

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Erziehung und Indoktrination von Kindern und Jugendlichen im
Nationalsozialismus
Ein Vergleich zwischen (nationalsozialistischen) Lehrplänen und
der ideologischen Vermittlung in den Vereinen der Hitlerjugend
und im Bund Deutscher Mädel

verfasst von | submitted by
Mery Abdel Meseh BEd

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

Wien | Vienna, 2026

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

UA 199 510 511 02

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

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Geographie und wirtschaftliche Bildung
Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Sonja Danner

Vorwort

Diese Masterarbeit wurde mit dem Ziel verfasst, historische Prozesse nicht nur zu rekonstruieren, sondern auch ihre Bedeutung für den Alltag und für langfristige gesellschaftliche Deutungsmuster zu verdeutlichen. Das Thema vereint strukturelle Perspektiven mit der Untersuchung, wie Normen, Werte und politische Zielsetzungen durch Institutionen und soziale Praktiken vermittelt werden. In diesem Sinne wird die Arbeit als ein Beitrag zu einer differenzierten Auseinandersetzung mit den historischen Bedingungen von Erziehung, Sozialisation und politischer Formierung sowie deren Nachwirkungen verstanden.

Für die Bearbeitung des Themas war eine gründliche Auseinandersetzung mit Quellen und Literatur sowie eine kritische Einordnung unterschiedlicher Materialien notwendig. Im Vordergrund standen dabei wiederholt methodische Entscheidungen, neben der inhaltlichen Präzisierung: Welche Begriffe können analytisch als belastbar angesehen werden? Welche Quellen sollten im Kontext ihrer Entstehung gelesen werden? Wie können verschiedene Forschungsperspektiven so integriert werden, dass die Komplexität des Gegenstands und die Grenzen des eigenen Vorgehens deutlich werden?

Die vorliegende Arbeit resultiert aus einem längeren, intensiven Prozess des Schreibens und Überarbeitens. Sie wurde in Etappen entwickelt, in denen sich intensive Arbeitsphasen mit Zeiten der Neuausrichtung abwechselten. Dieser Verlauf hat mir gerade vor Augen geführt, dass wissenschaftliches Schreiben nicht nur das Zusammenstellen von Material umfasst, sondern auch maßgeblich das Überprüfen, Reduzieren, Neuorganisieren und sprachliche Verdichten beinhaltet. Das Vorwort dient daher auch als Hinweis darauf, dass die Arbeit nicht nur ein Forschungsergebnis ist, sondern zugleich den Weg dorthin dokumentiert.

Danksagung

Das Verfassen dieser Masterarbeit war ein anspruchsvoller langer Prozess, der Ausdauer und Disziplin erforderte. Umso wertvoller war die Unterstützung, die ich in dieser Zeit erfahren durfte.

Mein besonderer Dank gilt meiner Betreuerin Mag. Dr. Sonja Danner für ihre fachliche Begleitung, ihre konstruktiven Rückmeldungen und ihre verlässliche Unterstützung während der Erstellung dieser Arbeit.

Von Herzen danke ich meinen Eltern, die mir in dieser Zeit Rückhalt gegeben, mich bei jedem Schritt unterstützt und mir zugleich den Raum gelassen haben, ohne zusätzlichen Druck auszuüben. Ebenso danke ich meinen Geschwistern, die mich auf den Weg begleitet haben und mir Mut und Ausdauer zugesprochen haben. Sowie auch meinen Freundinnen und Freunden, die mich motiviert und immer wieder daran erinnern haben, die Arbeit konsequent zu Ende zu bringen.

Der größte Dank gilt Gott. Ohne seine Hilfe, seine Führung und die Kraft, die ich durch ihn bekommen habe, hätte ich diesen Weg nicht bewältigt.

Abstract Deutsch

Diese Masterarbeit analysiert die nationalsozialistische Erziehung und Indoktrination von Kindern und Jugendlichen im ‚Dritten Reich‘ durch einen Vergleich der offiziellen Lehrpläne des Schulwesens mit den außerschulischen Erziehungspraktiken der Hitlerjugend (HJ) und des Bundes Deutscher Mädel (BDM). Untersucht wird, in welchen Ausprägungen und mit welcher Intensität Ideologie vermittelt wurde und wie Schulwesen und Jugendverbände beim Versuch zusammenwirkten, einen ‚nationalsozialistischen Menschen‘ zu formen.

Ausgehend von einer historischen Einordnung der NS-Ideologie und Jugendpolitik werden zunächst die wesentlichen Merkmale der nationalsozialistischen Weltanschauung, das zugrunde liegende Menschenbild sowie die Rolle der Jugend als Zukunftsträger der ‚Volksgemeinschaft‘ erläutert. Daran schließt sich eine Untersuchung der Schulpolitik und der Lehrpläne des NS-Regimes an, wobei die ideologische Ausrichtung der Fächer Geschichte, Biologie und Deutsch im Vordergrund steht.

Die Arbeit bietet zudem eine detaillierte Analyse der Struktur, Organisation, Inhalte und Erziehungsziele der Hitlerjugend und des BDM. Es wird deutlich, dass die HJ eine auf Militarisierung und Disziplinierung ausgerichtete Erziehung verfolgte, während der BDM gezielt weibliche Rollenbilder und Pflichten im Sinne der NS-Ideologie vermittelte. Beide Organisationen zielten darauf, Jugendliche im Sinne des Führerstaates umfassend zu prägen.

Der anschließende Abgleich zwischen Lehrplänen und Jugendorganisationen zeigt, dass die theoretisch vermittelte Ideologie der Schule und die emotional-praktische Indoktrination in HJ und BDM in vielen Bereichen ein komplementäres System bildeten. Während der Unterricht primär Wissen und Loyalität adressierte, förderten die Jugendverbände durch Rituale, körperliche Aktivitäten und gemeinschaftliche Erfahrungen emotionale Bindungen und eine tiefere Verinnerlichung der Ideologie.

Abschließend werden zeitgenössische Reaktionen sowie langfristige Wirkungen dieser Erziehung in der Nachkriegszeit untersucht. Die Ergebnisse bekräftigen die Hypothese, dass Schule und Jugendorganisationen zwar unterschiedliche methodische Ansätze verfolgten, zusammen aber ein wirkungsvolles System der Indoktrination bildeten, dessen Nachwirkungen in Teilen noch lange nach 1945

spürbar blieben. Die Arbeit schließt mit einem Ausblick auf gegenwärtige Herausforderungen historisch-politischer Bildung in Hinblick auf autoritäre Erziehungsideale und Erinnerungskultur.

Abstract English

This Master's thesis examines National Socialist education and indoctrination of children and adolescents in the 'Third Reich' by comparing official school curricula with the extracurricular educational practices of the Hitler Youth (HJ) and the League of German Girls (BDM). It analyzes the different methods and degrees of ideological transmission and investigates how schools and youth organizations worked together in the attempt to shape an ideal 'National Socialist person'.

After outlining the historical and ideological background of National Socialist worldview and youth policy, the study first discusses the regime's perception of the individual and the collective as part of the 'Volksgemeinschaft'. It subsequently investigates the Nazi educational system and its curricula, with particular emphasis on the ideological orientation of subjects such as history, biology, and German language teaching.

The following chapters present a detailed examination of the structure, organization, activities, and educational objectives of the Hitler Youth and the BDM. The findings show that the HJ aimed at a militarized and disciplinarian education intended to produce loyal soldiers, while the BDM concentrated on reinforcing gender-specific ideals of motherhood, service, and obedience. Both institutions sought to shape young Germans in line with the values upheld by the Nazi state.

The comparison of school curricula and youth organizations reveals that classroom education and the experiential learning offered by the HJ and BDM often complemented one another. Schools promoted ideological loyalty and knowledge in a more theoretical manner, whereas youth organizations intensified emotional and physical commitment through rituals, group experiences, and—particularly in the case of the HJ—paramilitary training.

Finally, the thesis examines contemporary reactions as well as the enduring impact of this education in the postwar period. The results support the assumption that schools and youth organizations employed different methods but functioned together as mutually reinforcing elements of the Nazi indoctrination system, whose psychological and social effects continued to be felt long after 1945. The study concludes by reflecting on how these insights may inform contemporary civic education and democratic cultures of remembrance.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	1
Danksagung.....	2
Abstract Deutsch	3
Abstract English	5
1. Einleitung.....	10
1.1 Problemstellung und Relevanz des Themas.....	10
1.2 Forschungsfrage und Zielsetzung.....	12
1.3 Hypothese	13
1.4 Aufbau der Arbeit	13
2. Methodisches Vorgehen.....	15
2.1 Literaturrecherche und Quellenbasis.....	15
2.2 Auswahlkriterien der Quellen	16
2.3 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	17
2.4 Vergleichende Analyse der Erziehungsstrategien.....	19
2.5 Quellenkritische Reflexion	19
2.6 Abschließende fachdidaktische Umsetzung.....	20
3. Historischer und ideologischer Hintergrund.....	21
3.1 Die nationalsozialistische Weltanschauung	21
3.2 Menschenbild und Gesellschaftsbild im Nationalsozialismus.....	23
3.3 Die Bedeutung von Jugend im NS-Staat	24
4. Die nationalsozialistische Schulpolitik und Lehrpläne	26
4.1 Organisation des Schulwesens im ‚Dritten Reich‘	26
4.1.1 Zentralisierung, Kontrolle und Gleichschaltung	27
4.2 Aufbau und Struktur der NS-Lehrpläne.....	28
4.2.1 Ideologische Inhalte in Unterrichtsfächern (z. B. Biologie, Geschichte, Deutsch).....	30
4.2.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede im Lehrplan	34
4.3 Zielsetzungen der schulischen Erziehung	34
4.3.1 Disziplinierung, völkisches Denken, Rassismus.....	35
4.3.2 Ausbildung zur „Volksgemeinschaft“	37
5. Der Verband der Hitlerjugend.....	38

5.1 Entstehung und Entwicklung der Hitlerjugend.....	38
5.2 Organisation, Aufbau und Mitgliedschaft.....	41
5.2.1 Struktur, Hierarchie und Altersstufen	41
5.2.2 Pflichtmitgliedschaft und soziale Kontrolle	44
5.3 Inhalte und Aktivitäten	44
5.3.1 Politische Schulung und Weltanschauungserziehung	45
5.3.2 Körperliche Ertüchtigung	45
5.3.3 Gemeinschaftserlebnisse und Rituale	46
5.3.4 Kleidung, Abzeichen und Ausstattung	47
5.4 Erziehungsziele	47
5.4.1 Bedingungslose Loyalität gegenüber dem Führer	48
5.4.2 Vorbereitung auf den Krieg	48
5.4.3 Eingliederung in die „Volksgemeinschaft“	49
5.4.4 Rassistische Erziehung.....	50
5.4.5 Unterschiede in der Erziehung von Jungen und Mädchen.....	50
6. Der Bund Deutscher Mädel (BDM).....	55
6.1 Organisation, Aufbau und Mitgliedschaft.....	55
6.1.1 Entstehung und institutionelle Einbindung	55
6.1.2 Altersgruppen und Gliederung.....	56
6.1.3 Pflichtmitgliedschaft und soziale Kontrolle	57
6.2 Inhalte und Aktivitäten	57
6.2.1 Politische Schulung und ideologische Erziehung	58
6.2.2 Körperliche Ertüchtigung	58
6.2.3 Gemeinschaftserlebnisse	59
6.2.4 Rituale, Symbolik und Sprache	59
6.3 Erziehungsziele des BDM	60
6.3.1 Loyalität gegenüber dem Führer	60
6.3.2 Vorbereitung auf die Rolle in der „Volksgemeinschaft“	60
6.3.3 Weiblichkeitsbilder und Unterschiede zur HJ.....	61
6.4 Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen HJ und BDM.....	62
6.4.1 Ideologische und organisatorische Parallelen.....	62
6.4.2 Unterschiede in Erziehungszielen und Geschlechterrollen	62

6.4.3 Auswirkungen auf die Lebenswege der Jugendlichen	63
7. Vergleich – Lehrpläne vs. HJ/BDM	66
7.1 Methodik und Quellenbasis des Vergleichs	67
7.1.1 Auswahl und Analyse von Lehrplänen und HJ-/BDM-Materialien	68
7.1.2 Kriterien für den Vergleich: Inhalte, Methoden, Ziele	69
7.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede	69
7.2.1 Ideologische Kernelemente in beiden Bereichen	69
7.2.2 Unterschiede in Vermittlungsform, Emotionalität, Praktikabilität	71
7.2.3 Rollenbilder, Disziplin, Gemeinschaft, Feindbilder	72
7.3 Komplementarität oder Konkurrenz?	74
7.3.1 Funktionales Zusammenwirken oder unterschiedliche Wirkungsfelder?	74
7.3.2 Bewertung der Indoktrinationsintensität	75
8. Wirkung und Rezeption	76
8.1 Zeitgenössische Reaktionen	77
8.2 Langfristige Auswirkungen auf die Nachkriegszeit	82
8.2.1 Psychologische und emotionale Nachwirkungen	83
8.2.2 Pädagogische und gesellschaftliche Herausforderungen	85
8.2.3 Entnazifizierung und Erinnerungskultur	86
8.2.4 Fazit: Nachhaltigkeit totalitärer Erziehung	88
9. Fazit und Ausblick	89
9.1 Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse	89
9.2 Rückbezug auf die Forschungsfrage und Bewertung der Hypothese	90
9.3 Ausblick	92
10. Unterrichtsplanung: Erziehung im Nationalsozialismus	94
10.1 Didaktische Einordnung und Zielsetzung	94
10.2 Kompetenzen und theoretische Grundlagen	96
10.3 Beschreibung der Unterrichtseinheiten	99
10.3.1 Unterrichtseinheit 1 – Schule im Nationalsozialismus	99
10.3.2 Unterrichtseinheit 2 – Hitlerjugend und Bund Deutscher Mädel	101
10.3.3 Unterrichtseinheit 3 – Vergleich von Schule, HJ und BDM	104
10.3.4 Unterrichtseinheit 4 – Nachwirkungen der NS-Erziehung	106
10.4 Optionaler Abschluss: Rollenspiel	108

10.5 Planungsmatrizen	110
10.5.1 Stundenverlauf UE 1	110
10.5.2 Stundenverlauf UE 2	112
10.5.3 Stundenverlauf UE 3	113
10.5.4 Stundenverlauf UE4.....	115
10.6 Materialien und Erwartungshorizonte	116
10.6.1 Material, Erwartungshorizont UE 1	116
10.6.2 Material, Erwartungshorizont UE 2	120
10.6.3 Material, Erwartungshorizont UE 3	129
10.6.4 Material, Erwartungshorizont UE 4	134
10.6.5 Abschlussplanung: Rollenspiel	136
11 Literaturverzeichnis.....	138
12 Abbildungsverzeichnis.....	150

1. Einleitung

1.1 Problemstellung und Relevanz des Themas

In Deutschland war die Zeit des Nationalsozialismus von 1933 bis 1945 nicht nur ein militärisches und politisches, sondern vor allem auch ein ideologisches Vorhaben. Eines der Hauptanliegen des Regimes war es, die Gesellschaft umfassend ideologisch zu durchdringen, insbesondere durch die Erziehung der kommenden Generation.¹

Kinder und Jugendliche wurden als ‚Zukunft des Reiches‘ betrachtet, als ‚Träger des neuen Menschen‘, der den nationalsozialistischen Staat dauerhaft sichern sollte. Der Zugriff auf die Jugend war somit kein Nebenaspekt, sondern ein zentrales Element totalitärer Herrschaftsausübung. Dieses Ideal brachte Adolf Hitler 1935 auf dem Reichsparteitag unmissverständlich zum Ausdruck: „In unseren Augen muss der deutsche Junge der Zukunft schlank und rank sein, flink wie Windhunde, zäh wie Leder und hart wie Kruppstahl.“²

Dieser Anspruch fand Ausdruck in einem dualen Erziehungssystem, das sowohl die Schule als auch die paramilitärisch organisierten Jugendverbände – insbesondere die Hitlerjugend (HJ) und der Bund Deutscher Mädel (BDM) – einbezog. Die Schule verband formale Bildung mit ideologischer Ausrichtung, während die Jugendorganisationen als Orte der emotionalen Mobilisierung, der praktischen Disziplinübung und der kollektiven Identifikation dienten. Obwohl beide Systeme darauf abzielten, die Jugendlichen im Sinne der NS-Ideologie zu formen, geschah dies mit unterschiedlichen Mitteln, Inhalten und Formen. Der Aspekt der Verbindung zwischen schulischer und außerschulischer Indoktrination ist in der Forschung bislang nur sporadisch behandelt worden.³

¹ Michael *Buddrus*, Totale Erziehung für den totalen Krieg. Hitlerjugend und nationalsozialistische Jugendpolitik (München 2003) 104.

² Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte Oldenburg, Sekundarstufe I. Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer für das Fach Geschichte. Aufbruch und Neuanfang. Die 50er Jahre im Oldenburger Land, online unter: https://www.landmuseum-old.de/fileadmin/content/images/3._Besuch_planen/4._Schulklassen/Aufbruch_und_Neuanfang__die_50er_Jahre_im_Oldenburger_Land.pdf (20.11.2025) 3.

³ Carola *Kuhlmann*, Erbkrank oder erziehbar? Jugendhilfe zwischen Zuwendung und Vernichtung in der Fürsorgeerziehung in Westfalen 1933-1945 (Weinheim/München 1989) 14, 77; Peter *Kohrs*, Kindheit und Jugend unter dem Hakenkreuz. Nationalsozialistische Erziehung in Familie, Schule und Hitlerjugend (Stuttgart 1983); Jakob *Benecke*, Sozialisation während der NS-Zeit. Eine systematisierende Analyse gesellschaftlicher und politischer Bedingungen, sowie deren biographischer Bedeutung (Augsburg 2011)

NS-Lehrpläne wurden in vielen Studien untersucht, wie bei Tenorth⁴ oder Oelkers⁵. Diese Untersuchungen konzentrieren sich überwiegend auf schulische Strukturen, institutionelle Entwicklungen und Lehrpläne. Die beiden Autoren legten einen Fokus auf bildungshistorische/pädagogische Forschung zur NS-Schule. Aus soziologischer oder bildungspolitischer Perspektive wurden die HJ und der BDM untersucht, wie zum Beispiel bei Kater⁶ oder Reese⁷. Eine systematische vergleichende Untersuchung dieser beiden zentralen Erziehungsinstrumente des NS-Staates wird in der Forschung zwar angesprochen, aber nur selten systematisch in den Mittelpunkt gestellt. Die Fragen, die hierbei ins Zentrum rücken, sind: Welche Unterschiede bestehen in der inhaltlichen und methodischen Vermittlung nationalsozialistischer Ideologie zwischen Schule und Jugendverbänden? Wie beeinflussen diese Unterschiede die Rezeption bei den Jugendlichen? Funktionieren beide Systeme ergänzend zueinander oder sind sogar konkurrierende Erziehungskonzepte auszumachen?

In Hinblick auf die gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen kommt diesen Fragen vor allem eine neue Bedeutung zu. Angesichts der fortschreitenden politischen Polarisierung, des Aufkommens autoritärer Strömungen und der bewussten Manipulation von Jugendlichen durch digitale Plattformen und soziale Medien ist die Funktionsweise politischer Ideologisierung sowie die Rolle von Institutionen dabei eine zentrale Frage. Das NS-Erziehungssystem kann anhand einer historischen Analyse als Auflage dienen, um die Mechanismen politischer Sozialisation und Manipulation zu verstehen. Die Erforschung von Erziehungskonzepten aus der Zeit des Nationalsozialismus eröffnet im Bereich der historischen Bildungsforschung einen aufschlussreichen Zugang zur Untersuchung

675f.; United States Holocaust Memorial Museum, Hitlerjugend. In: Holocaust-Enzyklopädie, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org> (20.11.2025).

⁴ Heinz-Elmar Tenorth, Gefangen in der eigenen Tradition – Erziehungswissenschaft angesichts des Nationalsozialismus. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen. In: Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 5, 734-755.

⁵ Ulrich Herrmann, Jürgen Oelkers (Hg.), Pädagogik und Nationalsozialismus. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 22 (Weinheim/Basel 1988) 9-17.

⁶ Michael H. Kater, Hitlerjugend. Aus dem Englischen von Jürgen Peter Krause (Darmstadt 2005).

⁷ Dagmar Reese, Straff, aber nicht stramm – herb, aber nicht derb. Zur Vergesellschaftung von Mädchen durch den Bund Deutscher Mädel im sozialkulturellen Vergleich zweier Milieus (Weinheim/Basel 1989).

der langfristigen Prägung durch ideologische Inhalte, zu Disziplinierungstechniken und zur Schaffung kollektiver Identitäten.⁸

Außerdem trägt die Arbeit zur vergleichenden Ideologieforschung bei, indem sie demonstriert, wie sich eine autoritäre Ideologie je nach institutionellem Kontext – schulisch oder außerhalb des Unterrichts – in unterschiedlichen Formen manifestiert. Auch für Pädagog:innen, Politikwissenschaftler:innen und Kulturwissenschaftler:innen ist diese Differenzierung von Belang. Schließlich wirft die Untersuchung der NS-Erziehungssysteme auch ethische Fragen auf: etwa zur Verantwortung der Institutionen, zur Rolle individueller Akteur:innen (wie Lehrer:innen und Jugendführer:innen) und zur Wirksamkeit von Ideologie im Alltag der Jugendlichen.⁹

1.2 Forschungsfrage und Zielsetzung

Vor dem skizzierten Hintergrund geht die vorliegende Arbeit der zentralen Frage nach:

Wie wurden Kinder und Jugendliche im Nationalsozialismus durch Institutionen wie der Hitlerjugend und dem Bund Deutscher Mädel in die nationalsozialistische Ideologie eingeführt, und inwiefern unterscheiden sich diese Inhalte von den offiziellen Lehrplänen?

Das Ziel besteht darin, die inhaltlichen und didaktischen Unterschiede zwischen schulischer und außerschulischer Indoktrination zu untersuchen, basierend auf ausgewählten Quellen. Es werden sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in Bezug auf ideologische Schwerpunkte, vermitteltes Weltbild, Geschlechterrollen, Erziehungsziele und methodische Umsetzung herausgearbeitet.

Insbesondere wird auf die Wechselwirkung der beiden Systeme geachtet. Wie war das Verhältnis zwischen Schule und HJ? Kann man eine bewusste funktionale Arbeitsteilung erkennen oder resultierten aus den verschiedenen institutionellen Logiken Widersprüche in der Erziehung? Es soll angestrebt werden, diese Fragen durch die Analyse konkreter Dokumente wie Lehrpläne, Schulungshefte,

⁸ Kater, Hitlerjugend, 23-45; Nico Voigtländer, Hans-Joachim Voth, Nazi indoctrination and anti-Semitic beliefs in Germany. In: Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 112 (2015) 26, 7931-7936.

⁹ Jakob Benecke, Jörg-W. Link, Education under National Socialism. Ideology, Programs and Practice. In: Locus. Revista de História 28 (2022) 2, 64-100.

Jugendzeitschriften und Erinnerungsberichte zu beantworten und daraus Folgerungen zum Gesamtkonzept der NS-Erziehung abzuleiten.

1.3 Hypothese

Der Untersuchung liegt folgende Hypothese zugrunde:

Die Vermittlung nationalsozialistischer Ideologie erfolgte in Lehrplänen vor allem auf theoretisch-ideologischer Ebene, während die Hitlerjugend und der Bund Deutscher Mädel vor allem durch praktische Erlebnisse und emotionale Ansprache wirkten, beide Institutionen ergänzten einander dabei in ihrer Zielsetzung, unterschieden sich jedoch deutlich in ihrer Methodik.

Es wird erwartet, dass der schulische Unterricht verstärkt auf die kognitive Vermittlung nationalsozialistischer Denkweisen (wie Rassentheorien, Geschichtsbilder und Geopolitik) ausgerichtet wurde, während die Jugendorganisationen die affektive Bindung an das Regime durch gemeinschaftsbildende Rituale, körperliche Ertüchtigung, symbolische Kommunikation und direkte Führungserfahrungen stärkten. Die Arbeit wird sich mit der Frage befassen, ob und in welcher Weise diese verschiedenen Methoden auf dieselbe ideologische Grundlage zurückgriffen.

1.4 Aufbau der Arbeit

Kapitel zwei behandelt das methodische Vorgehen und beschreibt, auf welcher Grundlage Ergebnisse erzielt werden. Dies folgt nach der vorliegenden Einleitung. Kapitel drei bietet anschließend eine Einführung in den historischen und ideologischen Kontext der NS-Jugenderziehung. Die wesentlichen Grundsätze der nationalsozialistischen Weltanschauung und die Bedeutung der Jugend für die dauerhafte Aufrechterhaltung der Diktatur werden dort aufgezeigt. In Kapitel vier erfolgt eine Analyse der Struktur und der Inhalte der NS-Lehrpläne, sowie eine Untersuchung der besonderen Rolle der Schule im Indoktrinationsprozess. Kapitel fünf und sechs behandeln die Vereine HJ und BDM, wobei der Schwerpunkt auf Aufbau, Erziehungszielen und praktischen Aktivitäten liegt.

Kapitel sieben bietet einen direkten Vergleich der beiden Systeme. Ausgewählte Quellen dienen dazu, Inhalte, Erziehungsziele und Vermittlungsformen einander gegenüberzustellen und auf ihre Ergänzungsfähigkeit zu prüfen. In Kapitel acht wird

die Wirkung dieser Indoktrination untersucht, sowohl anhand zeitgenössischer Quellen als auch hinsichtlich langfristiger Nachwirkungen. Anschließend wird fortgesetzt mit einem Fazit, in dem die zentralen Ergebnisse zusammengetragen, die Forschungsfrage reflektiert und Perspektiven für weiterführende Untersuchungen aufgezeigt werden. Abgeschlossen wird die Arbeit mit einer detaillierten Unterrichtsplanung für die praktische Umsetzung an Schulen.

2. Methodisches Vorgehen

Diese Arbeit zielt darauf ab zu untersuchen, wie verschiedene Institutionen, darunter das Schulsystem, die HJ und der BDM, zur Vermittlung von nationalsozialistischen Ideologien bei Kindern und Jugendlichen beitrugen. Im Fokus stehen die Analyse und der Vergleich von Lehrplänen, offiziellen Dokumenten, Materialien und Praktiken der genannten Institutionen, um ihren Einfluss und ihre Bedeutung bei der Indoktrination der Jugend zu bestimmen. Es handelt sich hierbei um eine reine historische Literatur- und Quellenarbeit, die nicht zum Erlangen der Ergebnisse eine eigene empirische Datenerhebung durchführt, sondern auf einer systematischen Auswertung vorhandener Forschungsliteratur und zeitgenössischer Quellen basiert. Der methodische Ansatz basiert auf einer Kombination qualitativer Verfahren, darunter fällt die Literaturrecherche, die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, eine quellenkritische Reflexion und vergleichende Analyse. Durch diese Kombination von verschiedenen Quellen ist es möglich, sowohl die inhaltlichen als auch die Vermittlungsformen der ideologischen Bildung und Erziehung nachzuvollziehen und zu verstehen.

2.1 Literaturrecherche und Quellenbasis

Die Literaturrecherche bildet die Basis dieser Arbeit und hat das Ziel, den Forschungsstand systematisch festzuhalten und die theoretischen Rahmenbedingungen des Themas zu strukturieren. Die Recherche wird methodisch anhand von fachspezifischen Schlagwörtern, die passend zum Thema der Arbeit gewählt wurden, wie zum Beispiel „NS-Erziehung“, „nationalsozialistische Jugendorganisationen“, „Indoktrination“ oder „NS-Lehrpläne“ durchgeführt. Die Suche wird zielgerichtet in relevanten wissenschaftlichen Datenbanken wie JSTOR, der Deutschen Nationalbibliothek, SpringerLink und in den unterschiedlichen Bibliothekskatalogen von Universitäten, wie der Universität Wien, vollzogen. Ein systematisches Vorgehen wird hierbei angewandt. Zunächst erfolgt eine umfassende Recherche, gefolgt von einer Fokussierung auf relevante Werke passend zu den genannten Schlagwörtern. Anschließend erfolgt eine Ergänzung der Literaturverzeichnisse durch ein sogenanntes Schneeballsystem. Dabei werden die Literaturverzeichnisse wichtiger Arbeiten analysiert, um weitere relevante Publikationen zum Thema zu finden.

Die Literatur, die auf diese Weise zusammengetragen wurde, bildet eine solide theoretische Grundlage für die Analyse. Wesentliche Werke stammen unter anderem von Kater (2004), der die nationalsozialistische Jugendpolitik umfassend untersucht, sowie von Wehler (2009), der die strukturellen und ideologischen Grundlagen des NS-Staates analysiert. Mommsens (1993) und Brownings (2004) ideologiehistorische Arbeiten ergänzen dies, indem sie sich insbesondere mit den ideologischen Narrativen und deren Alltagsumsetzung befassen. Darüber hinaus existieren spezialisierte Untersuchungen, wie die von Benecke (2022) zur Behandlung der Rolle von Schule und HJ oder die von Mezger (2012), die eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Funktion der HJ im Rahmen gesellschaftlicher Kontrolle bieten.¹⁰

2.2 Auswahlkriterien der Quellen

Die Quellen werden ausgewählt basierend darauf, wie relevant sie für die zentrale Fragestellung der Arbeit sind. Vor allem die offiziellen Lehrpläne des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung aus den Jahren 1935 bis 1941 werden herangezogen. Diese Periode ist besonders wichtig, da sie die Phase kennzeichnet, in der die nationalsozialistische Schulpolitik systematisch entwickelt und umgesetzt wurde. Die betreffenden Dokumente sind heute digital über das ScriptaPaedagogica-Portal des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) verfügbar.¹¹

Auch didaktische Materialien sowie Propagandainhalte der HJ und des BDM werden neben diesen staatlichen Lehrplänen untersucht. Hierzu zählen Schulungshefte, Mitgliederzeitschriften wie „Wille und Macht“ sowie propagandistische Bild- und Textmaterialien. Ein Augenmerk liegt dabei auf der Publikation „Das Deutsche Mädel“, die wesentliche Einblicke in die spezifisch weibliche Ausrichtung der

¹⁰ Kater, Krause, Hitler-Jugend; Hans-Ulrich Wehler, Der Nationalsozialismus. Bewegung, Führerschaft, Verbrechen 1919–1945 (München 2009); Wolfgang Benz, Hans Buchheim, Hans Mommsen (Hg.), Der Nationalsozialismus. Studien zur Ideologie und Herrschaft (Frankfurt am Main 1993); Christopher R. Browning, Ganz normale Männer; Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen (Reinbek 2004); Jakob Benecke, Jörg-W. Link, Education under National Socialism. Ideology, Programs and Practice. In: Locus. Revista de História 28 (2022) 2, 64-100; Caroline E. Mezger, The Hitler Youth and the Propagation of Nazi Ideology (Boston 2012).

¹¹ BBF- Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Lehrpläne. In: DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, online unter: <https://bbf.dipf.de/de/sammeln-entdecken/besondere-bestaende-sammlungen/lehrplaene> (29.04.2025).

nationalsozialistischen Erziehung bietet. Diese Quellen ermöglichen eine differenzierte Untersuchung sowohl der schulischen als auch der außerschulischen Aspekte der Indoktrination. In die Analyse werden außerdem Erinnerungsberichte von ehemaligen Mitgliedern des BDM und der HJ einbezogen. Die autobiografischen Quellen gestatten einen Blick auf die subjektive Auseinandersetzung mit den Erziehungserfahrungen und weisen auf die emotionalen Auswirkungen der Vermittlung von Ideologie hin.¹²

2.3 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Der methodische Schwerpunkt der Analyse ist die qualitative Inhaltsanalyse, wie sie 2015 von Philipp Mayring beschrieben wurde. Diese Methode wird nicht für die empirische Datenerhebung verwendet, sondern dient der systematischen Auswertung vorhandener historischer Quellen und wissenschaftlicher Literatur. Die qualitative Inhaltsanalyse dient als strukturierendes Werkzeug für die Literatur- und Quellenarbeit, um ideologische Inhalte, Argumentationsmuster und pädagogische Zielsetzungen nachvollziehbar zu erfassen. Sie eignet sich besonders zur systematischen Erfassung von Sinnstrukturen in größeren Textmengen, wie sie in historischen Quellen oder didaktischen Materialien zu finden sind. Diese Untersuchung unterscheidet sich von empirischen Studien, die neues Datenmaterial generieren, indem sie auf der Analyse ausgewählter Lehrpläne, Schulungshefte, Zeitschriftenartikel und relevanter Sekundärliteratur basiert. Mit der Methode von Mayring können diese Texte theoretisch fundiert strukturiert und vergleichbar gemacht werden. Im Mittelpunkt steht die theoriegestützte Entwicklung eines Kategoriensystems, das eine strukturierte Auswertung ermöglicht.¹³

Zunächst wird das Material, das einer Analyse unterzogen werden soll, klar bestimmt. Die Werke und Quellen, die untersucht wurden, wurden nicht zufällig ausgewählt,

¹² Gisela Richter, Das BDM-Mädchen Gisela. Zeitzeugenbericht. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum (Bremen 2008), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/gisela-richter-das-bdm-maedchen-gisela> (21.11.2025); Wolfgang Pickert, „Die Augen links“ – Als Hitler-Junge in Berlin. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum (Berlin 2011), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/wolfgang-pickert-die-auge-links-als-hitler-junge-in-berlin> (21.11.2025); Hannes Bienert, Hitlerjugend in Königsberg. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum (Berlin 2013), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/hannes-bienert-hitlerjugend-in-koenigsberg> (21.11.2025).

¹³ Philipp Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12., überarb. Aufl. (Weinheim/Basel 2015). In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 1 (2000) 2, Art. 20.

sondern auf der Grundlage bestimmter Kriterien. Texte, die entweder programmatischen Charakter aufweisen (wie offizielle Lehrpläne oder Richtlinien), normative erzieherische Zielsetzungen formulieren (wie Schulungshefte der HJ/BDM) oder exemplarisch ideologische Leitbilder vermitteln, wurden berücksichtigt. Die Auswahl der Werke erfolgte insbesondere auf Grundlage ihrer Inhalte zu Erziehungszielen, Menschenbildern, Geschlechterrollen, Vorstellungen von Gemeinschaft und politischer Loyalität. So wird sichergestellt, dass das untersuchte Material den zuvor festgelegten Kategorien inhaltlich zugeordnet werden kann. Im Anschluss erfolgt die Untersuchung der formalen Merkmale der Texte wie deren Sprachebene, Textsorten oder Layout, die oft Hinweise auf Zielgruppen und ideologische Strategien liefern.¹⁴

Im nächsten Schritt wird die eigentliche Analysetechnik angewendet. Die Inhalte der Quellen werden zusammenfassend und explizit bearbeitet, wobei zentrale Aussagen abgeleitet dargestellt und in ihren Kontext eingeordnet werden. Diese Arbeit entwickelt ein deduktives Kategoriensystem, das sich auf wesentliche ideologische Konzepte des Nationalsozialismus stützt. Darunter fallen unter anderem „Volksgemeinschaft“, „Rassenlehre“, „Führerprinzip“, „Militarisierung“, „Geschlechterrollen“ und „Feindbilder“. Die Quelleninhalte werden diesen Kategorien zugewiesen und danach kontextbezogen gedeutet.¹⁵

Die Methode nach Mayring innerhalb einer Literaturlarbeit bietet den entscheidenden Vorteil ihrer Systematik und Nachvollziehbarkeit, die eine transparente Analyse ermöglichen. Sie lässt sich zudem gut mit theoretischen Konzepten verknüpfen und eignet sich hervorragend zur Analyse historischer Dokumente. Ein Nachteil besteht darin, dass non-verbale Elemente wie Bilder, Symbole oder Musik nur in begrenztem Umfang berücksichtigt werden können. Auch besteht bei einer zu engen Kategorisierung die Gefahr, dass relevante Inhalte übersehen oder übermäßig vereinfacht werden.¹⁶

¹⁴ Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 72.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Margrit Schreier u. a., Qualitative Content Analysis. Conceptualizations and Challenges in Research Practice – Introduction to the FQS Special Issue „Qualitative Content Analysis I“. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 20 (2019) 3, Art. 38.

Sebastian Ruin, Kategorien als Ausdruck einer ausgewiesenen Beobachter_innenperspektive. Ein Vorschlag für eine qualitativere qualitative Inhaltsanalyse. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 20 (2019) 3, Art. 37.

2.4 Vergleichende Analyse der Erziehungsstrategien

Die Untersuchung der Lehrpläne und Materialien der HJ und des BDM erfolgt vergleichend unter Anwendung der Prinzipien der komparativen Erziehungswissenschaft. Das Ziel besteht darin, die strukturellen, inhaltlichen und funktionalen Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten in der Vermittlung von Ideologie zwischen schulischer und außerschulischer Erziehung zu untersuchen.¹⁷

Im Mittelpunkt steht die Frage, wie die Inhalte der NS-Ideologie je nach Institution unterschiedlich aufbereitet wurden. Ein weiterer zu untersuchender Aspekt stellt die geschlechtsspezifische Ausrichtung der Erziehung dar. Außerdem wird untersucht, wie groß die inhaltliche Kohärenz zwischen den Lehrplänen und den Jugendorganisationen war.

2.5 Quellenkritische Reflexion

Ein wesentliches methodisches Fundament dieser Literatur- und Quellenarbeit ist die quellenkritische Reflexion. Da es keine empirische Untersuchung mit selbst erhobenen Daten ist, ist die sorgfältige Auswahl, Einordnung und Bewertung der verwendeten Literatur und historischen Dokumente besonders wichtig.

Die Auswahl der wissenschaftlichen Sekundärliteratur sowie der zeitgenössischen Primärquellen erfolgte anhand klarer Kriterien. Entscheidend waren dabei ihre thematische Bedeutung für die Forschungsfrage, ihre Aussagekraft in Bezug auf ideologische Inhalte und Erziehungsziele sowie ihre Verortung im historischen Kontext der nationalsozialistischen Jugendpolitik. Des Weiteren wurde darauf geachtet, verschiedene Perspektiven einzubeziehen, wie staatliche Programmschriften, organisatorische Leitfäden der Jugendverbände und autobiografische Erinnerungsberichte.

Im Zuge der Quellenkritik erfolgt eine Analyse der Texte bezüglich ihrer Autorenschaft, ihrer institutionellen Herkunft, ihrer beabsichtigten Zielgruppe und ihrer intendierten Wirkung. Während offizielle Lehrpläne und ministerielle Richtlinien als normative Steuerungsinstrumente betrachtet werden, gelten die Materialien der HJ und des BDM als Mittel zur praktischen Ideologievermittlung im Alltag der Jugendlichen. Im Gegensatz dazu gelten autobiografische Berichte als subjektive

¹⁷ Schriewer, Vergleichend-historische Bildungsforschung, 325.

Rückblicke, die individuelle Interpretationen und zeitlich bedingte Erinnerungsprozesse widerspiegeln können.

Es ist auch von Bedeutung, über die beabsichtigte Wirkung auf die Zielgruppe nachzudenken und den propagandistischen Gehalt der Quellen zu erkennen. Um die Quellen nicht nur als Informationsquellen zu verwenden, sondern sie im Sinne der historischen Hermeneutik als Ausdruck eines spezifischen Macht- und Kommunikationszusammenhangs zu interpretieren, ist diese kritische Perspektive notwendig.¹⁸

Eine quellenkritische Reflexion hat also nicht nur die Funktion, die Arbeit methodisch abzusichern; sie sorgt auch dafür, dass transparent wird, auf welchen Grundlagen die Untersuchung fußt und wie die gewählten Texte verstanden werden. Es wird damit klar, dass die vorliegende Untersuchung als strukturierte Analyse von Literatur und Quellen zu verstehen ist. Ihre Ergebnisse resultieren aus einer systematischen Auswertung und kritischen Einordnung der vorhandenen Materialien.

2.6 Abschließende fachdidaktische Umsetzung

Am Ende dieser Arbeit erfolgt eine fachdidaktische Aufarbeitung der Ergebnisse der Analyse der Lehrpläne und Materialien von NS-Erziehungsinstitutionen. Das Ziel besteht darin, ein Unterrichtskonzept zu entwickeln, das die Mechanismen der nationalsozialistischen Indoktrination verdeutlicht und Schüler:innen in die Lage versetzt, historische Quellen kritisch zu untersuchen. Das Konzept wird unter Berücksichtigung der aktuellen Lehrplanvorgaben und Kompetenzmodelle für den Geschichtsunterricht entwickelt. Die didaktische Umsetzung konzentriert sich dabei auf die Förderung historischer Urteilskraft, Quellenkompetenz und die Fähigkeit zur multiperspektivischen Analyse.

¹⁸ Thomas Sandkühler, NS-Propaganda und historisches Lernen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 65 (2015) 43-45, 39-45.

3. Historischer und ideologischer Hintergrund

In diesem Kapitel werden die zentralen ideologischen Grundlagen des Nationalsozialismus und deren besondere Auswirkungen in der Jugendpolitik des nationalsozialistischen Staates betrachtet. Es thematisiert die rassistischen und gesellschaftlichen Konzepte der NS-Ideologie sowie die gezielte Instrumentalisierung der Jugend zur Verwirklichung dieser Ideologien.

3.1 Die nationalsozialistische Weltanschauung

Die Ideologie des Nationalsozialismus (NS) vereinte rassistische, nationalistische und sozialdarwinistische Ansichten, die unter anderem auf den Theorien der Eugenik und Rassenhygiene basierten. Nicht nur die politische Ausrichtung des ‚Dritten Reiches‘ wurde von dieser Ideologie geprägt, sondern auch das Alltagsleben der Deutschen und ihre Weltsicht. Von Anfang an war die nationalsozialistische Weltanschauung auf Expansion, Dominanz und die Vorstellung eines ‚rassenreinen‘ Staates ausgerichtet. Die NS-Ideologie stellte die Basis für sämtliche politischen, gesellschaftlichen und militärischen Maßnahmen des Regimes dar.¹⁹

Ein entscheidender Aspekt war die Vorstellung von der Überlegenheit der sogenannten ‚arischen Rasse‘, die als der ‚Volgskörper‘ angesehen wurde, während andere Rassen wie die jüdische, slawische und afroasiatische als ‚minderwertig‘ betrachtet wurden. Auf diesen rassistischen Gedanken basierten die Entrechtung, Verfolgung und letztlich Vernichtung von Millionen Menschen, vor allem der jüdischen Bevölkerung. ‚Rassenhygiene‘ und Sozialdarwinismus – die Idee, dass nur die stärksten, ‚rassisch reinsten‘ Gruppen überleben sollten – führten zur systematischen Ausgrenzung und Ermordung von Millionen als ‚lebensunwert‘ geltenden Menschen.²⁰

¹⁹ Deutsches Historisches Museum (DHM), Nationalsozialistische Weltanschauung. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/bildung/ida/nationalsozialismus/> (10.05.2025).

²⁰ Ian Kershaw, Hitler. 1889-1936. Hybris (München 1998); United States Holocaust Memorial Museum, Victims of the Nazi Era. Nazi Racial Ideology. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/victims-of-the-nazi-era-nazi-racial-ideology> (20.11.2025).

Von Beginn an wurde diese Ideologie in sämtlichen gesellschaftlichen Bereichen eingebracht, vor allem in Schulen und Jugendorganisationen, da dort die langfristige Bildung eines neuen ‚Volkskörpers‘ beginnen sollte.²¹

Das nationalsozialistische Gesellschaftsmodell basierte auf der Idee einer ‚Volksgemeinschaft‘, die als biologisch homogene Einheit verstanden wurde. Diese Gemeinschaft war jedoch nicht inklusiv im modernen Sinne, sondern nur auf Mitglieder ausgerichtet, die als ‚rassisch rein‘ galten. Jene, die diesen Idealen nicht entsprachen, wurden ausgeschlossen und verfolgt. Hierbei waren die Rassentheorien des Nationalsozialismus eng mit dem Sozialdarwinismus verknüpft. Der Sozialdarwinismus adaptierte das Prinzip des ‚Kampfes ums Dasein‘ aus der Evolutionslehre für menschliche Gesellschaften und rechtfertigte so die Vorstellung einer hierarchischen Ordnung von ‚Rassen‘ und Völkern, in der sich die vermeintlich ‚Stärkeren‘ naturgemäß durchsetzen müssten.²²

Ein wesentlicher Bestandteil der nationalsozialistischen Weltanschauung war die antisemitische Ideologie, die die Verfolgung der jüdischen Bevölkerung legitimierte. Juden wurden in der Propaganda des Nationalsozialismus als ein ‚Volk der Zerstörung‘ dargestellt, das darauf abzielte, die ‚arische‘ Kultur zu untergraben und die Gesellschaft von innen heraus zu vernichten. Letzten Endes resultierte aus dieser rassistischen Perspektive die Verabschiedung der Nürnberger Gesetze im Jahr 1935. Diese Gesetze dienten der Formalisierung der rechtlichen Diskriminierung und Entmenschlichung von Jud:innen. Die Absicht war es, eine Gesellschaft zu schaffen, in der nur ‚arische‘ Menschen als vollwertige Mitglieder anerkannt wurden, während alle anderen Gruppen – insbesondere Jud:innen, Sinti:zze und Rom:nja sowie Slaw:innen – entweder ausgelöscht oder in Ghettos und Arbeitslager gedrängt wurden.²³

²¹ DemokratieWEBstatt, Kindheit und Jugend im Jahr 1938. In: DemokratieWEBstatt – Thema: Gedenken 1938 – Annexion Österreichs, online unter: <https://www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-gedenken-1938-annexion-oesterreichs/kindheit-und-jugend-im-jahr-1938> (21.11.2025).

²² Philipp *Mittnik*, Das Konzept der „Volksgemeinschaft“ als Grundlage der nationalsozialistischen Ideologie. In: Christoph *Kühberger*, Philipp *Mittnik* (Hg.), Nationalsozialismus, Holocaust, Zweiter Weltkrieg. Zeithistorische Grundlagen und Beispiele für die Unterrichtspraxis (Frankfurt/Main 2025) 51-53.

²³ United States Holocaust Memorial Museum, Antisemitism in History. Nazi Antisemitism. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/antisemitism-in-history-nazi-antisemitism> (20.11.2025); ders., The Nuremberg Race Laws. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/the-nuremberg-race-laws> (20.11.2025); Deutsches Historisches Museum (DHM), Nürnberger Gesetze 1935. In: LeMO – Lebendiges Museum

3.2 Menschenbild und Gesellschaftsbild im Nationalsozialismus

Die Ideologie des Nationalsozialismus basierte auf einem radikal veränderten Menschenbild. Der Mensch wurde nicht länger als Individuum mit eigenen Rechten und Freiheiten betrachtet, sondern als Teil einer größeren, rassistisch definierten Gemeinschaft. Der Mensch war nur ein kleines Rädchen im ‚Volkskörper‘, dessen Existenz und Wohlergehen nicht um seiner selbst willen, sondern zum Wohl des Staates und der rassistischen Reinheit des Volkes betrachtet wurden. Im nationalsozialistischen Staatsverständnis waren Individualismus und persönliche Freiheit nicht vorgesehen. Der ‚Führer‘ und der Staat hatten als absolute Autoritäten die Aufgabe, das Wohl des Volkes zu lenken und zu kontrollieren.²⁴

Die Gesellschaft war in strenge Hierarchien unterteilt, wobei die oberste Schicht von den ‚arischen‘ Deutschen, insbesondere den ‚arischen‘ Herrenmenschen, gebildet wurde. Alle anderen ‚Volksgruppen‘ wurden in eine untergeordnete Position versetzt. Dieses Konzept war stark von einer rassistischen Weltanschauung beeinflusst, die die Gesellschaft als einen biologischen Organismus betrachtete.²⁵ In Übereinstimmung mit dieser Auffassung war es von höchster Wichtigkeit, die ‚Reinheit des Volkskörpers‘ zu sichern. Alle ‚minderwertigen‘ Elemente, seien es Menschen oder Ideen, wurden aus der Gemeinschaft entfernt. Diese Ausgrenzung betraf nicht nur ethnische Minderheiten wie Jüd:innen und Rom:nja, sondern auch ‚politische Gegner‘, ‚Geisteskranke‘ und ‚Arbeitsscheue‘.²⁶

Das gesellschaftliche Modell basierte auf dem ‚Führerprinzip‘. Dieses Prinzip stellte den Führer als höchste Autorität dar, deren Entscheidungen und Anweisungen nicht in Frage gestellt werden durften. Der Führer fungierte nicht nur als politischer Anführer, sondern auch als moralische Autorität, die den Kurs des Staates bestimmte.²⁷ Die Gesellschaft war auf der Grundlage dieses Prinzips strukturiert,

Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ausgrenzung-und-verfolgung/nuernberger-gesetze-1935> (20.11.2025).

²⁴ United States Holocaust Memorial Museum, Nazi Racism. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-racism> (20.11.2025); Volksgemeinschaft. The “People’s Community”. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/volksgemeinschaft-the-peoples-community> (20.11.2025); Nazi Government and Politics. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-government-and-politics> (20.11.2025).

²⁵ Kühberger, Mittnik (Hg.), Nationalsozialismus, Holocaust, Zweiter Weltkrieg, 55.

²⁶ USHMM, Nazi Racism.

²⁷ GeschichteWiki Wien, Schule im Nationalsozialismus, online unter: https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Schule_im_Nationalsozialismus (10.05.2025).

wobei die Vorstellung vorherrschte, dass sie wie ein hierarchisches System funktionieren sollte mit dem Führer an der Spitze und der breiten Masse der Bevölkerung, die seinen Anweisungen folgte. Von wesentlicher Bedeutung war auch das Indoktrinationssystem, das durch eine intensive Propaganda der NSDAP, insbesondere von Joseph Goebbels, verbreitet wurde.²⁸

3.3 Die Bedeutung von Jugend im NS-Staat

Das nationalsozialistische Regime sah in der Jugend die wichtigste Ressource für die Zukunft des Staates. Der ‚rohe Diamant‘, der noch bearbeitet werden konnte, um ihn zu loyalen Anhängern des Regimes zu machen, waren Kinder und Jugendliche. Von frühester Kindheit an versuchte der Staat, sie zu indoktrinieren und auf die Ideale des Nationalsozialismus vorzubereiten. Im Rahmen der nationalsozialistischen Erziehungs- und Propagandamaßnahmen wurden Kinder und Jugendliche besonders in den Fokus gerückt, da die Nazis von der Überzeugung ausgingen, dass die Jugend die ‚Zukunft der Nation‘ in ihren Händen halte.²⁹

Die Erziehung und die Organisation der Jugend standen unter strenger Kontrolle und wurden absichtlich auf die Ziele des Regimes ausgerichtet. Dies umfasste die Förderung von körperlicher Disziplin, militärischem Gehorsam und unbedingter Loyalität gegenüber der NSDAP und ihrem Führer. Organisationen wie die HJ und der BDM wurden als zentrale Erziehungsinstrumente verwendet, um die Jugend in den Dienst des Staates zu bringen. Bereits im Vorschulalter wurden Kinder und Jugendliche in diese Strukturen integriert, wo sie neben der nationalsozialistischen Ideologie auch körperliche Ertüchtigung und militärische Disziplin lernten.³⁰

Die HJ stellte die bedeutendste Jugendorganisation im Dritten Reich dar. Sie wurde im Jahr 1926 ins Leben gerufen und sollte dazu dienen, aus Jungen ‚Kämpfer‘ des nationalsozialistischen Staates zu machen. Neben militärischer Ausbildung und Gehorsam wurde auch Gemeinschaftsgeist und Disziplin gefördert. Es wurde von ihnen erwartet, dass sie dem nationalsozialistischen Ideal eines ‚arischen Kämpfers‘,

²⁸ United States Holocaust Memorial Museum, Nazi Propaganda. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-propaganda> (20.11.2025); USHMM, Joseph Goebbels. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/joseph-goebbels-1> (20.11.2025).

²⁹ USHMM, Hitler Youth; DHM, Jugend im Nationalsozialismus.

³⁰ Deutsches Historisches Museum (DHM), Jugend im Nationalsozialismus. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/alltagsleben/jugend> (20.11.2025).

der mit eisernem Durchhaltevermögen und blindem Gehorsam dem Führer diene, näherkamen.³¹

Für Mädchen wurde der BDM gegründet. Die Hauptaufgabe der Mädchen bestand darin, sich auf ihre Rolle als ‚arische Mutter‘ vorzubereiten, die viele Kinder für das ‚Volkswohl‘ zur Welt bringen sollte. Ziel der Erziehung im BDM war es, aus den Mädchen hauswirtschaftlich ausgebildete, körpertüchtige, mütterliche und ideologietreue Frauen zu formen, die sich ihrer Rolle als Mutter hingeben und zugleich den Anforderungen des nationalsozialistischen Staates gerecht werden sollten. Der BDM vermittelte den Mädchen vor allem den Umgang mit traditionellen Werten, körperlicher Fitness und Gehorsam gegenüber Autoritäten.³²

Es war auch von großer Bedeutung, die Jugend auf den Krieg vorzubereiten. Die Nationalsozialisten betrachteten den Krieg nicht nur als ein politisches Ziel, sondern auch als eine Art ‚reinigendes‘ Element, durch das das Volk von ‚schwachen‘ Elementen befreit und zur Größe geführt werden sollte. Aus diesem Grund umfasste die Ausbildung junger Menschen nicht nur die militärische Qualifikation, sondern auch eine Indoktrination in Bezug auf die radikalen Ideologien des ‚Lebensraums im Osten‘ und des ‚Kriegshandwerks‘. Auch nach dem Ausbruch des Zweiten Weltkrieges hielt diese Militarisierung und Indoktrination an, als die Jugendlichen in den ‚Volkssturm‘ eingezogen wurden und auf dem Schlachtfeld kämpften.³³

Die nationalsozialistische Jugenderziehung schuf eine nahezu bedingungslose Loyalität und Hingabe der Jugend gegenüber dem Staat und dessen Zielen. Der Staat machte sich die Jugend zunutze und übertrug ihr den Auftrag, den nationalsozialistischen Traum von einer ‚großdeutschen Volksgemeinschaft‘ und der Ausweitung des ‚arischen Lebensraums‘ zu verwirklichen. Diese Jugend wurde nicht nur als ‚Zukunft der Nation‘ betrachtet, sondern auch als die Elite des Volkes, die

³¹ USHMM, Hitler Youth; DHM, Hitlerjugend (HJ).

³² United States Holocaust Memorial Museum, Women in the Third Reich. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/women-in-the-third-reich> (20.11.2025); Holocaust Exhibition & Learning Centre, Female Hitler Youth – The League of German Girls, online unter: <https://www.holocaust.org.uk/the-league-of-german-girls> (20.11.2025); Sheree Weiler, The Bund Deutscher Mädels and the Indoctrination of the German Girl. In: *Saber and Scroll Journal* 8 (2019) 3, online unter: <https://saberandscroll.scholasticahq.com/api/v1/articles/29023-the-bund-deutscher-madel-and-the-indoctrination-of-the-german-girl.pdf> (20.11.2025).

³³ United States Holocaust Memorial Museum, Indoctrinating Youth. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/indoctrinating-youth> (Zugriff: 20.11.2025).

nach den Prinzipien des NS-Staates in den kommenden Jahren das Land führen sollte.

4. Die nationalsozialistische Schulpolitik und Lehrpläne

Im folgenden Kapitel wird die zentrale Rolle der Schule im nationalsozialistischen Gesellschaftsgefüge untersucht. Es wird demonstriert, wie das Schulwesen durch Zentralisierung und ideologische Gleichschaltung in eines der bedeutendsten Instrumente zur Erziehung der Jugend im Sinne des NS-Regimes umgestaltet wurde. Ein Schwerpunkt liegt auf der systematischen Verankerung nationalsozialistischen Gedankenguts in den Lehrplänen, insbesondere in den Fächern Geschichte, Biologie und Deutsch, wo es zu einer ideologischen Umformung kam. Es wird auch untersucht, wie disziplinarische und rassistisch motivierte Maßnahmen genutzt wurden, um die Erziehung zur ‚Volksgemeinschaft‘ zu verwirklichen – neben der inhaltlichen Ausrichtung. Die Untersuchung basiert auf Originaldokumenten, historischen Lehrplänen und zeitgenössischer Forschungsliteratur, um die propagandistische Rolle des Schulunterrichts im ‚Dritten Reich‘ differenziert zu analysieren.

4.1 Organisation des Schulwesens im ‚Dritten Reich‘

Nach der Übernahme der Regierungsmacht 1933 in Deutschland war es das Ziel des nationalsozialistischen Regimes, das gesamte Bildungswesen zu kontrollieren. Dies wurde erreicht, indem die Schulverwaltung zentralisiert und alle Bildungseinrichtungen gleichgeschaltet wurden. Fortan übernahm das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung unter Bernhard Rust die Koordination aller schulpolitischen Maßnahmen. Lehrer:innen wurden auf ihre politische Zuverlässigkeit geprüft und mussten dem Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) angehören. Pädagog:innen, die nicht beliebt waren, wurden entlassen oder versetzt. Die Lehrpläne wurden zentral festgelegt und regelmäßig an die ideologischen Bedürfnisse des Regimes angepasst. Von 1933 bis 1936 konzentrierte sich die erste Phase der NS-Schulpolitik hauptsächlich auf die Festigung der Macht und die ‚Gleichschaltung‘ des Lehrpersonals.³⁴

³⁴ Benecke, Link, Education under National Socialism, 70

Das ‚Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums‘ vom 7. April 1933 führte zur Entlassung zahlreicher Lehrer:innen, die als politisch unzuverlässig oder jüdischer Herkunft galten. Durch diese Maßnahmen wurde der Lehrkörper im Sinne der NS-Ideologie homogenisiert. Die Schule war im Zusammenhang mit dem Ziel des Nationalsozialismus, alle Lebensbereiche zu durchdringen, sowie mit der politischen Sozialisierung und Ideologisierung der Jugend von großer Bedeutung. Die HJ spielte zwar eine zentrale Rolle in der außerschulischen Erziehung, jedoch blieb die Schule ein wichtiges Instrument zur Verbreitung der nationalsozialistischen Ideologie.³⁵

4.1.1 Zentralisierung, Kontrolle und Gleichschaltung

Im Anschluss an die Übernahme der Herrschaft durch die Nationalsozialisten im Januar 1933 wurde das Schulwesen, wie bereits erwähnt, radikal umgestaltet mit dem Ziel einer vollständigen ideologischen Gleichschaltung. Das ‚Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums‘, kurz Berufsbeamtengesetz (BBG), vom 7. April 1933 führte zur Entfernung politisch unerwünschter Lehrkräfte aus dem Schuldienst – insbesondere Juden:innen, Marxist:innen oder Pazifist:innen. Dies leitete bereits früh die ‚politische Säuberung‘ der Schulen ein.³⁶

Diese Maßnahmen wurden von einer tiefgreifenden Zentralisierung der zuvor föderal strukturierten Bildungspolitik begleitet. Schrittweise wurde die Hoheit über Bildungsfragen von den Ländern auf das Reich übertragen. Der Nationalsozialismus bekam mit der Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung unter Bernhard Rust ein zentrales Instrument, um das gesamte Bildungswesen in den nationalsozialistischen ‚Erziehungsstaat‘ einzubinden und auf die Formung politisch zuverlässiger Volksgenossen auszurichten.³⁷

Der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB), dem alle Lehrer:innen beitreten mussten, erhielt besondere Bedeutung. Dieser diente der Kontrolle und Disziplinierung der Lehrkräfte, um sie im Sinne der NS-Ideologie zu überwachen. Lehrkräfte erhielten regelmäßige Schulungen zu weltanschaulichen Themen und wurden dazu verpflichtet, ihren Unterricht auf das Führerprinzip, Rassismus und Antisemitismus auszurichten.

³⁵ Deutsches Historisches Museum (DHM), Schule im „Dritten Reich“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/alltagsleben/schule-im-dritten-reich> (03.06.2025).

³⁶ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

³⁷ Wolfgang *Keim*, Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Bd. 2: Kriegsvorbereitung, Krieg und Holocaust. (Darmstadt 1997).

Die Funktion dieses Lehrerbunds wird charakterisiert als ein zentrales Bindeglied zwischen Ideologie und pädagogischer Praxis.³⁸

Es wurden auch neue Schultypen eingeführt, wie die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten (Napolas), die für die ‚Heranbildung eines neuen Führungskräftenachwuchses‘ entstanden und besonderen Wert auf Disziplin, körperliche Ertüchtigung und ideologische Schulung setzten. Darüber hinaus existierten die Adolf-Hitler-Schulen und später die Ordensburgen, die eine noch elitärere, quasi-militärische Ausbildung boten.³⁹

Zudem zeigte sich die Gleichschaltung des Schulwesens in der systematischen Revision der Lehrpläne, die auf nationalsozialistische Ziele ausgerichtet wurden, wie etwa die Herausbildung eines rassistisch reinen, opferbereiten, führertreuen und völkisch denkenden ‚Volksgenossen‘. Die pädagogische Autonomie wurde gänzlich abgeschafft und Bildung hatte nun einzig das Ziel, die Jugend für den NS-Staat zu rekrutieren.⁴⁰

4.2 Aufbau und Struktur der NS-Lehrpläne

Die Schulpolitik im Nationalsozialismus zeichnete sich durch eine umfassende Zentralisierung und ideologische Gleichschaltung aus, was auch in der Strukturierung der Lehrpläne zum Ausdruck kam. Das nationalsozialistische Regime begann kurz nach der Machtergreifung 1933 damit, das gesamte Bildungssystem systematisch zu kontrollieren und zu standardisieren, um es als Werkzeug zur Indoktrination und Erziehung zum ‚Volksgenossen‘ zu verwenden. Die Lehrpläne wurden dabei inhaltlich und organisatorisch neu gegliedert, um die ideologischen Zielsetzungen des Regimes konsequent umzusetzen. Sie waren stark ideologisiert und hatten zum Ziel, das nationalsozialistische Weltbild in sämtlichen Fächern zu verbreiten. Hierbei wurde eine klare Unterscheidung zwischen Jungen und Mädchen vorgenommen, um

³⁸ Saskia Müller, Benjamin Ortmeyer, Die ideologische Ausrichtung der Lehrkräfte 1933–1945. Herrenmenschentum, Rassismus und Judenfeindschaft im Nationalsozialistischen Lehrerbund. Eine dokumentarische Analyse des Zentralorgans des NSLB (Weinheim/Basel 2016).

³⁹ Matthias Paustian, Die Nationalpolitische Erziehungsanstalt Plön 1933–1945. In: Informationen zur Schleswig-Holsteinischen Zeitgeschichte 26 (1994), 3-81, hier 79-81; DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁴⁰ Kurt-Ingo Flessau, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus (München 1977). Benecke, Link, Education under National Socialism, 70.

sie geschlechterspezifisch auf ihre zukünftigen Rollen innerhalb der ‚Volksgemeinschaft‘ vorzubereiten.⁴¹

Die Steuerung und Aufsicht des Schulwesens wurden stark zentralisiert. Das Reichserziehungsministerium unter Bernhard Rust war zuständig für die Entwicklung und Umsetzung der Lehrpläne, die eng mit den politischen Vorgaben der NSDAP abgestimmt waren. Um eine einheitliche ‚nationalsozialistische Erziehung‘ zu gewährleisten, wurden die alten föderalen Strukturen der Weimarer Republik zugunsten einer zentralen Machtstruktur abgeschafft. Das hatte zur Folge, dass die Lehrpläne für sämtliche Schularten einheitlich bestimmt und auf die völkisch-ideologischen Anforderungen abgestimmt wurden.⁴²

Die traditionellen Schulfächer wurden im Aufbau der Lehrpläne nicht abgeschafft, sondern ideologisch durchdrungen und umgestaltet. Fächer wie Geschichte, Biologie, Deutsch und Sport wurden besonders betont, da sie sich als geeignet erwiesen, rassistische, militaristische und völkische Inhalte zu vermitteln. Geschichtliche Ereignisse wurden stark verzerrt oder einseitig dargestellt, um die ‚Heldentaten‘ der Deutschen zu verherrlichen und Feindbilder zu schaffen. Das Fach Biologie wurde zur ‚Rassenkunde‘ umgewandelt, um pseudowissenschaftliche Theorien der ‚arischen Überlegenheit‘ zu verbreiten.⁴³

Die Lehrpläne hatten meist eine sehr strenge und zielstrebige Struktur, mit einem klaren Schwerpunkt auf der Erziehung zur Loyalität gegenüber dem Führer und der nationalsozialistischen Gemeinschaft. Ziel des Unterrichts war es, über die Wissensvermittlung hinaus vor allem eine Weltanschauung zu gestalten und den sozialen Charakter der Schüler:innen zu entwickeln. Auch bei der Stundenverteilung und der Wahl der Lehrinhalte fand diese Zielvorgabe ihren Ausdruck.⁴⁴

Außerdem wiesen die Lehrpläne geschlechtsspezifische Unterschiede auf, da Jungen und Mädchen jeweils unterschiedliche Rollenbilder vermittelt wurden. Während bei Jungen die Vorbereitung auf Krieg, Führerschaft und Soldatendasein im

⁴¹ The Wiener Holocaust Library, Education. In: The Holocaust Explained – Life in Nazi-controlled Europe, (London 2020) online unter: <https://www.theholocaustexplained.org/life-in-nazi-occupied-europe/controlling-everyday-life/controlling-education/> (10.11.2025).

⁴² Benecke, Link, Education under National Socialism, 84-86: DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁴³ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁴⁴ Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Quellennah, Heft 2: Schule im Nationalsozialismus (Magdeburg 2015) 14-16.

Vordergrund stand, konzentrierte man sich bei Mädchen auf Aspekte wie Mutterschaft, Hauswirtschaft und die Pflege des ‚Volkskörpers‘. Diese Unterscheidung spiegelte sich sowohl in den Lehrinhalten als auch in den extracurricularen Aktivitäten wider.⁴⁵

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Lehrpläne aus der Zeit des Nationalsozialismus eine strikte hierarchische Organisation und eine starke ideologische Durchdringung aufwiesen. Sie hatten nicht nur die Weitergabe von Wissen zum Ziel, sondern vor allem die Indoktrination und die Vorbereitung der Jugend auf ihre Rollen als ‚soldatische Kämpfer‘ bzw. ‚mütterliche Hüterinnen des Volkes‘. Die strikte Zentralisierung stellte sicher, dass diese Zielsetzung im gesamten Reich einheitlich verfolgt wurde.⁴⁶

4.2.1 Ideologische Inhalte in Unterrichtsfächern (z. B. Biologie, Geschichte, Deutsch)

Das nationalsozialistische Schulsystem war besonders deutlich ideologisch durchdrungen, was sich in der konkreten Ausgestaltung der Unterrichtsfächer zeigte. Ausgewählte Fächer, vor allem Biologie, Geschichte und Deutsch, zeigen deutlich, wie intensiv der Unterricht zur Indoktrination von Kindern und Jugendlichen genutzt wurde. Die Inhalte der Fächer hatten den Zweck, die nationalsozialistische Weltanschauung zu lehren und zu verankern.⁴⁷

Biologie: ‚Rassenkunde‘ und Sozialdarwinismus

Die Schüler:innen lernten, Menschen in ‚Rassen‘ einzuteilen, wobei die ‚arische Rasse‘ als überlegen und die ‚jüdische Rasse‘ als ‚minderwertig‘ angesehen wurde.

⁴⁵ United States Holocaust Memorial Museum, Women in the Third Reich. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/women-in-the-third-reich> (20.11.2025); Holocaust Exhibition & Learning Centre, Female Hitler Youth – The League of German Girls, online unter: <https://www.holocaust.org.uk/the-league-of-german-girls> (20.11.2025); Sheree Weiler, The Bund Deutscher Mädel and the Indoctrination of the German Girl. In: Saber and Scroll Journal 8 (2019) 3, online unter: <https://saberandscroll.scholasticahq.com/api/v1/articles/29023-the-bund-deutscher-madel-and-the-indoctrination-of-the-german-girl.pdf> (20.11.2025).

⁴⁶ Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Schule im Nationalsozialismus 14-16; Elke Frietsch, Christina Herkommer (Hg.), Nationalsozialismus und Geschlecht. Zur Politisierung und Ästhetisierung von Körper, „Rasse“ und Sexualität im „Dritten Reich“ und nach 1945 (Bielefeld 2009).

⁴⁷ Judith Gissing, Rassenhygiene und Schule im Dritten Reich (Münster 2003), online unter: <https://miami.uni-muenster.de/Record/ddb6f8ca-25fd-4f7e-9003-92414fae15da> (21.11.2025)

Es wurde angestrebt, ein rassistisches Weltbild zu festigen und zugleich die Ideen der ‚Volksgesundheit‘ und der ‚rassischen Hygiene‘ zu verbreiten.⁴⁸

Die Biologie sollte unter anderem die Bedeutung des ‚Blutes‘ für Individuum und Volk vermitteln.⁴⁹ Damit sollte die Wichtigkeit der ‚Reinhaltung des Blutes‘ als nationale Pflicht vermittelt werden. Im Unterricht wurden Themen wie Erbgesundheitslehre, Euthanasie und die Vermeidung ‚erbkranken Nachwuchses‘ behandelt. Ein Hauptziel war es, die Schüler:innen auf die spätere Realisierung der nationalsozialistischen Bevölkerungspolitik vorzubereiten, beispielsweise durch die Unterstützung der Gründung ‚erbgesunder‘ Familien. Die ‚Erb- und Rassenpflege‘ stellte einen verpflichtenden Lehrplanteil dar. Schüler:innen mussten beispielsweise Stammbaumanalysen erstellen, um ‚rassische Reinheit‘ zu identifizieren.⁵⁰ Diese schulische Praxis diente der ideologischen Vorbereitung und Rechtfertigung der Maßnahmen, die der NS-Staat später durch Zwangssterilisationen und systematischen Mord umsetzte.⁵¹

Geschichte: Heroisierung und Feindbildkonstruktion

Der Geschichtsunterricht bot eine Uminterpretation der Vergangenheit, die sich an der Ideologie des Nationalsozialismus orientierte. Die deutsche Geschichte wurde selektiv dargestellt, um ein heroisches Bild des deutschen Volkes zu schaffen. Im Mittelpunkt standen unter anderem die ‚deutsche Urgemeinschaft‘, das Mittelalter als Hochphase der deutschen Kultur und eine Verherrlichung des Nationalsozialismus. Besondere Beachtung fanden dabei Ereignisse wie der Erste Weltkrieg, die Gründung des Deutschen Reiches im Jahr 1871 und die sogenannten Heldentaten der germanischen Stämme. Der Erste Weltkrieg wurde als ein Kampf um die nationale Ehre dargestellt, und Adolf Hitler wurde als Deutschlands Retter angesehen. Die 1918 erlittene Niederlage wurde als ‚Schmach‘ dargestellt, die durch ‚Volksverräter‘ – insbesondere Juden und Sozialdemokraten – verursacht worden sei.⁵²

⁴⁸ erinnern.at – Nationalsozialismus und Holocaust. Gedächtnis und Gegenwart, Arbeitsblatt 4: „Wie macht sich die ‚Rassenlehre‘ in der Schule bemerkbar?“, online unter: <https://share.google/a5BH78uhDK15k9kIB> (04.06.2025).

⁴⁹ BBF, Lehrpläne.

⁵⁰ Deutscher Bundestag, WD 8-091/18, 8.

⁵¹ Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Quellennah, Heft 2, 17-19; USHMM, Nazi Racism.

⁵² LWL-Medienzentrum für Westfalen (Hg.), Schule unterm Hakenkreuz. Begleitheft zum Film (Münster.) 22-23.

Das Fach wurde zudem zur Konstruktion von Feindbildern genutzt. Jud:innen, Kommunist:innen, Frankreich und besonders die ‚verfallene Weimarer Republik‘ wurden als negative Gegenpole zum neuen nationalsozialistischen Staat inszeniert. Ziel war es, eine emotionale Bindung an das ‚deutsche Volk‘ zu schaffen und alles ‚Fremde‘ oder ‚Undeutsche‘ zu verachten.⁵³

Nach den Lehrplänen und Richtlinien der späten 1930er Jahre sollte der Geschichtsunterricht nicht nur Wissen vermitteln, sondern die Schüler:innen erziehen, begeistern und das ‚deutsche Volkstum‘ lebendig erhalten. Quellenarbeit und kritisches Denken gerieten in den Hintergrund, während Parolen, Heroisierung und nationale Mythen dominierten.⁵⁴

Deutsch: Sprache als Träger der Ideologie

Auch der Unterricht in der deutschen Sprache wurde besonders stark zur ideologischen Erziehung genutzt. Der Literaturkanon wurde sehr reduziert und umfasste nun nur noch ‚völkische‘ und ‚heldische‘ Werke. Die Textauswahl richtete sich auf ‚völkische‘ Dichter wie Friedrich Gottlieb Klopstock, Ernst Moritz Arndt, Theodor Körner oder Paul de Lagarde. Autoren wie Thomas Mann, Bertolt Brecht oder Heinrich Heine, die modern und kritisch waren, wurden aus den Lehrplänen gestrichen.⁵⁵ Texte, die der Treue zum Führer, soldatischen Tugenden oder der Bedeutung des ‚Volksgeistes‘ gewidmet waren, wurden verwendet. Werke von jüdischen, sozialistischen oder pazifistischen Autoren wurden systematisch aus den Schulbibliotheken entfernt.⁵⁶

Die Analyse literarischer Texte sollte primär dazu dienen, eine ‚völkische Gesinnung‘ und ‚Gefolgschaft zum Führer‘ zu vermitteln, anstatt der sprachlichen oder ästhetischen Bildung zu dienen. Außerdem wurde der Deutschunterricht verwendet, um die Figuren des ‚germanischen Kämpfers‘ und der ‚deutschen Mutter‘ zu verherrlichen.⁵⁷

⁵³ Thomas Sandkühler, NS-Propaganda und historisches Lernen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 65 (2015) 39-45, online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/213523/ns-propaganda-und-historisches-lernen/> (21.11.2025).

⁵⁴ LWL-Medienzentrum, Schule unterm Hakenkreuz, 22-23.

⁵⁵ Karin Lauf-Immesberger, Literatur, Schule und Nationalsozialismus. Zum Lektürekanon der höheren Schule im Dritten Reich (St. Ingbert 1987).

⁵⁶ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁵⁷ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

Der Sprachunterricht wurde eng mit politischer Propaganda verknüpft. Aufsätze behandelten Themen wie die Verehrung Adolf Hitlers oder den ‚Dienst an der ‚Volksgemeinschaft‘. Ideologische Konformität hatte Vorrang vor sprachlicher Präzision. Darüber hinaus wurde die deutsche Sprache als ein Zeichen der Zugehörigkeit zum Volk betrachtet. Die Schüler:innen wurden angehalten, beim Sprechen und Schreiben ‚nationalsozialistisches‘ Deutsch korrekt zu verwenden. Die Ablehnung fremdsprachlicher Einflüsse und sprachliche ‚Reinheit‘ wurden als Zeichen nationaler Identität angesehen.⁵⁸

Mathematik

Selbst der Unterricht in Mathematik wurde von Ideologie durchdrungen. Obwohl der fachliche Gehalt weitgehend bewahrt wurde, beinhalteten viele Aufgabenstellungen die NS-Ideologie. Es wird beschrieben, dass Mathematiklehrbücher im NS so überarbeitet wurden, dass sie „unterschwellig Gefühle der Unmenschlichkeit und des Hasses“⁵⁹ erzeugten, zum Beispiel durch Rechenbeispiele bezogen auf ‚volkswirtschaftliche Belastungen durch Juden‘, ‚Erbkranke‘ oder die ‚Kosten des Lebens‘.⁶⁰

Zusammenfassung

Alle vier Fächer hatten das Ziel, eine ideologisch ‚reine‘, auf die nationalsozialistische Weltanschauung ausgerichtete Generation heranzubilden. Die Materialien waren so gestaltet, dass sie das Denken, Fühlen und Handeln der Schüler:innen systematisch prägten. Die Fächer hatten nicht mehr die kritische Bildung zum Ziel, sondern nur noch die Erziehung zur Weltanschauung.

⁵⁸ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁵⁹ Kurt-Ingo Flessau, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus (München 1977) 142.

⁶⁰ Jörg Fligge, Lübecker Schulen im "Dritten Reich". Eine Studie zum Bildungswesen in der NS-Zeit im Kontext der Entwicklung im Reichsgebiet (2014) 541-545.

4.2.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede im Lehrplan

Die Bildungspolitik der Nationalsozialisten war strikt geschlechtergetrennt. Während Jungen auf ihre Rollen als Soldaten und Staatsdiener vorbereitet wurden, geschah dies bei Mädchen für ihre Funktionen als Mütter und Hausfrauen. Diese Geschlechterbilder waren im Lehrplan tief verankert.⁶¹

Bei Jungen standen Disziplin, Gehorsam, körperliche Ertüchtigung und militärische Ausbildung an erster Stelle. Die Fächer, die sie belegten, konzentrierten sich auf Technik, Naturwissenschaften und Sport – alles in Vorbereitung auf die spätere Rolle im Wehrdienst. Hauswirtschaft, Handarbeit, Kinderpflege und Rassenhygiene waren zentrale Inhalte für Mädchen.⁶²

Selbst der Biologieunterricht erfolgte mit einem besonderen Fokus auf ‚Erbgesundheit‘ und ‚Mutterschaft‘. Im Mädchenschul-Lehrplan wird ausdrücklich betont, dass „die Erziehung des Mädchens zur zukünftigen Mutter die zentrale Forderung der Nationalsozialisten“ sei.⁶³

Damit wurde die Schule zum Ort einer frühen geschlechtsspezifischen Sozialisation, die darauf abzielte, ein funktionales Geschlechterbild zu etablieren, das auf biologischen und ideologischen Selektionskriterien basierte. Persönliche Vorlieben oder Begabungen waren irrelevant – einzig die Nützlichkeit für die Gemeinschaft der ‚Volksgemeinschaft‘ war ausschlaggebend.

4.3 Zielsetzungen der schulischen Erziehung

Im Nationalsozialismus war die Schule nicht ein neutraler Ort des Wissenstransfers, sondern ein entscheidendes Instrument zur Gestaltung des ‚neuen Menschen‘. Es sollte ein linientreuer, opferbereiter und rassistisch denkender Volksgenosse herangebildet werden, der sich ohne Vorbehalte in die ‚Volksgemeinschaft‘ einfügt. Die Ausrichtung der Schulbildung war kein zufälliges Nebenprodukt, sondern ein

⁶¹ Elke Frietsch, Christina Herkommer (Hg.), Nationalsozialismus und Geschlecht. Zur Politisierung und Ästhetisierung von Körper, „Rasse“ und Sexualität im „Dritten Reich“ und nach 1945 (Bielefeld 2009) 27-29; Elisabeth Jarz, Frauenbezogene Politik und Propaganda im Nationalsozialismus (Masterarbeit, Universität Graz 2011) 14-24, online unter: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/224161> (23.11.2025).

⁶² Frietsch, Herkommer (Hg.), Nationalsozialismus und Geschlecht 9-40; Jarz, Frauenbezogene Politik und Propaganda im Nationalsozialismus 31-37.

⁶³ Lisa Brunhöller, „Auch Du gehörst dem Führer...“ - Mädchenerziehung im Nationalsozialismus am Beispiel des Bundes Deutscher Mädel (2010) 59.

gezielt gesteuertes Element zur langfristigen Festigung der nationalsozialistischen Herrschaft.⁶⁴

Das Hauptziel der nationalsozialistischen Schulpolitik war es nicht, kognitive Bildung zu vermitteln. Vielmehr wurde Schule als ‚völkisches Erziehungsinstrument‘ betrachtet, um eine politisch linientreue, körperlich leistungsfähige und ideologisch gefestigte Jugend heranzubilden. Dieser Anspruch fand sich im Schulalltag auf unterschiedliche Weise wieder.⁶⁵

4.3.1 Disziplinierung, völkisches Denken, Rassismus

Bereits in der Frühphase wurde hervorgehoben, dass das Ziel von Erziehung nicht die Selbstentfaltung, sondern Disziplin, Gehorsam und Ordnung sein müsse. In Bildungsfragen betrachtete sich der Staat als die oberste Autorität. Die Realität des Schullebens war folglich durch eine strenge Hierarchie gekennzeichnet. Lehrkräfte agierten als Autoritätspersonen, und das schulische Klima war von Angst, Bestrafungen und Gleichschaltung geprägt.⁶⁶

Die Schule erhielt eine starke militärische Struktur. Es gab eine ausgeprägte Hierarchie, einen autoritären Unterrichtsstil und strenge Disziplin. Der Schultag war strikt organisiert, militärische Rituale wie Appelle, das Singen nationaler Lieder oder das Hissen der Hakenkreuzfahne waren Teil des Alltags.⁶⁷

Die körperliche Ertüchtigung hatte in diesem Rahmen eine zentrale Bedeutung. Der Sportunterricht wurde erheblich ausgeweitet, um eine körperlich gesunde und wehrfähige Jugend zu formen. Dabei wurden Jungen, die als ‚körperlich geeignet‘ galten, besonders gefördert, während Schüler:innen mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen ausgegrenzt oder sogar von der Schule ausgeschlossen wurden.⁶⁸

Der Erziehungsbegriff der Nationalsozialisten legte Wert auf die Unterordnung des Individuums unter das Kollektiv: „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ war eine zentrale Devise. Die Indoktrination mit der nationalsozialistischen Weltanschauung erfolgte

⁶⁴ Ulrich Herrmann (Hg.), „Die Formung des Volksgenossen“. Der „Erziehungsstaat“ des Dritten Reiches (Weinheim/Basel 1985).

⁶⁵ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁶⁶ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁶⁷ Keim, Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Bd. 2, 102.

⁶⁸ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

nicht aus freien Stücken, sondern war verpflichtend. Kritik, Individualität und selbst demokratische Grundwerte wurden nicht nur nicht gefördert, sondern aktiv bekämpft.⁶⁹

Ein völkisches Weltbild sollte besonders etabliert werden. Dies basierte auf der Idee einer deutschen Rasse, die durch ‚Blut und Boden‘ geeint war und sich deutlich von anderen ‚rassischen Gruppen‘ abgrenzen sollte. Der Biologieunterricht entwickelte sich somit zur maßgeblichen Instanz, in der die Kinder lernten, Jud:innen, Slaw:innen oder Sinti:zze und Rom:nja als ‚fremdrassig‘, ‚degeneriert‘ oder ‚gefährlich‘ zu betrachten.⁷⁰

Die rassistische Ideologie fand nicht nur im Bereich der Biologie (Rassenkunde) Eingang, sondern wurde auch fächerübergreifend etabliert. Selbst im Mathematikunterricht gab es Aufgaben wie: „Ein Irrenhaus kostet 10 000 Reichsmark, wie viele deutsche Familien könnten davon eine Wohnung bekommen?“⁷¹ Der Zweck solcher Aufgaben war es, die Empathie gegenüber Menschen, die als ‚lebensunwert‘ eingestuft werden, zu verringern und die Bereitschaft zur systematischen Ausgrenzung zu steigern.

Die nationalsozialistische Rassenideologie wurde den Kindern nicht nur als biologische Tatsache, sondern auch als moralischer Imperativ vermittelt. In Schulbüchern und im Unterricht wurde vermittelt, dass jeder engere Umgang oder gar eine Beziehung mit Jud:innenn als ‚Rassenverrat‘ und als ‚Gefährdung des deutschen Blutes‘ gelte. Solche Botschaften fanden sich sowohl in Texten und Bildern der Schulbücher als auch in Unterrichtsgesprächen wieder.⁷²

⁶⁹ Ernst *Piper*, Geschichte des Nationalsozialismus. Von den Anfängen bis heute (Bonn 2018) 8-9. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 1029; Michael *Wildt*, Volksgemeinschaft. In: Docupedia-Zeitgeschichte, online unter: https://docupedia.de/zg/wildt_volksgemeinschaft_v1_de_2014 (24.11.2025).

⁷⁰ erinnern.at (Hg.), Nationalsozialismus und Holocaust: Gedächtnis und Gegenwart, Jugend und Schule im Nationalsozialismus. Arbeitsblatt 4: „Wie macht sich die ‚Rassenlehre‘ in der Schule bemerkbar?“ (Wien 2015), online unter: <https://share.google/a5BH78uhDK15k9kIB> (04.06.2025).

⁷¹ Der Lehrplan – Nationalsozialismus, In: Zeitklicks – Schule und Bildung im Nationalsozialismus, online unter: <https://www.zeitklicks.de/nationalsozialismus/alltag/schule-und-bildung/der-lehrplan> (24.11.2025).

⁷² erinnern.at, Arbeitsblatt 4 „Rassenlehre“; DHM, Nürnberger Gesetze 1935; USHMM, Nazi Racism.

4.3.2 Ausbildung zur „Volksgemeinschaft“

Die ‚Volksgemeinschaft‘ wurde als das zentrale gesellschaftspolitische Ideal des NS-Staates angesehen. Sie sollte ein homogenes, ethnisch reines und ideologisch einheitliches Gemeinwesen repräsentieren, das Individualismus, Pluralismus oder gesellschaftliche Vielfalt ausschloss.⁷³ Der Schulunterricht hatte die Aufgabe, diese Vision von frühester Kindheit an zu vermitteln.

Es wird hervorgehoben, dass Erziehung im Nationalsozialismus nicht als individueller Bildungsprozess, sondern als kollektive Formung zum völkischen Menschen verstanden wurde. Im Sinne dieses Kollektivs wurden Schüler:innen diszipliniert, während individuelle kritische Haltungen als staatsfeindlich angesehen wurden. Im Mittelpunkt stand die Ausprägung von Charakterzügen wie Gehorsam, Pflichtbewusstsein, Bereitschaft zum Opfer und Führertreue.⁷⁴

In sämtlichen Unterrichtsfächern erfuhren Kinder und Jugendliche, dass sie Mitglieder eines größeren Zusammenhangs sind, dem sie sich zu unterwerfen hätten. Bei dieser Gelegenheit wurde die Bereitschaft, Opfer zu bringen, der Leistungswille und die unbedingte Loyalität als oberste Tugenden vorgestellt. Diese Grundsätze spiegelten sich ebenfalls im Schulalltag wider: Die Integration in die ‚Volksgemeinschaft‘ wurde durch Schulappelle, Fahnenhissungen, Lieder und den täglichen Hitlergruß eingeübt und ritualisiert.⁷⁵

Als ideologischer Kern des NS-Staats beinhaltete dieser Begriff die Vorstellung von einer rassistisch homogenen, hierarchisch strukturierten Gesellschaft, die auf bedingungsloser Gefolgschaft basierte. Dieses Ideal sollte von der Schule aktiv unterstützt werden, und sollte zur Ausscheidung ungeeigneter Elemente beitragen.⁷⁶

Vor allem durch die Verbindung von emotionaler Ansprache und ideologischer Überhöhung wurde es möglich, eine frühe Identifikation mit dem Regime zu bewirken. Die Vermittlung der ‚Volksgemeinschaft‘ stellte somit keine ausschließlich schulische Aufgabe dar, sondern war ein gesamtgesellschaftliches

⁷³ DHM, Schule im „Dritten Reich“.

⁷⁴ Keim, Erziehung unter der Nazi-Diktatur, 84.

⁷⁵ Klaus-Peter Horn, Jörg W. Link (Hg.), Erziehungsverhältnisse im Nationalsozialismus. Totaler Anspruch und Erziehungswirklichkeit (Bad Heilbrunn 2011), 104-106; DHM, Schule im „Dritten Reich“; Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Quellennah, Heft 2.

⁷⁶ Kathrin Stern, Ländliche Elite und Volksgemeinschaft. Ostfrieslands Volksschullehrkräfte im „Dritten Reich“. In: Totalitarismus und Demokratie 10 (2013) 1, 17-36, online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-426586> (24.11.2025).

Erziehungsprojekt, an dem Schule, Jugendorganisationen, Familie und Medien gleichermaßen beteiligt waren.⁷⁷

Im Unterricht manifestierte sich die konkrete Umsetzung der ‚Volksgemeinschaft‘ auch durch aktive Ausgrenzungsförderung. Jüdische Mitschüler:innen wurden nach und nach entfernt, und Kinder mit Behinderungen oder abweichendem Verhalten wurden als ‚minderwertig‘ abgestempelt. Die Schule wurde somit zum Spiegelbild einer rassistisch selektierten Gesellschaft, und die Kinder wurden zu ihren Trägern.⁷⁸

5. Der Verband der Hitlerjugend

Im nationalsozialistischen Erziehungsstaat waren die HJ und der BDM entscheidend für die ideologische Prägung der Jugend. Die Schule übernahm die theoretische Vermittlung nationalsozialistischen Gedankenguts, während diese Jugendorganisationen als praktische Sozialisationsinstanzen fungierten. Dort wurde die junge Generation durch Rituale, Körperübungen, Gemeinschaftserlebnisse und politische Schulung zu ‚neuen Menschen‘ im Sinne der NS-Ideologie erzogen.⁷⁹ In den folgenden Abschnitten wird eine separate, eingehende Untersuchung beider Organisationen, ihrer Struktur, Inhalte und Zielsetzungen vorgenommen, wobei auch geschlechtsspezifische Unterschiede betrachtet werden. Das Ziel besteht darin, die unterschiedliche Methodik und Wirkung dieser Erziehungsinstanzen herauszustellen und ihre Komplementarität zum nationalsozialistischen Schulsystem zu untersuchen.

5.1 Entstehung und Entwicklung der Hitlerjugend

Um die Entstehung der HJ zu verstehen, ist ein Blick auf die Frühgeschichte der NSDAP notwendig. Die Partei etablierte 1922 eine eigene Jugendorganisation unter dem Namen „Jugendbund der NSDAP“. Diese wurde jedoch nach dem gescheiterten Hitlerputsch 1923 im Rahmen des Parteiverbots aufgelöst. Im Jahr 1926 wurde auf

⁷⁷ Michael Wildt, „Volksgemeinschaft“, Version 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte, 03.06.2014, online unter: <https://docupedia.de/zg/Volksgemeinschaft> (25.11.2025); United States Holocaust Memorial Museum, Indoctrinating Youth. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/indoctrinating-youth> (25.11.2025).

⁷⁸ Achim Möckel, Behinderte Kinder im Nationalsozialismus. Lehren für das sonderpädagogische Selbstverständnis. In: Behindertenpädagogik 29 (1990) 3, 531-540; United States Holocaust Memorial Museum, Law Limits Jews in Public Schools. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/timeline-event/holocaust/1933-1938/law-limits-jews-in-public-schools> (25.11.2025).

⁷⁹ Ulrich Herrmann (Hg.), „Die Formung des Volksgenossen“. Der „Erziehungsstaat“ des Dritten Reiches (Weinheim/Basel 1985).

dem zweiten Parteitag der NSDAP in Weimar die bisherige Großdeutsche Jugendbewegung als ‚HJ, Bund Deutscher Arbeiterjugend‘ zur offiziellen Jugendorganisation der Partei umgebildet. Sie wurde als die Jugendorganisation der NSDAP institutionalisiert, wobei die ideologische Ausrichtung – völkisch-nationalistisch, antisemitisch und anti-demokratisch – bereits in dieser frühen Phase deutlich erkennbar war.⁸⁰

Kurt Gruber, ein Funktionär aus Sachsen, baute die HJ anfangs entscheidend auf und strukturierte die Bewegung zunächst regional. Seine Form der Organisation diente später als Modell für den bundesweiten Aufbau. Baldur von Schirach übernahm 1931 die Reichsleitung der HJ. Er stellte die Struktur auf eine professionelle Grundlage und führte eine Zentralisierung der Leitung durch. Er sorgte zugleich für eine enge ideologische Verbindung zum Führerkult und zur Parteidoktrin.⁸¹ Schirach äußerte programmatisch, die HJ solle die deutsche Jugend vollständig erfassen; so erklärte er 1934, „die Organisation der HJ [erklärt] sich zur einzigen und alleinigen Vertretung der deutschen Jugend“.⁸²

Die HJ wurde nach der 1933 erfolgten Machtergreifung durch die NSDAP zum zentralen Instrument der nationalsozialistischen Jugenderziehung. Sie zog Nutzen aus der Strategie der sogenannten Gleichschaltung, die in kurzer Zeit nahezu alle freien und parteiunabhängigen Jugendverbände entweder auflöste oder in die HJ integrierte. Auch konfessionelle Gruppen wie die katholische Jugend oder der evangelische CVJM waren davon betroffen. Unter dem Reichsjugendführer wurden durch Erlasse der Reichsjugendführung und staatliche Maßnahmen – abgesichert unter anderem durch das Reichsinnenministerium – massiver Druck auf konkurrierende Jugendorganisationen ausgeübt, um ihre Aktivitäten einzuschränken oder sie in die HJ einzugliedern.⁸³

⁸⁰ Hannsjoachim Koch, *The Hitler Youth. Origins and Development 1922–1945* (New York 1975), 22-29; Tessa Sauerwein, *Hitlerjugend (HJ), 1926–1945*. In: *Historisches Lexikon Bayerns* (2006), online: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_\(HJ\),_1926-1945](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_(HJ),_1926-1945) (25.11.2025).

⁸¹ Michael H. Kater, *Bürgerliche Jugend und Hitlerjugend in Deutschland von 1926 bis 1939*. In: *Archiv für Sozialgeschichte* 17 (1977) 127-174, hier 129-135; Christoph Schubert-Weller, *Hitlerjugend. Vom „Jungsturm Adolf Hitler“ zur Staatsjugend des Dritten Reiches* (Weinheim 1993) 24-36.

⁸² Baldur von Schirach, *Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt* (Berlin 1934), 69.

⁸³ Sauerwein, *Hitlerjugend (HJ), 1926–1945*, 3-5; USHMM, *Hitlerjugend*; Klönne, *Hitler-Jugend und Jugendopposition im Dritten Reich*, 10-15.

Am 1. Dezember 1936 wurde das „Gesetz über die Hitlerjugend“ verabschiedet, dass die HJ zur Organisation erklärte, in der die gesamte deutsche Jugend zusammengefasst und erzogen werden sollte. In § 1 hieß es programmatisch: „Die gesamte deutsche Jugend innerhalb des Reichsgebietes ist in der Hitlerjugend zusammengefaßt.“ Die rechtliche Verpflichtung aller Jugendlichen vom 10. bis zum vollendeten 18. Lebensjahr zum Dienst in der HJ wurde anschließend durch die Jugenddienstverordnung vom 25. März 1939 eingeführt.⁸⁴

1939 kam es zur weiteren Eskalation mit der Einführung der sogenannten Jugenddienstpflicht. Die „Zweite Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Jugenddienstverordnung)“ vom 25. März 1939 machte die Mitgliedschaft de facto verpflichtend. Wer als Jugendlicher die Weigerung wählte, setzte sich nicht nur einer Repression aus, sondern auch seine Angehörigen waren von erheblichen sozialen Nachteilen bedroht. Die HJ stellte damit nicht nur ein ideologisches Erziehungsinstrument dar, sondern auch ein System staatlich verordneter Sozialkontrolle.⁸⁵

Zu Beginn des Zweiten Weltkriegs 1939 änderte sich die Funktion der HJ erneut grundlegend. Die Organisation übernahm zunehmend militärische Vorbereitungsaufgaben. Jugendliche wurden als Flakhelfer, Melder, Sanitätspersonal oder in der Luftabwehr eingesetzt. Vor allem ab 1943, nach der Schlacht von Stalingrad, nahm dieser Prozess zu. Im Verlauf des Jahres 1943 ordnete die Reichsjugendführung in enger Abstimmung mit Wehrmacht und Waffen-SS an, wehrfähige Hitlerjungen in geschlossenen Verbänden für militärische Aufgaben – etwa in Flakstellungen oder in Einheiten der Waffen-SS – einzusetzen.⁸⁶

Ein besonders tragisches Zeichen für diesen Wandel war der Einsatz der HJ im April 1945 bei der Verteidigung Berlins. Sogar 12 bis 15-jährige Jungs wurden im

⁸⁴ Gesetz über die Hitlerjugend vom 1. Dezember 1936, RGBl. I 1936, 993; Zweite Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Jugenddienstverordnung) vom 25. März 1939, RGBl. I 1939, 710.

⁸⁵ Zweite Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Jugenddienstverordnung) vom 25. März 1939, RGBl. I 1939, 710-712; Jugenddienstpflicht. In: Jugend in Deutschland 1918–1945; Kater, Hitlerjugend, 51–54; Sauerwein, Hitlerjugend (HJ), 1926–1945.

⁸⁶ United States Holocaust Memorial Museum, Hitlerjugend. In: Holocaust-Enzyklopädie, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/de/article/hitler-youth-2> (25.11.2025); Sauerwein, Hitlerjugend (HJ), online: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_\(HJ\),_1926-1945](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_(HJ),_1926-1945) (25.11.2025); Thomas Beddies, „Du hast die Pflicht gesund zu sein“. Der Gesundheitsdienst der Hitler-Jugend 1933–1945 (Berlin 2009) 133-135.

Häuserkampf gegen die Rote Armee verheizt. Zeitgenössische Propagandafilme inszenierten die HJ als unerschütterliche Front des Regimes. Hinter dieser Darstellung verbarg sich die Realität des Todes von Tausenden von Minderjährigen.⁸⁷

Die HJ war in ihrer Entstehung und Entwicklung nicht nur ein Zeichen eines ideologisch geprägten Jugendkults, sondern entwickelte sich ab 1933 zu einer zentralen Institution für Erziehung und Rekrutierung im totalitären Staat – mit einer zunehmenden militärischen Funktion. Die HJ kann demnach als ein System charakterisiert werden, das sich im Spannungsfeld von pädagogischer Beeinflussung, sozialer Kontrolle und kriegesischer Mobilisierung bewegte.

5.2 Organisation, Aufbau und Mitgliedschaft

5.2.1 Struktur, Hierarchie und Altersstufen

Die HJ war streng hierarchisch aufgebaut und in verschiedene Alters- und Spezialgruppen gegliedert. Diese nach Rang und Funktion gegliederte Struktur diente dazu, frühzeitig Gehorsam, Disziplin und das Denken in Befehls- und Unterordnungsverhältnissen einzuüben.⁸⁸

- **Deutsches Jungvolk (DJ):** Jungen im Alter von 10 bis 14 Jahren. Hier erfolgte die Vermittlung von grundlegenden Elementen der nationalsozialistischen Weltanschauung. Die körperlichen Ertüchtigung stand im Vordergrund.⁸⁹
- **Hitlerjugend (HJ):** Jungen im Alter von 14 bis 18 Jahren. Die Ausbildung war stärker ideologisch und militärisch geprägt; neben Marschübungen, Sport und politischer Schulung gehörten dazu Geländespiele und Übungen, die auf einen späteren Kriegsdienst vorbereiten sollten.⁹⁰

Zusätzlich existierten mehrere Spezialabteilungen innerhalb der HJ.⁹¹

⁸⁷ Michael *Buddrus*, Totale Erziehung für den totalen Krieg. Hitlerjugend und nationalsozialistische Jugendpolitik, Bd. 2 (München 2003) 1-27.

⁸⁸ DHM, Die Hitler Jugend (HJ). In: Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/jugend> (27.11.2025); *Kater*, Hitlerjugend, 29, 56, 153.

⁸⁹ *Sauerwein*, Hitlerjugend (HJ); DHM, Die Hitler-Jugend (HJ).

⁹⁰ *Sauerwein*, Hitlerjugend (HJ); DHM, Die Hitler-Jugend (HJ).

⁹¹ „Vorstufe der Rekrutenausbildung“. Die Wehrtüchtigungslager der HJ im Krieg. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, Projekt des NS-Dokumentationszentrums der Stadt Köln, online unter: <https://jugend1918-1945.de/portal/Jugend/thema.aspx?root=26635&id=5403> (27.11.2025); Jugendlexikon

- **Marine-HJ:** vormilitärische Schulung mit Blick auf eine spätere Verwendung in der Kriegsmarine; vermittelt wurden unter anderem seemännische Grundfertigkeiten.
- **Flieger-HJ:** Training für die Luftwaffe. Die Jugendlichen erlernten das Segelfliegen, die Orientierung und die Grundlagen der Flugmechanik.
- **Motor-HJ:** Training an Motorrädern und Autos sowie technische Weiterbildung zur Entwicklung motorischer Fähigkeiten.
- **Streifendienst:** Diese Einheit war mit der internen Überwachung und Disziplinierung der Mitglieder betraut, ähnlich einer paramilitärischen Polizei innerhalb der Organisation.

Die organisatorische Gliederung erfolgte in folgende Einheiten:

- Kameradschaft (10-15 Jungen)
- Schar (4-5 Kameradschaften)
- Gefolgschaft (etwa 150 Mitglieder)
- Bann (mehrere Gefolgschaften)
- Gebiet (Region)
- Reichsjugendführung

Diese Hierarchie spiegelte ein militärisches System wider und förderte sowohl Gehorsam gegenüber Befehlen als auch Selbstdisziplin. Führerposten wurden mit speziellen Abzeichen, Teilen der Uniform und besonderen Befugnissen ausgestattet.⁹²

Das Amt der HJ war eine große bedeutende Organisation. Darunter werden viele verschiedene Dienste verwaltet, hierzu gehören:⁹³

– HJ-Streifendienst. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, Projekt des NS-Dokumentationszentrums der Stadt Köln, online unter: <https://jugend1918-1945.de/portal/Jugend/lexikon.aspx?id=2629> (27.11.2025); Landesarchiv Sachsen-Anhalt / Landeszentrale für politische Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), Jugend und Erziehung im Nationalsozialismus. Quellenheft 2. 16.

⁹² Jean-Denis G. G. Lepage, Hitler Youth, 1922–1945. An Illustrated History (Jefferson (NC) 2009), 34-36.

⁹³ Lepage, Hitler Youth, 33.

- Dienst L: Leibeserziehung und Sport
- Dienst KE: Schießen, Fliegen, Navigieren und Fahren
- Dienst HBA: Anlagen, Gebäude und Materialien
- Dienst O: Allgemeine Organisation
- Dienst S: Soziales
- Dienst G: Gesundheit und Hygiene
- Dienst Pr: Presse, Rundfunk und Propaganda
- Dienst WS: Politische Bildung und Erziehung
- Dienst K: Kultur
- Dienst A: Beziehungen zu deutschen Jugendlichen im Ausland
- Dienst GV: Außenpolitik
- Dienst JHF: Reisen, Wandern und Jugendherbergen
- Dienst V: Verwaltung
- Dienst P: Personal
- Dienst W: Wirtschaft und Finanzen

Der Ablauf eines klassischen Tages im Lager der HJ sah wie folgt aus:⁹⁴

6:45 Uhr – Wecken

7:00 Uhr – Hissen der Fahne

7:00–8:30 Uhr – Ideologische und politische Unterweisung

8:30–9:00 Uhr – Frühstück

9:00–9:30 Uhr – Sport

9:30–10:30 Uhr – Medizinische und hygienische Schulung

10:30–11:45 Uhr – Lagerverwaltung (Reinigung, Aufräumen usw.)

12:00–14:00 Uhr – Mittagessen, anschließend Ruhezeit

14:00–15:30 Uhr – Versammlungsaktivitäten

15:30–17:30 Uhr – Feldarbeit, Marschieren oder Wandern

17:30–18:30 Uhr – Freizeit

18:30 Uhr – Abendparade und Einholen der Farben

19:00 Uhr – Abendessen

19:30–21:00 Uhr – Lagerfeuer mit Liedern

21:30 Uhr – Licht aus unter strenger Aufsicht

⁹⁴ Lepage, Hitler Youth, 57.

5.2.2 Pflichtmitgliedschaft und soziale Kontrolle

Die HJ wurde mit dem 1936 erlassenen „Gesetz über die Hitler-Jugend“ zur zentralen und de facto einzigen Jugendorganisation im Deutschen Reich erhoben. Mit der Jugenddienstverordnung vom 25. März 1939 wurde die Mitgliedschaft schließlich zur gesetzlichen Pflicht: Die Eltern mussten ihre Kinder bei der HJ anmelden, und Jugendliche im Alter von 10 bis 18 Jahren waren zum Dienst in der Organisation verpflichtet. Wer sich widersetzte, musste mit Sanktionen rechnen – von Geld- oder Haftstrafen bis hin zu erheblichen Benachteiligungen in Schule und Beruf. Selbst Pfarrer oder Lehrer:innen, die an konfessioneller oder bündischer Jugendarbeit festhielten, gerieten wegen ihres Engagements für alternative Jugendgruppen ins Visier der Gestapo.⁹⁵

Die HJ-Mitgliedschaft wurde zu einem Kriterium für gesellschaftliche Zugehörigkeit. Wer nicht beitrifft, wurde als ‚staatsfeindlich‘ verleumdet. Ein umfassendes Überwachungssystem war innerhalb der Organisation etabliert. Der Streifendienst und sogenannte „Vertrauensmänner“ berichteten über unangebrachtes Verhalten, fehlenden Eifer oder Zweifel an der NS-Ideologie. Die straffe Organisation und die wöchentliche Anwesenheitspflicht ließen kaum Raum für selbstständige Freizeitgestaltung. Das Gefühl einer ständigen Überwachung wurde durch Uniformen, Abzeichen, Meldepflicht und Disziplinarmaßnahmen verstärkt.⁹⁶

5.3 Inhalte und Aktivitäten

Die HJ bot nicht nur Freizeitbeschäftigungen, sondern auch Aktivitäten, die der totalitären Erziehung im Sinne des Nationalsozialismus dienten und den umfassenden staatlichen Anspruch auf die Formung des Individuums verkörperten. Die Absicht war, die Jugend ideologisch zu indoktrinieren, sie körperlich zu ertüchtigen und eine emotionale Bindung an den Führer und die ‚Volksgemeinschaft‘

⁹⁵ Gesetz über die Hitler-Jugend vom 1. Dezember 1936, RGBl. I 1936, 993; Zweite Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Jugenddienstverordnung) vom 25. März 1939, RGBl. I 1939, 709-712; Klönne, Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“, 50-51; Historisches Lexikon Bayerns, „Hitlerjugend (HJ)“; Portal „Jugend 1918–1945“, Einträge zu „HJ-Gesetz“ und zur Reaktion kirchlicher Jugendverbände, online unter: <https://www.jugend1918-1945.de> (25. 11. 2025).

⁹⁶ DHM, Die Hitler-Jugend; Kathrin Kollmeier, „Volksgemeinschaft“ als Disziplinarpraxis – Hitlerjugend und Recht in der Beteiligungsdiktatur, in: *Totalitarismus und Demokratie* 12, H. 2 (2015) 207-224, hier 214-216; HJ-Streifendienst. In: Jugend in Deutschland 1918-1945, online unter: <https://www.jugend1918-1945.de/ND/default.aspx?root=29189&id=4131> (27.11.2025).

herzustellen. Die Aktionen waren minutiös geplant, ritualisiert und mit Symbolen des Nationalsozialismus durchzogen.⁹⁷

5.3.1 Politische Schulung und Weltanschauungserziehung

Politische Schulung war ein zentrales Element im Alltag der HJ. Sie beinhaltete Unterrichtseinheiten zu grundlegenden Prinzipien des Nationalsozialismus wie der Rassenlehre, der Führeridee, der Geschichte der NSDAP, dem Ersten Weltkrieg und dem Versailler Vertrag. Im Geschichtsunterricht wurde die NS-Ideologie legitimiert, indem die Weimarer Republik als eine Zeit des Verfalls und Adolf Hitler als der Retter der Nation dargestellt wurde. Insbesondere betont wurden dabei die ‚jüdische Weltverschwörung‘, die ‚Schmach von Versailles‘ und der ‚heroische Opfergang der Frontgeneration‘.⁹⁸

Die Indoktrination wurde durch die sogenannten „Heimatabende“ verstärkt. Wöchentliche politische Zusammenkünfte, bei denen Lieder gesungen, Reden gehalten und Schulungsmaterialien wie etwa Dienstvorschriften, Heimabendmaterialien und die HJ-Führerzeitschrift *Wille und Macht* herangezogen wurden. Diese Events trugen zur Verfestigung von Feindbildern bei und hoben den ‚Volksgenossen‘ als Vorbild hervor.⁹⁹

5.3.2 Körperliche Ertüchtigung

Die körperliche Ertüchtigung der Jugendlichen war ein zusätzliches wichtiges Ziel der HJ. Der Alltag war stark von sportlichen Aktivitäten geprägt. Weit- und Hochsprung, Laufen, Schwimmen, Turnen und Geländespiele gehörten zum wöchentlichen

⁹⁷ USHMM, Hitler Youth.

⁹⁸ USHMM, Hitler Youth; Echoes & Reflections, Student Handout: Hitlerjugend (2020), online unter: https://echoesandreflections.org/wp-content/uploads/2020/12/03-02-05-01_StudentHandout_Hitlerjugend.pdf (27.11.2025); Barbara Hohmann, Erziehung im Nationalsozialismus. In: Zukunft braucht Erinnerung, (2005), online unter: <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/erziehung-im-nationalsozialismus/> (27.11.2025); Buddrus, Totale Erziehung für den totalen Krieg. 60-81.

⁹⁹ „Diese Jugend soll gehorchen lernen und Disziplin üben“. Der HJ-Dienst. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, online unter: https://jugend1918-1945.de/portal/jugend/thema_anderes.aspx?root=26632&id=5373&iframe=true&width=800&height=800 (27.11.2025); Singen in Jugendbewegung und HJ – Einleitung. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, online unter: <https://jugend1918-1945.de/portal/jugend/thema.aspx?root=26636&id=3455> (27.11.2025).

Programm. Nicht nur der Fitness, sondern auch der Gewöhnung an Belastung und Gehorsam dienten diese Sportarten.¹⁰⁰

Geländespiele, die unter quasi-militärischen Bedingungen stattfanden, waren besonders bedeutend. Dazu gehörten Marschbefehle, Kartenlesen, Signalgebung und Lagerleben. Mit diesen Übungen sollten die Burschen an Disziplin, Kälte, Hunger und Belastungen gewöhnt werden – eine eindeutige Vorbereitung auf den Militärdienst. Die Spiele wurden so gestaltet, dass sie einem Ernstfall ähnelten – mit Schützengräben, Funkmeldern und Spähern. Es war ein Spiel mit dem Krieg, das diesen als Abenteuer erscheinen ließ.¹⁰¹

5.3.3 Gemeinschaftserlebnisse und Rituale

Um die Jugendlichen nachhaltig in die „Volksgemeinschaft“ einzubinden, haben die Nationalsozialisten emotionalisierenden Gemeinschaftserlebnissen eine große Bedeutung beigemessen. Hierzu zählten:¹⁰²

- **Zeltlager und Fahrten:** Mehrtägige Veranstaltungen, bei denen neben dem Singen von Marschliedern auch Nachtwachen, Geländeläufe und politische Schulungen abgehalten wurden. Die Lager waren streng strukturiert und auf Riten ähnlicherweise aufgebaut.
- **Fahneneide und Führerehrungen:** Der Fahneneid auf Adolf Hitler war eines der eindrucksvollsten Rituale. Die Aufnahmeformel lautete: „Ich verspreche, in der Hitler-Jugend allzeit meine Pflicht zu tun in Liebe und Treue zum Führer und unserer Fahne, so wahr mir Gott helfe!“¹⁰³
- **Sonnwendfeiern und Fackelmärsche:** Diese Feierlichkeiten mit symbolischer Bedeutung schufen eine mystisch-heidnische Verbindung zu

¹⁰⁰ Willi Spiertz, Die Hitlerjugend in Köln. In: Internetportal Rheinische Geschichte, online unter: <https://www.rheinische-geschichte.lvr.de/Epochen-und-Themen/Themen/die-hitlerjugend-in-koeln/DE-2086/lido/57d13231879c78.44365045> (27.11.2025).

¹⁰¹ Portal „Jugend 1918–1945“; „Vorstufe der Rekrutenausbildung“ – Die Wehrtüchtigungslager der HJ im Krieg. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, online unter: https://jugend1918-1945.de/portal/Jugend/thema_anderes.aspx?root=26632&id=5403&iframe=true&width=800&height=800#:~:text=August%201943%20wurden%20nun%20bereits,%C3%BCberm%C3%A4chtigen%20Kriegsgegnern%20milit%C3%A4risch%20zu%20bestehen.&text=%5B3%5D%20Vgl.,6037f. (27.11.2025); Spiertz, Die Hitlerjugend in Köln.

¹⁰² Sauerwein, Hitlerjugend (HJ); Portal „Jugend 1918–1945“; Christoph Kühberger, Feiern (NS-Zeit). In: Historisches Lexikon Bayerns (2022), online unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Feiern_\(NS-Zeit\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Feiern_(NS-Zeit)) (27.11.2025).

¹⁰³ Hilde Kammer, Elisabeth Bartsch, Jugendlexikon Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933–1945 (Reinbek bei Hamburg 1982) 91.

„Blut und Boden“, die durch Feuer, Fahnen und Musik besonders betont wurde.

Rituale und Symbole wurden genutzt, um die Menschen emotional zu verbinden und in Einklang zu bringen. Mit Kleidung, Abzeichen und Sprache sollte eine Jugendkultur geschaffen werden, die nicht mehr der Familie, sondern der Bewegung verpflichtet war.¹⁰⁴

5.3.4 Kleidung, Abzeichen und Ausstattung

Die Uniformen der HJ dienten in hohem Maße als Identifikationsmittel. Die traditionelle Uniform setzte sich aus einem braunen Hemd, einer schwarzen Krawatte, schwarzen Shorts, langen Wollstrümpfen und einer Feldmütze zusammen. Abzeichen markierten Rang und Funktion. Die uniforme Bekleidung symbolisierte Gleichheit und Disziplin, schloss aber zugleich Andersdenkende aus.¹⁰⁵

Das HJ-Mitgliedsabzeichen zeigte im rautenförmigen Schild auf rotem Grund ein schwarzes Hakenkreuz in einem weißen Feld, eingefasst von einem silberfarbenen Rand.¹⁰⁶

Zur Ausrüstung zählten Rucksäcke, Meldeblöcke, Kartenmaterial und später – besonders ab 1943 – auch einfache Schusswaffen wie Luftgewehre oder Übungskarabiner. Die Militarisierung der Jugend wurde durch die Uniformierung unterstützt – sowohl äußerlich als auch innerlich.¹⁰⁷

5.4 Erziehungsziele

Die Erziehungsziele der HJ bildeten einen wesentlichen Bestandteil des nationalsozialistischen Systems zur Schaffung des ‚neuen deutschen Menschen‘. Die umfassende ideologische, körperliche und emotionale Prägung der Jugend im Sinne des Nationalsozialismus sollte erreicht werden. Die Erziehung sollte nicht dazu

¹⁰⁴ Buddrus, Totale Erziehung für den totalen Krieg, 170 f.; Sauerwein, Hitlerjugend (HJ).

¹⁰⁵ USHMM, Hitler Youth uniform; DHM, Hitlerjugend-Kleidung. In: Lebensstationen. Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus (Archiv-Seite), online unter: https://www.dhm.de/archiv/ausstellungen/lebensstationen/2_53-55.htm (27.11.2025); Haus der Bayerischen Geschichte, Nationalsozialismus in Bayern: Die NS-Volksgemeinschaft, online unter: <https://www.bavariathek.bayern/projektzentrum/unterrichtsmaterial/realschule-fos-bos-gymnasium/ns-volksgemeinschaft.html> (27.11.2025).

¹⁰⁶ Moritz Ruhl Verlag, Deutsche Uniformen, Tafel 17, Uniform und Rangabzeichen der HJ (Leipzig 1937); War Department, Handbook on German Army Identification (TM-E 30-451, Washington, D.C. 1943) 62, online unter: <https://www.cuttersguide.com/pdf/Military-and-Uniforms/handbook-on-german-army-identification-1943.pdf> (27.11.2025).

¹⁰⁷ Buddrus, Totale Erziehung für den totalen Krieg, Bd. 2, 186-195.

dienen, die Selbstentfaltung zu fördern, sondern eine vollumfängliche Hingabe an ‚Führer, Volk und Vaterland‘ bewirken. Erziehung wurde dabei konsequent auf Loyalität, Opferbereitschaft und Kampfwillen ausgerichtet. Die Abweichungen von einer humanistisch-bürgerlichen Bildungstradition könnten kaum größer sein.¹⁰⁸

5.4.1 Bedingungslose Loyalität gegenüber dem Führer

Die unerschütterliche Loyalität gegenüber Adolf Hitler war das höchste Erziehungsziel der HJ. Der ‚Führer‘ wurde nicht nur als politischer Anführer dargestellt, sondern auch als eine nahezu gottgleiche Vaterfigur stilisiert. Hitler wurde durch Schulungen, Lieder, Rufe und Rituale als Person glorifiziert – ein Prozess, der im Deutschen Jungvolk begann und im Alter der HJ weiter verstärkt wurde. Der Fahneneid hatte folgenden Wortlaut: „Ich verspreche, in der Hitler-Jugend allzeit meine Pflicht zu tun in Liebe und Treue zum Führer und unserer Fahne.“¹⁰⁹

Dieser Eid verdeutlicht den religiös konnotierten Personenkult, der Teil eines umfassenden Führerprinzips war. Hitler wurde zum Kern der emotionalen Identifikation, wichtiger als das Elternhaus, die Schule oder die Religion. Die Jugendlichen sollten nicht eigenständig urteilen, sondern bereitwillig glauben, gehorchen und kämpfen; an die Stelle eines eigenen Gewissens trat die geforderte bedingungslose Führertreue.¹¹⁰

5.4.2 Vorbereitung auf den Krieg

Die HJ war mehr als nur eine Erziehungsorganisation; sie spielte eine Rolle bei der militärischen Mobilisierung der Gesellschaft. Der körperliche Drill, die Erziehung zur Härte und das Gemeinschaftsdenken sollten einen kämpferischen, opferbereiten Soldatencharakter formen. Die Jugend sollte durch Sport, Geländespiele und vormilitärische Ausbildung ‚kriegstüchtig‘ gemacht werden.¹¹¹

¹⁰⁸ Hohmann, Erziehung im Nationalsozialismus.

¹⁰⁹ Gemeinde Lermoos, Station 11 – Vereinsleben, Hitlerjugend in Lermoos. Dokumentation, mit Abdruck des HJ-Aufnahmeeids, online unter: https://www.lermoos.gv.at/Station_11_-_Vereinsleben (27.11.2025).

¹¹⁰ Hohmann, Erziehung im Nationalsozialismus.

¹¹¹ USHMM, Hitler Youth.

Ab 1939 wurde die militärische Vorbereitung zur dominierenden Maßnahme: Jugendliche wurden systematisch auf den Front- und Heimatdienst vorbereitet.¹¹² Artur Axmann erklärte im September 1944 in einer Rede:

„As the sixth year of war begins, Adolf Hitler's youth stands prepared to fight resolutely and with dedication for the freedom of their lives and their future.“¹¹³

Ab 1943 wurden zahlreiche Hitlerjungen als Flakhelfer eingesetzt, und einige von ihnen wurden teilweise freiwillig zur Waffen-SS zugeführt. Im April 1945 waren 12-jährige Mitglieder des Deutschen Jungvolks im Volkssturm um Berlin kämpfend aktiv.¹¹⁴

5.4.3 Eingliederung in die „Volksgemeinschaft“

Die Idee der ‚Volksgemeinschaft‘ war ein zentrales Leitbild in der NS-Erziehung. Die HJ hatte die Aufgabe, die Jugendlichen aus den Einflüssen von Klassendenken, Religion, Regionalidentität und Individualität zu befreien und sie in eine geschlossene, hierarchisch strukturierte Gemeinschaft zu integrieren. Das Ideal wurde durch gemeinsame Kleidung, Rituale, das Leben im Lager und Gruppenwettbewerbe gefestigt. Außenseiter war, wer nicht der HJ angehörte. Der Druck aus der Gruppe bewirkte, dass zahlreiche junge Menschen ideologisch konform agierten, ohne eine kritische Prüfung vorzunehmen – dies stellte einen absichtlich herbeigeführten sozialen Mechanismus der Selbstdisziplinierung dar. Individuen sollten in der Gruppe aufgehen und bereit sein, für das Kollektiv Opfer zu bringen.¹¹⁵

¹¹² Zeitklicks, Eine kurze Kindheit – Kriegsalltag der Kinder. In: Zeitklicks – Nationalsozialismus, online unter: <https://www.zeitklicks.de/nationalsozialismus/2-weltkrieg/kriegsalltag-der-kinder/eine-kurze-kindheit> (27.11.2025).

¹¹³ Artur Axmann, Rede im September 1944. In: The History Place, Hitler Youth – Hitler's Boy Soldiers 1939–1945, online unter: <https://www.historyplace.com/worldwar2/hitleryouth/hj-boy-soldiers.htm> (27.11.2025).

¹¹⁴ United States Holocaust Memorial Museum (USHMM), *Hitler Youth Gallery* (2020), online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org> (21.10.2025).

¹¹⁵ Michael Wildt, „Volksgemeinschaft“. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Nationalsozialismus – Aufstieg und Herrschaft, Informationen zur politischen Bildung, Heft 314 (Bonn 2012) 60-61, online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/nationalsozialismus-aufstieg-und-herrschaft-314/137211/volksgemeinschaft/> (27.11.2025).

5.4.4 Rassistische Erziehung

Das ideologische Rückgrat der HJ war die Rassenideologie. Im Jungvolk wurden bereits jüdenfeindliche Vorstellungen weitergegeben: durch Schulbücher, Karikaturen, Filmabende und die sogenannte ‚Volkskunde‘. Insbesondere die Abbildung des ‚rassisch minderwertigen‘ Juden als Feindfigur war entscheidend. Die Jugendlichen wurden gelehrt, dass ‚Arier‘ überlegen seien und dass ‚Rassenschande‘ (wie Beziehungen zwischen Juden und Deutschen) eine ‚Schande für das Blut‘ darstelle.¹¹⁶

In Schulungsmaterialien wurde der deutschen Jugend vermittelt, dass ihr ‚deutsches Blut‘ besonders wertvoll sei und vor ‚Rassenschande‘ geschützt werden müsse. Ein NS-Pamphlet fasst dies pointiert zusammen: „Rassenschande bedeutet den rassischen Tod. Rassenschande ist unblutiger Mord.“¹¹⁷

Viele Jugendliche, die keine alternativen Perspektiven kannten, wurden von solchen Aussagen geprägt. Rassismus wurde nicht nur vermittelt, sondern auch emotional verankert, was gravierende Auswirkungen auf das Verhalten gegenüber Jüd:innen, Sinti:zze und Rom:nja sowie Menschen mit Behinderungen hatte.

5.4.5 Unterschiede in der Erziehung von Jungen und Mädchen

Die geschlechtsspezifischen Erziehungsziele waren ein grundlegender Unterschied zwischen HJ und BDM. Jungen sollten zu Soldaten, Kämpfern und Führern erzogen werden, während das Leitbild des BDM das ‚arische Mädchen‘ war – keusch, diszipliniert, mütterlich und gesund.¹¹⁸

Für Jungen galten Begriffe wie:

- „Kampf“, „Pflicht“, „Härte“, „Führung“

Für Mädchen standen andere Leitmotive im Mittelpunkt:

- „Dienst“, „Pflege“, „Opfer“, „Mutterfreude“

¹¹⁶ Fritz Fink, Die Judenfrage im Unterricht (Nürnberg 1937), 3-12 und 41-46; engl. Übersetzung: The Jewish Question in Education. In: Randall Bytwerk (Hg.), German Propaganda Archive, online: <https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/fink.htm> (27.11.2025).

¹¹⁷ Fink, Die Judenfrage im Unterricht, 43.

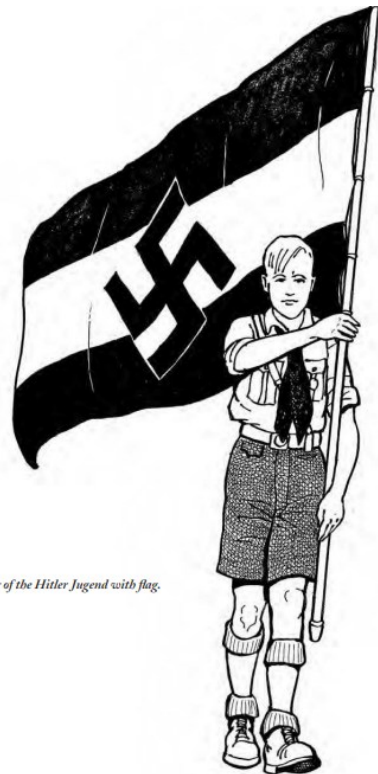
¹¹⁸ Deutsches Historisches Museum (DHM), „Der Bund Deutscher Mädel (BDM)“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online (zuletzt aktualisiert am 14.09.2014), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/bund-deutscher-maedel> (11.06.2025).

Während die HJ-Jungen militärisch und politisch erzieherisch förderte, bereitete der BDM-Mädchen auf ihre Rolle als Gebärende und Bewahrerin des Volkes vor, diese Thematik wird im folgenden Hauptteil ausführlich behandelt.¹¹⁹



Sew-on patch worn by members of the DJ. The emblem—also used by the SS—displayed the Sieg rune, symbolic of victory.

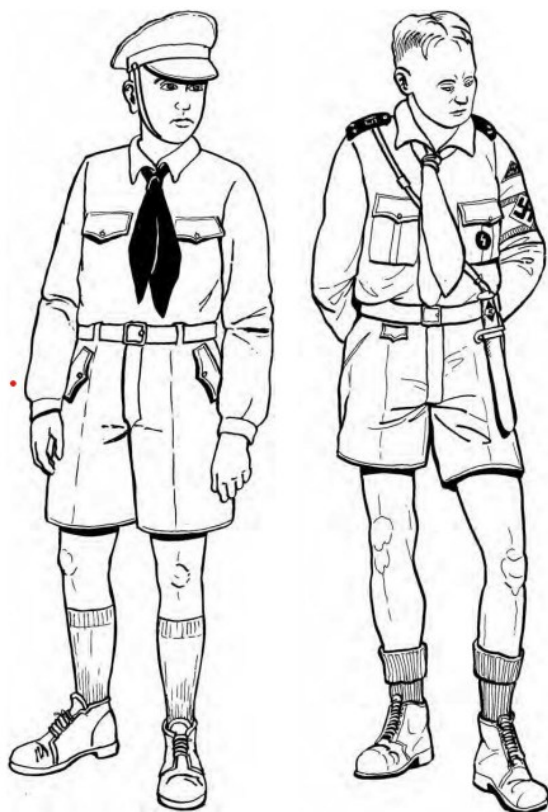
Abbildung 1: Lepage, Hitler Youth, 34.



Member of the Hitler Jugend with flag.

Abbildung 2: Lepage, Hitler Youth, 36.

¹¹⁹ NS-Dokumentationszentrum München, Bund Deutscher Mädel (BDM), Lexikon-Eintrag, online unter: <https://www.nsdoku.de/lexikon/artikel/bund-deutscher-maedel-bdm-116> (27.11.2025).



Hitler Jugend's early dress

Hitler Jugend Scharführer

Abbildung 3: Lepage, Hitler Youth, 52.



HJ Rottenführer (left) and HJ Stammführer (right)

Abbildung 5: Lepage, Hitler Youth, 53.



Pimpf, Deutsches Jungvolk (junior Hitler Jugend)

HJ dark-blue winter uniform

Abbildung 4: Lepage, Hitler Youth, 55.



HJ winter blouse

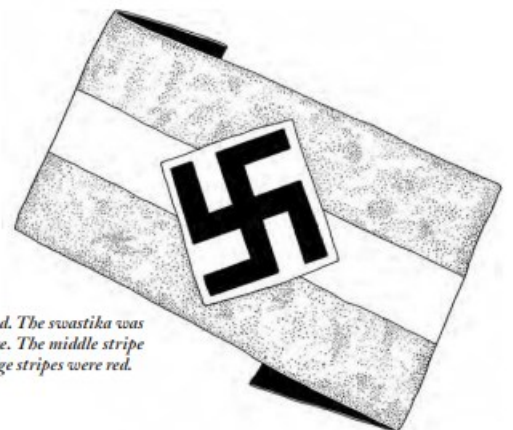


HJ belt buckle

Abbildung 6: Lepage, Hitler Youth, 56.



Hitler Jugend sleeve badge. The HJ diamond was also worn on headgear.



Hitler Jugend armband. The swastika was black in a white square. The middle stripe was white and both edge stripes were red.

Abbildung 7: Lepage, Hitler Youth, 60.

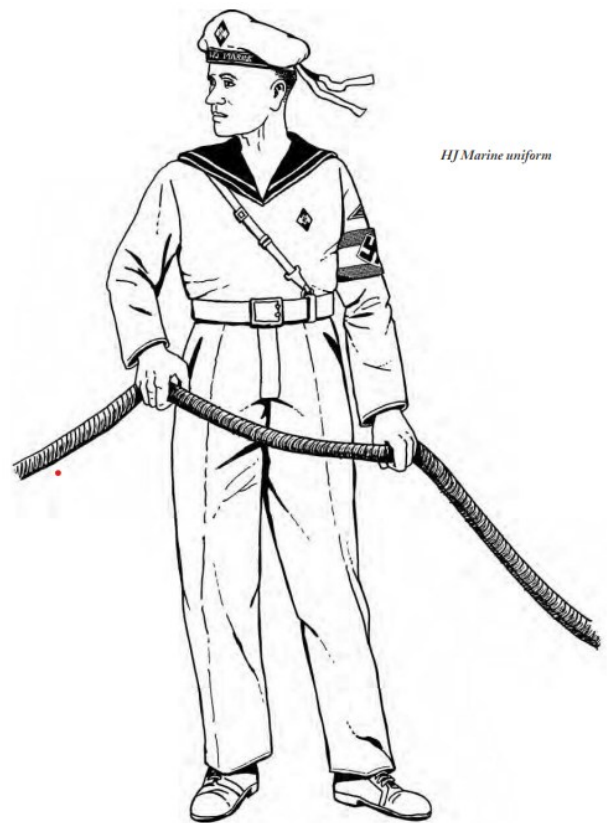


HJ forage cap



HJ cap

Abbildung 9: Lepage, Hitler Youth, 57.



HJ Marine uniform

Abbildung 8: Lepage, Hitler Youth, 103.

6. Der Bund Deutscher Mädel (BDM)

Die HJ hatte die Aufgabe, Jungen auf ihre Rollen als Soldaten, Kämpfer und Vertreter des nationalsozialistischen Staatsideals vorzubereiten. Der BDM war das weibliche Pendant im NS-Jugendlager. Der BDM stellte das zentrale Instrument zur Erziehung von Mädchen im Sinne der nationalsozialistischen Frauen- und Geschlechterpolitik dar. Die Zielsetzung des Regimes war es, Mädchen zu disziplinieren, zu körperlich leistungsfähigen und ideologisch geschulten Trägerinnen des ‚deutschen Blutes‘ zu formen – ihre Bestimmung war nicht der Kampf an der Front, sondern die Mutterschaft und Pflichterfüllung innerhalb der ‚Volksgemeinschaft‘.¹²⁰

Mit der vollumfänglichen Gleichschaltung des Jugendwesens wurde der BDM neben der HJ zum einzigen weiblichen Jugendverband im Deutschen Reich. Die folgende Untersuchung befasst sich mit der strukturellen Organisation, den Schulungsmethoden und der Funktion des BDM innerhalb der NS-Erziehungslandschaft sowie mit Themen wie Indoktrination, disziplinarischer Kontrolle und den langfristigen Auswirkungen auf die Rolle der Frau im Nationalsozialismus.¹²¹

6.1 Organisation, Aufbau und Mitgliedschaft

6.1.1 Entstehung und institutionelle Einbindung

Der BDM entstand aus mehreren völkischen Mädchenbünden, die schon in der Weimarer Republik bestanden. Bereits 1923 gab es kleinere Gruppen, die als ‚Schwesternorganisationen‘ der NSDAP fungierten. Der BDM wurde erst 1930 offiziell als weiblicher Zweig der HJ gegründet. Nach 1933 wurde der Verband unter der Führung von Trude Mohr, der ersten Reichsreferentin, schnell ausgebaut und der Reichsjugendführung unterstellt. Im Rahmen der Gleichschaltung wurde der BDM als die einzige im Deutschen Reich zugelassene Mädchenorganisation festgelegt. Auch der BDM war Gegenstand des am 1. Dezember 1936 erlassenen Gesetzes über die HJ, obwohl die Mädchen in separaten Gliederungen organisiert waren. Ab dem zehnten Lebensjahr war dadurch die Mitgliedschaft verpflichtend. Damit wurde der

¹²⁰ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM), DHM, Die Hitler-Jugend (HJ).

¹²¹ Ebd.

gesamte weibliche Nachwuchs staatlich vereinnahmt – ein Schritt, der im Rahmen des totalitären Erziehungsprogramms absichtlich durchgeführt wurde.¹²²

6.1.2 Altersgruppen und Gliederung

Die BDM-Organisation war hierarchisch aufgebaut und folgte einem klaren Alters- und Aufbauschema, das sich an militärischen Strukturen orientierte, ohne jedoch direkt militärische Inhalte zu vermitteln.

- **Jungmädelbund (JM) (10–13 Jahre):**
Körperliche Erziehung, Disziplin, Volkslieder, einfache Heimarbeit und erste ideologische Schulungen standen im Mittelpunkt.
- **BDM (14–17 Jahre):** In diesem Abschnitt erfolgte eine Vertiefung der Inhalte. Im Mittelpunkt standen politische Erziehung, Körperertüchtigung, Haushaltsführung und vor allem die Vorbereitung auf die Rollen als Mutter und Ehefrau.
- **BDM-Werk „Glaube und Schönheit“ (17 bis 21 Jahre):** Diese Sonderformation zielte auf junge, unverheiratete Frauen ab und vermittelte sogenannte ‚höhere weibliche Tugenden‘, zu denen Körperpflege, Tanz, Modebewusstsein sowie Schulungen in der NS-Weltanschauung gehörten. Die Teilnahme war freiwillig, aber gesellschaftlich erwünscht.¹²³

Die organisatorische Struktur entsprach im Grundsatz jener der HJ:

- Gruppe (10–15 Mädchen)
- Schar (4 Gruppen)
- Ring (ca. 150 Mädchen)
- Untergau / Gau / Gebiet
- Reichsführung

¹²² DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM); *Spiertz*, Die Hitlerjugend in Köln.

¹²³ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM); Das BDM-Werk „Glaube und Schönheit“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, 09.12.2002, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/glaube-und-schoenheit> (27.11.2025).

Führungskräfte waren auf jeder Ebene vorhanden, wobei das Führerprinzip und die Ausbildung der sogenannten „Mädelführerinnen“ auf allen Ebenen besonders betont wurden. Führungspositionen wurden ideologisch besonders engagierten Mitgliedern anvertraut, die teilweise eigene Schulungslager aufsuchten.¹²⁴

6.1.3 Pflichtmitgliedschaft und soziale Kontrolle

Wie bei der HJ wurde auch beim BDM ab dem Jahr 1936 – wie bereits erwähnt – gesetzlich eine Pflichtmitgliedschaft eingeführt. Wer sich weigerte, sein Kind anzumelden, musste mit Konsequenzen rechnen – soziale Ächtung, polizeiliche Vorladungen und Benachteiligungen im Berufsfeld waren mögliche Folgen.¹²⁵

Auch innerhalb des BDM war die soziale Kontrolle sehr stark ausgeprägt: Versammlungen, Berichterstattung, Anwesenheitspflichten und die Funktion der „Scharführerinnen“ als Aufseherinnen über das moralische und politische Verhalten trugen dazu bei, dass Abweichungen kaum möglich waren. Dabei wurde besonderes Augenmerk auf Reinlichkeit, Disziplin und ‚deutsches Auftreten‘ gelegt.¹²⁶

Der BDM-Uniform – bestehend aus einem blauen Faltenrock, einer weißen Bluse und einem schwarzen Halstuch – kam eine Funktion in der Indoktrination zu. Sie stand für ‚Volksgemeinschaft‘, Ordnung und die Hingabe an das Kollektiv. Das Material war stabil, funktional und gleichförmig. Schmuck oder modische Eigenheiten waren nicht gewünscht.¹²⁷

6.2 Inhalte und Aktivitäten

Die Erziehungsziele des nationalsozialistischen Staates standen in enger Verbindung mit den Aktivitäten und Inhalten des BDM. Während die HJ stärker militärisch ausgerichtet war, fokussierte sich der BDM auf eine ideologisch geprägte Vorstellung von Weiblichkeit, die auf Pflichtbewusstsein, Opferbereitschaft und

¹²⁴ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM); Details zu Organisation, Funktion und Wirken der Hitler-Jugend, Arbeitsgemeinschaft NS-Zeit in Nord- und Osttirol, online unter: <https://arge-ns-zeit.musikland-tirol.at/content/ploner/1941-42/eingliederung/details-zu-organisation-funktion.html> (27.11.2025).

¹²⁵ Dagmar Reese, „Mädchen im Bund Deutscher Mädel“, In: Elke Kleinau, Claudia Opitz (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 2 (Frankfurt a. M. 1996), 271-282.

¹²⁶ Reese, Mädchen im Bund Deutscher Mädel, 271-282.

¹²⁷ Anne Schaupe, Bund Deutscher Mädel (BDM) in der Hitler-Jugend (HJ). Die deutschen Mädchen sollten „Hüterin der Reinheit des Blutes und des Volkes“ sein. (2021), online unter: https://www.gedenken-nt.de/dokumente/bund-deutscher-maedel-bdm?utm_source=chatgpt.com (21.11.2025).

Gemeinschaftssinn basierte. Trotzdem hatten auch hier körperliche Ertüchtigung, Disziplin und politische Indoktrination eine zentrale Bedeutung.¹²⁸

6.2.1 Politische Schulung und ideologische Erziehung

Die ideologische Indoktrination der BDM-Mädchen war ein Grundpfeiler der gesamten Organisation. In Schulungsstunden wurde ihnen die Weltanschauung des Nationalsozialismus nähergebracht: die Rassenideologie, der Glaube an die Überlegenheit des ‚arischen‘ Menschen, der Führerkult um Adolf Hitler sowie die Ablehnung von Judentum, Bolschewismus und Liberalismus. Die Vermittlung dieser Inhalte erfolgte mittels einfacher Sprache, visueller Hilfsmittel und emotionaler Appelle. Dadurch waren sie auch für jüngere Mädchen verständlich und überzeugend.¹²⁹

Die BDM-Schulungsliteratur, etwa die Zeitschrift *Das Deutsche Mädel*, propagierte ein Ideal der ‚deutschen Frau‘, das eng mit den Vorstellungen von ‚Ehre‘, ‚Blut und Boden‘ und der ‚Volksgemeinschaft‘ verknüpft war. Ihre Rolle wurde auf Mutterschaft, Hausfrauenarbeit und Dienst an Familie und Nation reduziert. Joseph Goebbels formulierte die Aufgabe der Frau in einem vielzitierten Ausspruch: „Die Frau hat die Aufgabe, schön zu sein und Kinder zur Welt zu bringen. (...) Dafür sorgt der Mann für die Nahrung und wehrt den Feind ab.“¹³⁰

6.2.2 Körperliche Ertüchtigung

Im BDM war neben der politischen Ausbildung auch die körperliche Ausbildung von großer Bedeutung. Das Ziel bestand darin, Mädchen zu gewinnen, die im Sinne der NS-Ideologie eine ‚Volksgesundheit‘ darstellten und gesund, kräftig und belastbar sind. Übungen zur Körperbeherrschung, Geländemärsche, Leibesübungen, Schwimmkurse und wöchentliche Turn- und Sportstunden waren die Programme.¹³¹

¹²⁸ Andreas Eichmüller, Bund Deutscher Mädel (BDM). In: nsdoku.lexikon, hrsg. vom NS-Dokumentationszentrum München, 17.07.2025, online unter: <https://www.nsdoku.de/lexikon/artikel/bund-deutscher-maedel-bdm-116> (27.11.2025).

¹²⁹ Dagmar Reese (Hg.), Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus (Berlin 2007) 215-255.

¹³⁰ Zukunft braucht Erinnerung – Projektforum, Die deutsche Frau und ihre Rolle im Nationalsozialismus, online unter: <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/die-deutsche-frau-und-ihre-rolle-im-nationalsozialismus/> (27.11.2025).

¹³¹ Jean-Denis G. G. Lepage, Hitler Youth, 1922–1945. An Illustrated History (Jefferson (NC) 2009), 43-44, 63-65.

Weißer Bluse, dunkelblauer Rock, schwarzes Halstuch mit Lederknoten und einheitliche Halbschuhe waren die Kleidungsstücke der BDM-Mädchen. Die Kleidung hatte zwar eine praktische Funktion, sollte aber auch ein Gefühl von Gemeinschaft und Gleichheit unterstützen. Bei Geländespielen, Festumzügen und Schulungsveranstaltungen wurde die Uniform häufig getragen. Dabei wurde besonderer Wert auf Sauberkeit und richtiges Tragen gelegt.¹³²

6.2.3 Gemeinschaftserlebnisse

Kollektive Erfahrungen in der Gemeinschaft waren ein wesentlicher Bestandteil der BDM-Ausbildung, die darauf abzielten, ein Gefühl von Kameradschaft, Loyalität und Überlegenheit zu schaffen. Um die Identität der Gruppe zu festigen, wurden Lagerfahrten, Landdienstseinsätze, Feiertagsveranstaltungen, Sonnenwendfeiern und Sportfeste durchgeführt. Das einfache Leben wurde in den Sommerlagern – oft abgelegen in der Natur – praktiziert: gemeinsames Singen, Nachtwachen, Kochen über dem offenen Feuer und Zeltlager. Diese Erfahrungen haben die Bindung der Mädchen an die Organisation gestärkt und das ‚Wir-Gefühl‘ hervorgehoben.¹³³

6.2.4 Rituale, Symbolik und Sprache

Der BDM nutzte eine stark symbolisierte und ritualisierte Sprache, um die emotionale Verankerung der Zugehörigkeit zur ‚NS-Volksgemeinschaft‘ zu fördern. Die Hissung der Flagge mit dem Hitlergruß, die Vereidigung auf den Führer, das kollektive Singen von Liedern wie „Hohe Nacht der klaren Sterne“ oder „Wir sind das deutsche Mädervolk“ sowie das gemeinsame Aufsagen von Schwüren und Gelöbnissen trugen zur inneren Formierung bei.¹³⁴

Symbole wie das Lebensrune-Abzeichen, die schwarze Krawatte oder das Führerinnenabzeichen hatten eine identitätsstiftende Funktion. Die Wortwahl war pathetisch und heldenhaft, gespickt mit Ausdrücken wie ‚Opfer‘, ‚Pflicht‘, ‚Treue‘ und ‚Rasse‘. Diese Sprache hatte eine performative Wirkung – durch ständige Wiederholung verinnerlichten die Mädchen die zugrunde liegende Ideologie.¹³⁵

¹³² Lepage, Hitler Youth, 43-44, 63-65.

¹³³ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM).

¹³⁴ Musik in der Hitlerjugend. In: Music and the Holocaust, online unter: <https://holocaustmusic.org/de/politics-and-propaganda/third-reich/music-hitler-youth/> (27.11.2025); HJ-Lieder von Hans Baumann. In: Jugend in Deutschland 1918–1945, online unter: <https://jugend1918-1945.de/portal/jugend/thema.aspx?id=4922&root=26636> (27.11.2025).

¹³⁵ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM).

6.3 Erziehungsziele des BDM

6.3.1 Loyalität gegenüber dem Führer

Die Erziehung im BDM hatte die uneingeschränkte Loyalität gegenüber Adolf Hitler als zentrales Ziel. Die Mädchen wurden darauf trainiert, Hitler als den personifizierten Führer der Nation und ihren moralischen Fixpunkt zu betrachten; Parolen wie „Wer Adolf Hitler dient, dient Deutschland. Wer Deutschland dient, dient Gott!“, Fahnenappelle, das Tragen von Uniformen und das Ablegen des sogenannten Führereides verstärkten diese Verehrung. Es zielte darauf ab, alternative Autoritäten wie Eltern, Kirche oder Schule zu relativieren und durch den Führerkult zu ersetzen, indem man sich vom Elternhaus löste und sich vollständig in die Gemeinschaft des BDM eingliederte.¹³⁶

Der Führer wurde nicht nur politisch, sondern fast religiös verklärt. In BDM-Schulungen wurde Hitler als ‚großer Erzieher der deutschen Jugend‘ dargestellt. Die Liederhefte, Lehrpläne und Reden in den Publikationen wie „Das deutsche Mädel“ zeichneten ein Bild des Führers als gütigen, opferbereiten Vater der Nation, der sich für die Zukunft der deutschen Mädchen aufopfere.¹³⁷ Diese Form der Persönlichkeitskult-Erziehung war integraler Bestandteil der politischen Indoktrination.

6.3.2 Vorbereitung auf die Rolle in der „Volksgemeinschaft“

Nur wenn jede Bevölkerungsgruppe ihre biologisch und ideologisch vorgegebene Rolle erfüllte, war die ‚Volksgemeinschaft‘ in der NS-Ideologie stabil. Für Mädchen hieß das, sie sollten sich diszipliniert, gehorsam, körperlich fit und ideologisch gefestigt auf ihre zukünftige Rolle als Ehefrau und Mutter vorbereiten.¹³⁸

Deswegen beinhaltete die BDM-Erziehung neben sportlichen Aktivitäten auch ‚hauswirtschaftliche Schulungen‘ in Bereichen wie Nähen, Kochen, Kinderversorgung und Hygiene. Durch Schulungen wurde die Vorstellung verbreitet, dass jede deutsche Frau vor allem darauf abzielen sollte, arische Kinder zur Welt zu bringen

¹³⁶ H. M., Mädel im Dienst der Nation. In: Bund Deutscher Mädel (Hg.), Das Deutsche Mädel, Heft 11 (1935), 1.

Elsbeth Sperling, Ihr lebt in uns! In: Bund Deutscher Mädel (Hg.), Das Deutsche Mädel, Heft 12 (1935), 10-11.

¹³⁷ Hohmann, Erziehung im Nationalsozialismus.

¹³⁸ Lepage, Hitler Youth, 81-82.

und einen Haushalt im Sinne des Nationalsozialismus zu führen. Ein weiteres wichtiges Merkmal war die Weitergabe des „Dienstgedankens“: Es sollte bei den Mädchen das Bestreben geweckt werden, sich altruistisch der Gemeinschaft zur Verfügung zu stellen. Dieser Dienst manifestierte sich in der Unterstützung der Landwirtschaft („Landjahrlager“), in der Altenpflege oder im sogenannten „Kriegshilfsdienst“ ab 1939, wo BDM-Mitglieder in Lazaretten oder beim Roten Kreuz arbeiteten.¹³⁹

6.3.3 Weiblichkeitsbilder und Unterschiede zur HJ

Während die HJ darauf abzielte, aus Jungen Soldaten und politische Kämpfer zu machen, sollte der BDM das Ideal der „deutschen Frau“ fördern. Diese wurde als tugendhaft, fleißig, fruchtbar und loyal angesehen. Das Frauenbild war durch einen biologistischen Ansatz geprägt, bei dem Weiblichkeit mit Mütterlichkeit, Fürsorge, Unterordnung und Opferbereitschaft gleichgesetzt wurde. Männer wurden durch militärische Ausbildung auf den Krieg vorbereitet, während für Frauen vorgesehen war, ihnen beizubringen, für Männer und Kinder zu sorgen und die ideologischen Werte der NSDAP im Alltag der Familie weiterzugeben.¹⁴⁰

Dieser Unterschied fand eine symbolische Entsprechung in den Uniformen des BDM: Die Jungen trugen eine martialische Ausstattung aus Koppel, Stiefeln und Koppelschlössern, während die Mädchenuniform aus einem schlichten Rock, einer weißen Bluse und einem Knotenhalstuch bestand. Die BDM-Mädchen trugen keine Waffen. Obwohl der militärische Drill im BDM eine Rolle spielte – vor allem durch Exerzieren, Marschieren und körperliche Ertüchtigung –, war er deutlich abgeschwächt und stets mit dem Fokus auf ‚Anmut, Gesundheit und Reinheit‘ verbunden.¹⁴¹

Der ideologische Kernpunkt war die Auffassung, dass Männer und Frauen im NS-Staat unterschiedliche, aber gleichwertige Rollen zu spielen hätten, eine angebliche ‚ergänzende Geschlechterordnung‘. Es war in der Tat eine massive Hierarchisierung, bei der Frauen systematisch auf ihre reproduktiven Funktionen reduziert wurden.¹⁴²

¹³⁹ Kater, Hitler Youth, 105-111.

¹⁴⁰ Koch, The Hitler Youth, 113-117.

¹⁴¹ DHM, Der Bund Deutscher Mädel (BDM).

¹⁴² Kater, Hitler Youth, 130-136.

6.4 Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen HJ und BDM

6.4.1 Ideologische und organisatorische Parallelen

Trotz geschlechtsspezifischer Unterschiede waren die HJ und der BDM in wesentlichen Aspekten ideologisch verwandt. Die beiden Organisationen hatten die Aufgabe, die Jugend im Sinne der NS-Ideologie zu formen, sie auf ihre jeweiligen Rollen im ‚Dritten Reich‘ vorzubereiten und sie frühzeitig in die Gemeinschaft der Volksgenossen zu integrieren. Beide Erziehungsprogramme waren durch die Prinzipien Gehorsam, Gemeinschaftsgeist, Disziplin, Opferbereitschaft und bedingungslose Führertreue geprägt.¹⁴³

Die beiden Verbände waren in organisatorischer Hinsicht sehr ähnlich. Sie waren in Altersstufen unterteilt, hatten eine strenge Hierarchie und wurden in regionale Untergliederungen gegliedert. Die beiden Organisationen setzten auf Uniformen, Abzeichen, Rituale, das Lagerleben und eine paramilitärisch wirkende Gruppenstruktur, um die Jugendlichen ideologisch zu integrieren. Sogar die Struktur des wöchentlichen Pflichtprogramms (Appelle, Gruppenstunden, Schulungen, Sport und Dienst einsätze) war nahezu identisch aufgebaut.¹⁴⁴

6.4.2 Unterschiede in Erziehungszielen und Geschlechterrollen

Die Hauptdifferenz zwischen HJ und BDM bestand in der geschlechtsspezifischen Ausrichtung der Erziehungsziele. Die HJ fungierte als vormilitärische Organisation, mit dem Ziel, ihre Mitglieder zu willigen Soldaten zu formen, die bereit waren, für Führer, Volk und Vaterland ihr Leben zu geben. Sport, Drill, Waffentraining, Geländespiele und ideologische Schulungen dienten diesem Zweck. Im Mittelpunkt standen die physische Abhärtung und das Gewöhnen an Gehorsam.¹⁴⁵

Im Gegensatz dazu diente der BDM dazu, eine idealisierte Weiblichkeit zu vermitteln. Mädchen sollten zu tugendhaften Müttern und treusorgenden Ehefrauen werden, die ihre Männer unterstützen, Kinder zur Welt bringen und einen „deutsch-nationalen“ Haushalt führen. Obwohl es militärischen Drill gab (z. B. Marschieren, Sport, Lagerdisziplin), diente dieser eher der körperlichen Fitness als der Vorbereitung auf

¹⁴³ Lepage, Hitler Youth, 34, 80, Sauerwein, Hitlerjugend (HJ).

¹⁴⁴ Ebd., 34, 80.

¹⁴⁵ Lepage, Hitler Youth, 34, 80.

den Krieg. Die Erziehung im BDM legte Wert auf Pflichterfüllung, Reinheit, Gesundheit und Opferbereitschaft – nicht auf Kampfeswillen oder Angriffslust.¹⁴⁶

Diese Differenzen spiegeln die Geschlechterpolitik des Nationalsozialismus wider, welche den Mann als aktiven, kämpferischen Teil der ‚Volksgemeinschaft‘ und die Frau als bewahrenden, passiven Gegenpol verstand. Die binäre Zuweisung von Rollen hatte auch einen wesentlichen Einfluss auf die beruflichen und bildungsbezogenen Optionen für Männer und Frauen im NS-Staat.¹⁴⁷

6.4.3 Auswirkungen auf die Lebenswege der Jugendlichen

Die verschiedenen Einflüsse im HJ und BDM hatten langfristige Auswirkungen auf die Lebenswege der Jugendlichen. Während Jungen oft direkt in militärische Karrieren oder die SS eintraten, waren für Mädchen berufliche Emanzipation seltene Möglichkeiten. Ihre Lebensläufe konzentrierten sich auf die Themen Ehe, Mutterschaft und haushaltsnahe Tätigkeiten. Obwohl BDM-Mitglieder nach Kriegsbeginn vermehrt in den öffentlichen Dienst integriert wurden (z. B. im Luftschutz, als Helferinnen in Lazaretten oder in der Landwirtschaft), waren diese Tätigkeiten stets als temporär und ‚ersatzweise‘ gekennzeichnet – das Ideal der Ehefrau blieb unberührt.¹⁴⁸

Außerdem hinterließen die Ideologisierung und Sozialisation in den Verbänden bei vielen Jugendlichen einen nachhaltigen Eindruck, der über den Krieg hinausging. In späteren Interviews schildern Ex-Mitglieder häufig, dass sie 1945 bei ihrer Auseinandersetzung mit der Realität des nationalsozialistischen Regimes Enttäuschung, Verwirrung oder auch Schuld empfanden. Die 1945 von den Alliierten vorgenommene Auflösung der Organisationen führte für viele Menschen nicht nur zum Verlust ihrer sozialen Zugehörigkeit, sondern auch zu einer tiefgreifenden Identitätskrise.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Rempel, *Hitler's Children*, 132–139.

¹⁴⁷ Dorothee Klinksiek, *Die Frau im NS-Staat* (Stuttgart 1982), 23–24.

¹⁴⁸ Kater, *Hitler Youth*, 137–142.

¹⁴⁹ Alfons Heck, *Heil Hitler: Confessions of a Hitler Youth* (New York 1985). ZDF, *Die Hitler-Jugend und der BDM*, Reihe „Momente der Geschichte“, Folge 112, ausgestrahlt am 06.10.2011, online unter: <https://www.zdf.de/video/dokus/momente-der-geschichte-112/die-hitler-jugend-und-der-bdm-102> (22.10.2025).



*BdM uniform
(and four-pocketed warm tunic)*

Abbildung 10: Lepage, Hitler Youth, 58.



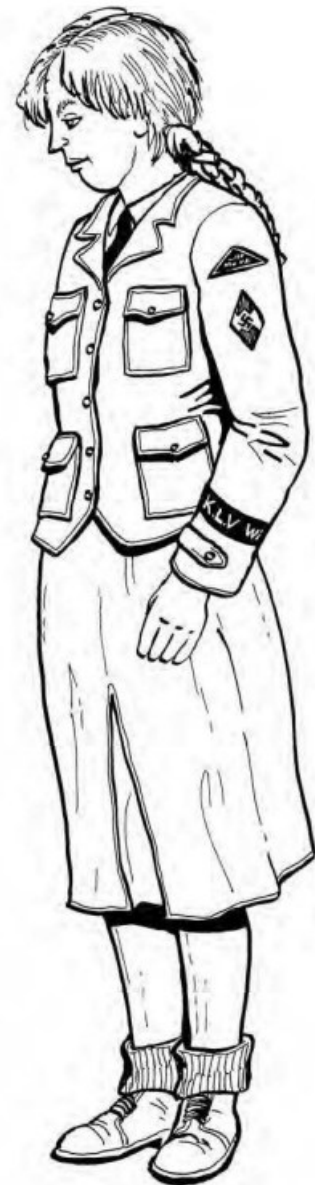
BdM-HJ variant dark-blue winter blouse

Abbildung 11: Lepage, Hitler Youth, 59.



BdM girl with Gruppenwimpel (squad flag)

Abbildung 12: Lepage, Hitler Youth, 67.



Girl of BdM/KLV. This teenage Bund deutscher Mädel member was serving as a child-care auxiliary of the KLV, as indicated by the black cuff title.

Abbildung 13: Lepage, Hitler Youth, 125.

7. Vergleich – Lehrpläne vs. HJ/BDM

Das nationale Erziehungssystem des Nationalsozialismus konzentrierte sich auf zwei wesentliche Institutionen: das staatliche Schulsystem sowie die parteigebundenen Jugendorganisationen, insbesondere die HJ und den BDM. Beide zielten darauf ab, Kinder und Jugendliche im Sinne der NS-Ideologie zu formen, verfolgten dieses Ziel jedoch mit unterschiedlichen Mitteln und Zugängen. Während die Schule vor allem für die kognitiv-theoretische Vermittlung von Wissen und Weltbildern zuständig war, setzten HJ und BDM stärker auf emotionale Bindung, praktische Erfahrungen, Körpererziehung und eine umfassende soziale Kontrolle des Alltags.

Dieses Kapitel beinhaltet einen systematischen Vergleich der zuvor untersuchten nationalsozialistischen Lehrpläne sowie der Materialien und Darstellungen der HJ und des BDM. Der Vergleich stützt sich auf ausgewählte historische Quellen und relevante Forschungsliteratur, die bereits in den vorhergehenden Kapiteln inhaltlich analysiert wurden. Es soll keine Erhebung neuer empirischer Daten erfolgen. Stattdessen besteht das Ziel darin, bestehende Dokumente und wissenschaftliche Befunde miteinander zu verknüpfen, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede und funktionale Zusammenhänge zwischen schulischer und außerschulischer Erziehung im Nationalsozialismus herauszuarbeiten.

Der Vergleich wird anhand der in Kapitel zwei entwickelten Kategorien durchgeführt und konzentriert sich insbesondere auf ideologische Inhalte, pädagogische Vermittlungsformen und die jeweiligen Erziehungsziele. Auf diese Weise wird ersichtlich, in welchen Bereichen schulische Bildung und Jugendorganisationen in ihrer ideologischen Ausrichtung ähnlich sind und wo sie unterschiedliche Schwerpunkte setzen.

Im Vordergrund steht dabei die Beantwortung der übergeordneten Forschungsfrage: In welcher Weise wurden Kinder und Jugendliche im Nationalsozialismus durch Institutionen wie die HJ und den BDM in die nationalsozialistische Ideologie eingeführt, und wie unterscheiden sich diese Inhalte von den offiziellen Lehrplänen?

7.1 Methodik und Quellenbasis des Vergleichs

Der vergleichende Teil dieser Untersuchung gründet sich auf eine systematische Analyse von Lehrplänen aus der Zeit des Nationalsozialismus sowie von ausgewählten Materialien der HJ und des BDM. Die Grundlage bilden zeitgenössische Primärquellen sowie relevante wissenschaftliche Forschungsliteratur, die in den vorhergehenden Kapiteln untersucht wurden. Das Ziel des Vergleichs ist es, schulische und außerschulische Erziehungsformen in Bezug auf ihre ideologische Ausrichtung, Vermittlungsstrategien und Zielsetzungen miteinander zu verknüpfen. Die ausgesuchten Lehrpläne dienen als normative Dokumente der staatlichen Bildungspolitik und informieren über die offiziell angestrebte ideologische Ausrichtung des Unterrichts. Darüber hinaus wurden Schulungshefte, Zeitschriften und organisatorische Richtlinien der HJ und des BDM verwendet, da sie die praktische Umsetzung dieser Ideologie im außerschulischen Bereich dokumentieren. Diese Materialien wurden immer im Hinblick auf den aktuellen Forschungsstand interpretiert, um ihre Funktion und Reichweite angemessen einschätzen zu können. Die Analyse basierte auf grundlegenden ideologischen Kategorien, die in Kapitel zwei bereits methodisch abgeleitet wurden. Dies umfasst vor allem die Ideen der „Volksgemeinschaft“, rassistischer Weltanschauungen, das Führerprinzip, Militarisierung und geschlechtsspezifischer Rollenvorstellungen. Diese Kategorien fungierten als analytisches Raster, um schulische Vorgaben und jugendverbandliche Programme strukturiert zu vergleichen.¹⁵⁰

Zu Beginn der Arbeit wurden die einzelnen Quellen separat voneinander analysiert. Daraufhin wurden die Lehrpläne untersucht, um herauszufinden, welche ideologischen Inhalte explizit oder implizit im Unterricht integriert waren und welche Erziehungsziele damit verknüpft wurden. Es wurde untersucht, auf welche Weise diese Ideologie außerhalb des Unterrichts emotional vermittelt, ritualisiert und in den Alltag der Jugendlichen integriert wurde, anhand der Materialien der HJ und des BDM. Auf dieser Basis wurden zentrale Indoktrinationsmuster ausfindig gemacht.¹⁵¹

¹⁵⁰ Das Deutsche Mädel, Jg. 1936, H. 11 (Novemberheft), online unter: [https://bdmhistory.com/\(28.11.2025\)](https://bdmhistory.com/(28.11.2025)).

¹⁵¹ Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. 12. Aufl.

Kapitel sieben enthält also den eigentlichen Vergleich, der auf der Zusammenführung dieser Einzelergebnisse basiert. Die Gegenüberstellung der schulischen und außerschulischen Erziehungsformen verdeutlicht, in welchen Bereichen beide Institutionen dieselben ideologischen Inhalte verfolgten und wo sie unterschiedliche pädagogische Strategien anwendeten. Folglich basieren die Ergebnisse nicht auf einer eigenen Datenerhebung, sondern auf einer systematischen Auswertung, Strukturierung und Interpretation der vorhandenen Literatur und historischen Quellen.

Zusätzlich wurde die vorhandene Forschungsliteratur genutzt, um die Analyse kritisch zu hinterfragen und in den umfassenderen wissenschaftlichen Diskurs einzugliedern. Viele Historiker:innen und Bildungsforscher:innen heben die komplementäre Rolle von Schule und Jugendorganisationen im NS-Staat hervor. In dieser Arbeit werden diese Interpretationen aufgegriffen, mit den untersuchten Quellen abgeglichen und weiterentwickelt. So wird sichergestellt, dass die erzielten Resultate nicht isoliert sind, sondern auf einem soliden wissenschaftlichen Fundament basieren.

7.1.1 Auswahl und Analyse von Lehrplänen und HJ-/BDM-Materialien

Die Analyse stützt sich auf jene Lehrpläne des nationalsozialistischen Schulwesens, die in Kapitel vier bereits vorgestellt und im Hinblick auf ihre Struktur und ideologischen Zielsetzungen erläutert wurden. Herangezogen wurden insbesondere Lehrpläne für Höhere Schulen aus den Jahren 1933-1939 in denen die nationalsozialistische Umdeutung der Fächer Geschichte, Biologie, Deutsch und Mathematik sowie die geschlechtsspezifische Ausrichtung des Unterrichts deutlich hervortritt. Diese Lehrpläne wurden nicht erneut in allen inhaltlichen Details rekonstruiert, sondern im Hinblick auf die für diese Arbeit zentralen Kategorien – Erziehungsziele, Vorstellungen von ‚Volksgemeinschaft‘ und ‚Rasse‘ sowie geschlechtsspezifische Rollenvorgaben – ausgewertet.

Ergänzend wurden ausgewählte Materialien der HJ und des BDM in die Analyse einbezogen, um zu untersuchen, inwieweit die in den Lehrplänen formulierten Zielsetzungen im außerschulischen Bereich aufgegriffen, verstärkt oder modifiziert wurden. Bei der außerinstitutionellen Erziehung wurden insbesondere HJ-Schulungshefte (Hitlerjugend- Handbuch), BDM-Zeitschriften (Das Deutsche Mädel) und Berichte aus der Schulungsliteratur untersucht, die ideologische Inhalte, organisatorische Abläufe und pädagogische Prinzipien festhalten. Es wurde besonders darauf geachtet, inwieweit sich ideologische Zielsetzungen in konkreten

didaktischen Strukturen manifestierten, etwa durch Schulstundenpläne, Rituale, Aktivitäten oder Pflichtveranstaltungen.

7.1.2 Kriterien für den Vergleich: Inhalte, Methoden, Ziele

Die Vergleichsanalyse orientierte sich an drei Kernkriterien, die aus der Forschungsfrage und dem in Kapitel vier entwickelten Kategoriensystem abgeleitet wurden: Inhalte, Methoden und Ziele.

Unter dem Kriterium *Inhalte* wurde untersucht, welche weltanschaulichen Grundmuster vermittelt wurden, welche Feindbilder und Rollenerwartungen konstruiert und welche politischen Positionen betont wurden. Das Kriterium *Methoden* richtete den Blick auf die verwendeten erzieherischen Hilfsmittel und Organisationsformen, also darauf, in welchem Verhältnis etwa Frontalunterricht, Erlebnispädagogik, ritualisierte Praktiken oder militärisch geprägte Übungen standen. Mit dem Kriterium *Ziele* wurde schließlich gefragt, welches Menschenbild den jeweiligen Vorgaben zugrunde lag und welche Vorstellungen eines ‚idealen Jugendlichen‘ formuliert wurden.

Diese drei Ebenen ermöglichen es, schulische und außerschulische Erziehungsmaßnahmen systematisch gegenüberzustellen und im Hinblick auf ihre ideologische Intensität, ihre Vermittlungslogik und ihre beabsichtigte psychologische Wirkung vergleichend zu untersuchen.

7.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede

7.2.1 Ideologische Kernelemente in beiden Bereichen

Die im Rahmen dieser Arbeit ausgewerteten Lehrpläne des nationalsozialistischen Schulwesens sowie die Schulungs- und Propagandamaterialien von HJ und BDM sind durchgängig von der NS-Ideologie geprägt. Im Zentrum stehen völkisches Denken, rassistische Ausgrenzung, das Führerprinzip und eine weitgehende Militarisierung des Alltags. Die Schule sollte diese Weltanschauung vor allem kognitiv absichern, etwa durch rassenkundlich ausgerichtete Biologie und eine geschichtliche Überhöhung von ‚Volksgemeinschaft‘, Kriegserfahrung und Opferbereitschaft. HJ und BDM zielten demgegenüber stärker auf emotionale Bindung und praktische Einübung ab, indem dieselben Inhalte über Gemeinschaftserlebnisse, Rituale, Lager,

sportlich-militärische Übungen und Dienstpflichten vermittelt und im Alltag der Jugendlichen verankert wurden.¹⁵²

Der Biologieunterricht bietet ein besonders klares Beispiel für die Durchdringung des Schulwesens mit nationalsozialistischer Ideologie. Die ‚Erb- und Rassenlehre‘ wurde dabei nicht als neutrales naturwissenschaftliches Wissen vermittelt, sondern ausdrücklich in den Rahmen der nationalsozialistischen Weltanschauung gestellt: Rassen- und Vererbungslehre waren feste Bestandteile des Unterrichts und sollten die Überlegenheit der sogenannten ‚arischen‘ Bevölkerung und die Abwertung anderer Gruppen begründen.¹⁵³

In zeitgenössischen didaktischen Schriften wird etwa empfohlen, Schüler:innen einen Familienstammbaum erstellen zu lassen und dabei körperliche, charakterliche und gesundheitliche Merkmale der Vorfahren zu erfassen, um diese in einen erbbiologischen Zusammenhang zu stellen.¹⁵⁴

Zugleich zielte die HJ darauf, diese rassenideologischen und politischen Prinzipien auf emotionaler, körperlicher und praktischer Ebene zu verankern. In Lagern, bei Übungen und Schulungen wurden Führerkult und Kameradschaft durch Fahnenappelle, gemeinsames Singen, Sport und paramilitärische Spiele ritualisiert. Ziel war es, bei den Jugendlichen eine möglichst bedingungslose Treue zum ‚Führer‘ und zur ‚NS-Volksgemeinschaft‘ einzuüben, was sich auch in Gelöbnisformeln ‚in Liebe und Treue zum Führer‘ ausdrückte.¹⁵⁵

Das Leitbild der zukünftigen deutschen Mutter war im BDM ein zentrales Thema. In den Gruppenstunden wurden die Mädchen auf Aufgaben wie Kinderbetreuung, Haushaltsführung und – im Sinne der NS-Rassenideologie – auf die Wahl eines ‚rassisch geeigneten‘ Ehepartners vorbereitet. Diese Schulungsinhalte waren nicht isoliert, sondern Teil einer umfassenden Weltanschauung, die im Rahmen von Heimabenden durch Lieder, Erzählungen und rituelle Formen vertieft wurde.¹⁵⁶

¹⁵² Ingeborg Wiemann-Stöhr, *Die pädagogische Mobilmachung. Schule in Baden im Zeichen des Nationalsozialismus*, (Bad Heilbrunn 2018), 39-50, 134-139, 247-252; Wolfgang Keim, *Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen. Ein Literaturbericht*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34 (1988), 109-112; DHM, „Schule im ‚Dritten Reich‘“.

¹⁵³ Martin Krist, „Wie macht sich die ‚Rassenlehre‘ in der Schule bemerkbar?“, Arbeitsblatt, *erinnern.at*, (2018).

¹⁵⁴ Paul Brohmer, *Biologieunterricht und völkische Erziehung*, (Frankfurt a. M. 1933), 68-72.

¹⁵⁵ Brohmer, *Biologieunterricht und völkische Erziehung*.

¹⁵⁶ *Das Deutsche Mädel*, November 1936, 12.

7.2.2 Unterschiede in Vermittlungsform, Emotionalität, Praktikabilität

Obwohl auch in der Schule Gemeinschaftserlebnisse und politische Feiern eine Rolle spielten, blieb der Unterricht insgesamt von Disziplin, Auswendiglernen und Prüfungsdruck geprägt; im Vergleich zur HJ traten emotionales Erleben und Lageratmosphäre deutlich zurück.¹⁵⁷

Im Gegensatz dazu setzte die HJ auf eine Erlebnispädagogik, die Emotionen weckt. Gruppendynamik, Abenteuer, Sport und das kameradschaftliche Lagerleben erzeugten ein Gefühl von Zugehörigkeit und Begeisterung, zum Beispiel bei Nachtmärschen, Zeltlagern oder Feierstunden. Durch diese Praxis entstanden emotionale Bindungen, die eine kognitive Reflexion überflüssig erscheinen ließen. Diese Methodik sollte eine bedingungslose Gefolgschaft hervorrufen, anstatt zum kritischen Denken anzuregen. Durch Inszenierung, Gruppenzwang und emotionale Hochstimmungen wurden die jungen Menschen direkt angesprochen.¹⁵⁸

Zeitzeugenberichte ehemaliger Angehöriger der nationalsozialistischen Eliteschulen schildern rückblickend, dass sie sich als ‚Elite der deutschen Jugend‘ empfanden und auf andere Jugendliche mit Überheblichkeit blickten.¹⁵⁹

Darüber hinaus blieb die schulische Vermittlung trotz ideologischer Überformung eine eher linear aufgebaute, theoriebetonte und auf kognitive Leistungen ausgerichtete Institution. Lehrkräfte arbeiteten vor allem mit frontalem Unterricht, Schulbüchern, Tafelbildern und schriftlichen Übungen; traditionelle Autoritätsstrukturen und Praktiken der Leistungskontrolle blieben erhalten, selbst wenn Inhalte wie ‚Volk und Rasse‘ oder ‚Volksgemeinschaft‘ in den Vordergrund rückten. Demgegenüber setzten die Gliederungen der HJ – für Jungen bereits ab etwa zehn Jahren im Deutschen Jungvolk – deutlich stärker auf situative, handlungsorientierte und zyklisch wiederkehrende Rituale sowie auf eine starke lebensweltliche Nähe. Uniformierung, körperliche Ertüchtigung, Fahrten und paramilitärische Übungen sollten die Jungen in eine neue Rolle hineinwachsen lassen, während der BDM bei den Mädchen in

¹⁵⁷ Stöhr, Die pädagogische Mobilmachung, 50-57; Keim, Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen. 109-130.

¹⁵⁸ Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Jugend und Erziehung im Nationalsozialismus, Quellennah, Heft 2, Thema 2 (Nationalpolitische Erziehungsanstalten).

¹⁵⁹ DHM, „Jugend“; Koch, Nationalsozialistische ideologische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel des Jungvolks, 11-14.

Gruppenabenden ‚weibliche‘ Tugenden wie Häuslichkeit, Pflege und Mutterrolle betonte.¹⁶⁰

Der Unterschied wird besonders deutlich in der Darstellung des Judentums. In Schulbüchern wurde der Jude als rassistischer Gegentyp pseudowissenschaftlich konstruiert, während in der HJ das Feindbild durch propagandistische Reden, Übungen mit klaren ‚Feindbildern‘ und gruppendynamischen Mechanismen emotional aufgeladen wurde.¹⁶¹

7.2.3 Rollenbilder, Disziplin, Gemeinschaft, Feindbilder

Klare geschlechtsspezifische Rollenbilder wurden sowohl in der Schule als auch in den nationalsozialistischen Jugendorganisationen vermittelt. Jungen sollten zu zukünftigen Soldaten und politischen Kämpfern, Mädchen zu Müttern und Hüterinnen des ‚Volkskörpers‘ erzogen werden. In einer Rede vor der NS-Frauenschaft formulierte Hitler diese Aufgabenteilung programmatisch, indem er sagte: „Wenn man sagt, die Welt des Mannes ist der Staat, die Welt des Mannes ist sein Ringen, die Einsatzbereitschaft für die Gemeinschaft, so könnte man vielleicht sagen, daß [sic!] die Welt der Frau eine kleinere sei. Denn ihre Welt ist ihr Mann, ihre Familie, ihre Kinder und ihr Haus.“¹⁶² In den Gliederungen der HJ manifestierte sich dieses Leitbild in Wehrsport, vormilitärischen Übungen und technischer Ausbildung, während der BDM in Gruppenstunden und Dienstveranstaltungen häusliche Tätigkeiten, Fürsorge, Pflege und Mutterrolle betonte.¹⁶³

Die Lehrpläne für höhere Mädchenschulen (1938) zeigen, dass das Fach Hauswirtschaft für Mädchen deutlich erweitert ist. Dort werden Nähen, Kochen und Säuglingspflege als wesentliche Themen genannt, mit denen Mädchen auf ihre zukünftige Rolle im Haushalt und als Mütter vorbereitet werden sollen.¹⁶⁴ Die analysierten BDM-Quellen gehen weiter und stellen eine Verbindung zwischen diesen Tätigkeiten und bestimmten Diensten her, wie zum Beispiel im Rahmen von Hausarbeits- und Fürsorgeaufgaben sowie Einsätzen in der Kinder- und

¹⁶⁰ DHM, „Jugend“.

¹⁶¹ Judith Gissing, Rassenhygiene und Schule im Dritten Reich (Münster 2003), online unter: [urn:nbn:de:hbz:6-10259](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:6-10259) (28.11.2025); DHM, „Hitler-Jugend (HJ)“.

¹⁶² Adolf Hitler, Rede vor der NS-Frauenschaft, (Nürnberg 1934), zit. nach: „Der Führer an die deutschen Frauen“. In: bpb, Nationalsozialismus – Aufstieg und Herrschaft.

¹⁶³ „Hitlerjugend“. In: Historisches Lexikon Bayerns.

¹⁶⁴ Christina Papst, Die staatliche Mädchenerziehung im Nationalsozialismus (Graz 2005) 45-47, online unter: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhd/download/pdf/752790> (22.10.2025).

Krankenpflege. Die Schule vermittelt vor allem die notwendigen Kenntnisse und prüft diese im Rahmen des Unterrichts, während die BDM-Materialien die praktische Anwendung im Dienst an Familie, „Volksgemeinschaft“ und Nation betonen.

Disziplin war in beiden Erziehungsfeldern von zentraler Bedeutung, jedoch variierte ihre Begründung und Ausgestaltung. Die in dieser Arbeit ausgewerteten Lehrpläne für höhere Schulen der Jahre 1935 bis 1939 sowie zeitgenössische Schulbücher der Fächer Geschichte und Biologie (Schulbücher wie *Geschichte für deutsche Jugend* und *Erblehre und Rassenkunde*) legen den Schwerpunkt vor allem auf Gehorsam gegenüber der Lehrperson, Pünktlichkeit, Ordnung und Lernleistung; Disziplin wird dabei als Bedingung für einen geordneten Unterrichtsablauf und für schulischen Erfolg angesehen. Im Gegensatz dazu wird in den HJ-Quellen eine Art von Kameradschaftsdisziplin betont: Gefolgschaft, Unterordnung unter den Führer sowie die Gruppe und die Einheit werden fortwährend gefordert und im Rahmen von Übungen, Märschen und Dienstveranstaltungen trainiert. Gleichzeitig bieten Schulbücher eine stark stereotype und diffamierende Darstellung von Gruppen, die als ‚Feinde‘ definiert werden – wie Juden, Bolschewiken oder sogenannten ‚Asozialen‘ –, die oft durch Karikaturen, vereinfachte Gegenüberstellungen und propagandistische Texte vermittelt wird. Die HJ-Materialien thematisieren diese Feindbilder weniger auf kognitiver Ebene, sondern vor allem durch gemeinschaftliche Erfahrungen, Parolen, Lieder und symbolische Handlungen. Geländespiele, Marschordnungen oder Feierstunden stellen ‚Gegner‘ und ‚Volksfeinde‘ inszeniert gegenüber und binden die Jugendlichen emotional an das vorgegebene Freund-Feind-Schema.¹⁶⁵

¹⁶⁵ Eva Koch, Nationalsozialistische ideologische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel der Hitlerjugend, 7-10; DHM, „Hitler-Jugend (HJ)“.

7.3 Komplementarität oder Konkurrenz?

7.3.1 Funktionales Zusammenwirken oder unterschiedliche Wirkungsfelder?

Funktional betrachtet schienen Schule und HJ/BDM auf den ersten Blick eine Ergänzung zu sein. Die Schule schuf die weltanschauliche Basis, während HJ und BDM für die emotionale Verankerung sorgten. Die beiden Institutionen orientierten sich an einem Erziehungsziel: den ‚nationalsozialistischen Volksgenossen‘ zu formen.¹⁶⁶

Allerdings treten auch Spannungen zwischen der Schule und den NS-Jugendorganisationen zutage. In modernen Verwaltungsberichten und Lehrerschreiben wird immer wieder angeprangert, dass die Teilnahme an HJ-Diensten zu Unterrichtsversäumnissen sowie zur Überanstrengung und Ermüdung der Schüler:innen führe.¹⁶⁷ Im Gegenzug wurde die traditionelle Schule von Jugendfunktionären als zu formal und nicht ausreichend politisch-kämpferisch kritisiert. Sie beanspruchten die HJ für die wahre Erziehung der Jugend.¹⁶⁸ Dies führte zu Konkurrenzverhältnissen: Zum einen ging es darum, wer die entscheidende Autorität über die Jugendlichen besitze, zum anderen um die Frage, wer für ihre politische und weltanschauliche Bildung zuständig sei. Insgesamt blieb die funktionale Arbeitsteilung zwischen Schule und HJ/BDM bestehen, auch wenn sie von solchen Konflikten überlagert wurde.¹⁶⁹

Die Ergebnisse der Auswertung deuten darauf hin, dass im Nationalsozialismus ein funktionales Verhältnis zwischen Schule und Jugendorganisationen bestand. Vor allem die ideologischen Inhalte wurden durch die Lehrpläne und Schulbücher vermittelt: Sie rechtfertigten die Überlegenheit der sogenannten „arischen“ ‚Volksgemeinschaft‘, skizzierten Feindbilder und legten geschlechtsspezifische Aufgaben fest. Die HJ- und BDM-Quellen behandeln diese Inhalte, legen aber den

¹⁶⁶DHM, „Jugend“.

¹⁶⁷Bericht des Oberpräsidiums der Provinz Brandenburg über Konflikte zwischen Schule und Hitler-Jugend (1933). In: *Benecke* (Hg.), *Die Hitler-Jugend 1933 bis 1945. Quellen zur Geschichte der HJ*, (Weinheim/Basel 2023) 35; Fallbeispiel „Studiendirektor beschwert sich über HJ-Verpflichtungen“. In: Portal „Jugend 1918–1945“.

¹⁶⁸*Elisabeth Morales Inarejos-Matscheko, Erziehung zur Männlichkeit/Weiblichkeit in der Zeit des Nationalsozialismus*, (Graz 2008) 27f; *Alexander Bolz, Gemeinschaftserziehung. Nationalsozialistische Erziehungskonzepte und ihre Folgen*, (2001) 45-50.

¹⁶⁹*Herrmann* (Hg.), *Die Formung des Volksgenossen*, 67-70.

Fokus auf praktische Einübung und emotionale Verankerung. Weltanschauung und Rollenbilder werden in den Heimabenden und Diensten der Jugendorganisationen durch Rituale, gemeinsames Singen, Erzählungen und symbolische Handlungen wiederholt thematisiert und mit konkreten Aktivitäten wie Wehrsport oder hauswirtschaftlichen und fürsorgerischen Tätigkeiten verknüpft. Insgesamt entsteht ein arbeitsteiliges System, in dem die Schule vor allem begründet und erklärt, während HJ und BDM die gleiche Ideologie durch gemeinschaftliche Praxis verinnerlichen.¹⁷⁰

7.3.2 Bewertung der Indoktrinationsintensität

Die vergleichende Auswertung erlaubt es, die Intensität der ideologischen Beeinflussung betreffend festzustellen, dass HJ und BDM eine merklich stärkere emotionale Indoktrination hervorriefen als die Schule. Die ideologischen Inhalte waren durch gemeinschaftliche Erlebnisse, Gruppendruck und körperliche Praxis tief im Alltag der Kinder und Jugendlichen verankert. Die Schule vermittelte weitgehend dieselben Grundvorstellungen – etwa zur ‚Volksgemeinschaft‘, zur Rassenhierarchie und zu Geschlechterrollen –, jedoch in einer stärker rational strukturierten und kontrollierten Unterrichtsform. Die Effektivität des Erziehungsprojekts der Nationalsozialisten basierte genau auf dieser Verbindung: Kognitiv stellte die Schule die weltanschaulichen Konzepte und Begriffe bereit, während die HJ und der BDM diese durch ritualisierte Praktiken, Dienste und Gemeinschaftserlebnisse erfahrbar machten. Hieraus entwickelte sich ein weitgehend abgeschlossenes Erziehungssystem, das auf Totalität abzielte und sowohl Einsicht als auch eine emotionale Bindung an die NS-Ideologie fördern sollte.¹⁷¹

¹⁷⁰ Papst, *Die staatliche Mädchenerziehung*, 45-47.

¹⁷¹ Ulrich Herrmann (Hg.). *Die Formung des Volksgenossen*, 67-78.

8. Wirkung und Rezeption

Dieses Kapitel widmet sich der gesellschaftlichen Resonanz und den nachhaltigen Auswirkungen der nationalsozialistischen Erziehung, nachdem die institutionellen und inhaltlichen Mechanismen im Schulwesen, in der HJ und im BDM in den vorhergehenden Kapiteln detailliert untersucht wurden. Die Indoktrination von Kindern und Jugendlichen mit nationalsozialistischen Ideologien war kein theoretisches Vorhaben, sondern eine soziale Realität, die das Alltagsleben von Millionen Familien beeinflusste. Es ist erforderlich, die gegenwärtige Wahrnehmung dieser Erziehungspolitik sowie ihre langfristigen psychologischen und sozialen Auswirkungen zu untersuchen, um deren Tragweite zu begreifen.

Bei der Untersuchung der Rezeption nationalsozialistischer Erziehungsmaßnahmen kommen zahlreiche verschiedene Quellen zum Einsatz: persönliche Briefe, Tagebücher, Schulaufsätze, Erinnerungsberichte, Interviews und Verwaltungsakten.¹⁷² Diese Dokumente zeigen nicht nur die politische Wirkung der NS-Propaganda, sondern auch ihre emotionalen und moralischen Konsequenzen auf. Insbesondere in der Spannung zwischen Anpassung und Auflehnung, zwischen Begeisterung und Abneigung spiegeln sich die Maßnahmen totalitärer Sozialisation wider.¹⁷³

Frühere Forschungen legten den Fokus vor allem auf die organisatorischen Strukturen von HJ und BDM sowie auf die Lehrpläne, während neuere Studien die Reaktionen der Betroffenen in den Vordergrund stellen.¹⁷⁴ Mit dieser Perspektive wird es möglich, die tatsächliche Erfolgs- oder Widerspruchsgeprägtheit der nationalsozialistischen Erziehung im Alltag besser zu verstehen.¹⁷⁵

Das Kapitel besteht aus zwei Hauptabschnitten:

Abschnitt 8.1 befasst sich mit den zeitgenössischen Reaktionen, das heißt, wie Schüler:innen, Eltern, Lehrer:innen und die Jugendlichen selbst die neuen

¹⁷² Lisa *Pine*, *Education in Nazi Germany* (Oxford/New York 2010); Alexey *Tikhomirov*, *Das Private im Nationalsozialismus. The Private Sphere During National Socialism*. In: *Neue Politische Literatur* 70 (2025) 1-14.

¹⁷³ Peter *Fritzsche*, *Life and Death in the Third Reich* (Cambridge 2008) 38-61.

¹⁷⁴ Daniel *Horn*, *The Hitler Youth and Educational Decline in the Third Reich*. In: *History of Education Quarterly* 16/4 (1976) 425-447; Walter *Keim*, *Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel wissenschaftlicher Literatur*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34 (1988) 147-172; Tuomas *Sahrakorpi*, *Memory of the Third Reich in Hitler Youth Memoirs* (London 2018).

¹⁷⁵ *Kater*, *Hitler Youth*, 109-117.

Erziehungsformen erlebten. Es wird dabei zwischen Zustimmung, Anpassung sowie passiver oder aktiver Ablehnung unterschieden. Die verwendeten Reaktionen aus diesem Kapitel wurden anhand einer Literaturrecherche ausgewählt und analysiert.

Abschnitt 8.2 behandelt daraufhin die langfristigen Folgen dieser Sozialisation: die psychologischen Nachwirkungen, die Herausforderungen der Entnazifizierung und die Eindrücke, die das NS-Erziehungssystem im kollektiven Gedächtnis hinterlassen hat.

Ein verbindendes Element zwischen der strukturellen Untersuchung der nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen und der Betrachtung ihrer historischen Wirkungsgeschichte ist die vergleichende Auswertung der verwendeten Lehrpläne, Schulbücher sowie der Materialien der HJ und des BDM. Diese Quellenanalyse ermöglicht es, nachvollzuziehen, in welchem Maße die im Schul- und Jugendalltag vermittelten Ideologien über den unmittelbaren Erziehungsprozess hinauswirkten und gesellschaftliche Deutungsmuster prägten.

8.1 Zeitgenössische Reaktionen

Die Reaktionen der Zeitgenoss:innen während der nationalsozialistischen Herrschaft und die Jugendorganisationen waren vielfältig und widersprüchlich zugleich.

Während die Propaganda des Nationalsozialismus ein einheitliches Bild von einer ‚begeisterten deutschen Jugend‘ entwarf, zeigen private Quellen, dass die Realität von Ambivalenz, Anpassungsdruck und individueller Überforderung geprägt war.¹⁷⁶

Die Aktivitäten der HJ und des BDM wurden von vielen Eltern mit zunehmender Skepsis betrachtet. Viele Briefe in der zweiten Hälfte der 1930er Jahre belegen die Belastung, die durch den organisatorischen Zwang verursacht wurde.¹⁷⁷

Viele ehemalige Angehörige von HJ und BDM betonen rückblickend, wie sehr die Organisation ihren Alltag dominierte – häufig zulasten von Familie und Schule. Die

¹⁷⁶ In: German History in Documents and Images, German Historical Institute (Hg.), (Washington DC 2003–2025), National Socialist Security Service, SD Report on the Attitude of Young People towards the Nazi Party (August 12, 1943), online unter: <https://germanhistorydocs.org/en/nazi-germany-1933-1945/ghdi:document-1566> (04.11.2025).

¹⁷⁷ Lagebericht der Gestapo über Beschwerden von Eltern über die Hitlerjugend“, Februar 1934, zit. nach: Stadt Recklinghausen (Hg.), Gedenkbuch Stätten der Herrschaft, Abschnitt 2.20 „Kampf gegen die katholische Jugend“.

BDM-Angehörige Susanne von der Borch fasste dies knapp zusammen: „I was never at home.“¹⁷⁸

Die kurze Aussage „I was never at home“ verdeutlicht, in welchem Maße die BDM-Aktivitäten den Alltag der Jugendlichen prägten: Susanne von der Borch entwickelte die Organisation zu einem eigenen Lebens- und Beziehungsraum, während familiäre und schulische Verpflichtungen in den Hintergrund rückten.¹⁷⁹

Zugleich wurde Lehrer:innen bekannt, dass die Hitlerjugend-Aktivitäten den Unterricht zunehmend störten. In dem Protokoll der Gesamtkonferenz einer Göttinger Oberrealschule vom 16. Juni 1933 steht:

„Es wird gewünscht, daß [sic!] maßgebende Herren auf die Hitlerjugend einwirken, daß [sic!] sich Übungen nicht zu lange ausdehnen.“¹⁸⁰

Protokolle dieser Art verdeutlichen, dass Lehrer:innen den Dienst in der HJ als Konkurrenz zum Unterricht ansahen: HJ-Übungen nahmen so viel Zeit in Anspruch, dass schulische Inhalte zur Nebensache zu werden drohten. Angesichts der programmatischen Äußerungen der NS-Führung, die körperliche Abhärtung, Gemeinschaftserlebnis und Kampfbereitschaft deutlich über eine ‚intellektuelle Erziehung‘ stellten, kann dies als Hinweis auf eine Verschiebung des Leistungsverständnisses interpretiert werden – hin zu einem heroisch-militärisch kodierten Ideal von Jugend und weg von schulischer Wissensleistung.¹⁸¹

Die Jugendlichen erlebten HJ und BDM mit gemischten Gefühlen. In vielen Erinnerungen erscheinen vor allem Kameradschaft, Uniform und das Gefühl dazuzugehören, als zentrale Attraktionen dieser Organisationen – besonders in einer von wirtschaftlichen Krisenerfahrungen und politischer Unsicherheit geprägten Gesellschaft. Eine ehemalige Schülerin erinnert sich an ihren

¹⁷⁸ Susanne von der Borch, Erinnerungsbericht. In: Cate Haste, *Nazi Women. Hitler's Seduction of a Nation* (London 2001), Kap. 8 „The Grand Seduction of Youth“, Online-Auszug: Cate Haste, „Extract from Nazi Women“, online unter: <https://www.catehaste.co.uk/extract-from-nazi-women> (24.11.2015).

¹⁷⁹ Susanne von der Borch, Interviewzitat „I was never at home“. In: John Simkin, „Susanne von der Borch“, Spartacus Educational, online unter: https://spartacus-educational.com/Susanne_Borch.htm (25.11.2025); Hitler Youth. In: Holocaust Encyclopedia, United States Holocaust Memorial Museum, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/hitler-youth-2> (25.11.2025).

¹⁸⁰ Ulrich Popplow, *Schulalltag im Dritten Reich. Fallstudie über ein Göttinger Gymnasium*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 18/80 (1980).

¹⁸¹ Popplow, *Schulalltag im Dritten Reich*. 33-69, hier insb. zum Konflikt zwischen Schule und Hitlerjugend; Thomas Dostal, *Jugend in Oberdonau. Nationalsozialistische Jugendpolitik in Oberösterreich 1938-1945* (Linz 2005) 10-13; Hitler Youth, USHMM.

Beitritt zum BDM im Jahr 1936: „Jetzt war ich stolz: ich war ‚dabei‘ und kein Außenseiter mehr.“¹⁸²

Ähnliche Äußerungen verdeutlichen den emotionalen Reiz des Gemeinschaftserlebnisses, auf den die nationalsozialistische Jugenderziehung fokussiert abzielte: Das Gefühl von Kameradschaft und ‚Dazugehören‘ sollte durch Gesang, Marschkolonnen, Lager und Uniformen erzeugt werden.¹⁸³

Tagebücher und spätere Erinnerungen ehemaliger HJ- und BDM-Mitglieder zeigen, dass viele Jugendliche ihr Engagement vor allem als Alltags- und Gemeinschaftserfahrung beschrieben und die politische Dimension oft nur am Rande oder erst rückblickend reflektierten. Für zahlreiche Mädchen bot der BDM vor allem soziale Kontakte, Tanzabende und Lagerleben; diese Erlebnisse konnten die ideologische Schulung in den Hintergrund treten lassen. Bei männlichen Jugendlichen standen dagegen häufig die paramilitärischen Elemente der HJ im Vordergrund: Uniform, Rangabzeichen und sportliche Wettkämpfe vermittelten ein Ideal von Männlichkeit, Disziplin und nationaler Stärke.¹⁸⁴

Religionslehrkräfte, Seelsorgende und kirchliche Jugendverantwortliche nahmen dies oft so wahr, dass sich Jugendliche von der Kirche und dem geistlichen Beruf entfernten. nahmen dies oft so wahr, dass sich Jugendliche von der Kirche und dem geistlichen Beruf entfernten. In einem Rundschreiben mit dem Titel „Katholische Jugend und Reichsjugendgesetz“ (Dezember 1936) wird unter den Beobachtungen der Konviktspräfekten Folgendes gesagt:

„Leider muss festgestellt werden, dass die Jungen, die dem Deutschen Jungvolk und der HJ angehören, allmählich ihre Freude am Priesterberuf verlieren und der Kirche und dem Priester langsam entfremdet werden.“¹⁸⁵

¹⁸² Martin Klaus, *Mädchen in der Hitlerjugend. Die Erziehung zur „deutschen Frau“* (Köln 1980) 17.

¹⁸³ Adolf Hitler, Rede über Jugenderziehung (Auszug), „Meine Pädagogik ist hart...“. In: AKENS – Arbeitskreis für historische Bildungsarbeit (Hg.), *Nationalsozialistische Erziehungskonzepte; Diplomarbeit Universität Wien. Nationalsozialistische ideologische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen* (Wien 2009) 112 f.; Eva Koch, *Nationalsozialistische ideologische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen*, (Münster 2012).

¹⁸⁴ Rempel, *Hitler's Children. The Hitler Youth and the SS* (Chapel Hill 1989) 183-190; Tiia Sahrakorpi, *Memory of the Third Reich in Hitler Youth Memoirs* (London 2018).

¹⁸⁵ Rundbrief „Katholische Jugend und Reichsjugendgesetz“ (Dezember 1936), Abschnitt „Beobachtungen und unerlässliche Forderungen betr. HJ und BDM“, In: *Reaktion der katholischen Jugend auf das „Gesetz über die Hitlerjugend“*, Portal Jugend 1918–1945, online unter: <https://www.jugend1918-1945.de/ND/default.aspx?id=12154&root=29189> (25.11.2025).

Die Äußerung verdeutlicht, wie kirchliche Beobachter die Jugendpolitik des Regimes als Angriff auf traditionelle Autoritäten interpretierten. Wo Priester und Kirche früher die zentralen Bezugspunkte waren, sollten nun die staatlichen Organisationen und das Konzept der ‚Volksgemeinschaft‘ die entscheidende Loyalität der Jugendlichen gewinnen.¹⁸⁶

Erwähnenswert ist, dass in internen Berichten der NS-Organisationen selbst skeptische Stimmen zur Haltung der Jugendlichen verzeichnet wurden. Ein geheimer Bericht des SS-Sicherheitsdienstes vom 12. August 1943 über die „Einstellung der Jugendlichen zur Partei“ charakterisiert Folgendes:

„A characteristic remark by young people is: ‘I don’t care in the least whether I’m accepted into the Party or not; it’s all rubbish.’“¹⁸⁷

Der Hinweis deutet an, dass äußere Konformität nicht immer mit innerer Überzeugung übereinstimmte. Sie kann als Indiz dafür interpretiert werden, dass sich einige Jugendliche den Erwartungen des Regimes anpassten, da offene Abweichungen in einem repressiven Umfeld mit hohen Risiken verbunden waren.¹⁸⁸

Die Reaktionen auf die NS-Erziehungspolitik lassen sich kaum in einfache Kategorien von Zustimmung oder Ablehnung einteilen. Zwischen diesen Polen lag eine breite Grauzone, die von innerer Distanz, Opportunismus und Gewöhnung geprägt war. Der Historiker *Peukert* hat in diesem Zusammenhang betont, viele Deutsche hätten nicht ‚an‘ den Nationalsozialismus geglaubt, sondern ‚in‘ ihm gelebt – sie arrangierten ihren Alltag innerhalb der vorgegebenen Ordnung, ohne sich notwendig mit allen Zielen des Regimes zu identifizieren.¹⁸⁹

Die kirchlichen Jugendverbände spielten bis zu ihrer erzwungenen Auflösung 1938/39 eine wichtige Rolle in der katholischen Jugendarbeit und standen zunächst

¹⁸⁶ Rundbrief „Katholische Jugend und Reichsjugendgesetz“. In: Portal „Jugend 1918–1945“. *Hitler*, Rede über Jugenderziehung. In: AKENS, Nationalsozialistische Erziehungskonzepte.

¹⁸⁷ Heinz *Boberach* (Hg.), *Meldungen aus dem Reich. Die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS 1938–1945*, Bd. 14, Herrsching 1984, 5603–5607.

¹⁸⁸ SD-Bericht „Die Einstellung der Jugendlichen zur Partei“ (12. 8. 1943), In: German History in Documents and Images (GHDI); *Boberach* (Hg.), *Meldungen aus dem Reich*, Bd. 14 (Herrsching 1984); *Kater*, *Hitler Youth* (Cambridge, MA 2004) 190–195; *Frei*, *Der Führerstaat. Nationalsozialistische Herrschaft 1933–1945* (München 2002) 99–103.

¹⁸⁹ *Peukert*, *Inside Nazi Germany. Conformity, Opposition and Racism in Everyday Life* (New Haven/London 1987) 22–23; Andreas *Kloos*, *Die Begeisterung für den Nationalsozialismus. Ein Erklärungsversuch* (Graz 2020, Masterarbeit) 140.

als eigenständiger Gegenpol zur staatlichen Jugendpolitik. Viele katholische Eltern zogen sie vor, weil sie ihre Kinder der unmittelbaren ideologischen Beeinflussung der HJ entziehen wollten. Das Reichskonkordat von 1933 sicherte den Verbänden zwar vorübergehend einen Sonderstatus, doch Repressalien, Verbote einzelner Organisationen und der wachsende Druck auf Schulen, Betriebe und Eltern, Jugendliche der HJ zuzuführen, führten dazu, dass schließlich auch viele religiös gebundene Familien nachgaben.¹⁹⁰ Eine katholische Jugendliche aus Essen-Steele schilderte später, wie der Druck zur Teilnahme an den Jungmädels-Heimabenden wuchs:

„Und als wir wieder in Steele waren, da konnte ich mich nicht mehr drücken, da konnte Mutter auch nichts mehr sagen.“¹⁹¹

Gleichzeitig entstanden in einigen Großstädten nonkonforme Jugendmilieus. Die Gruppen, die als „Swing-Jugend“ bekannt sind, insbesondere in Hamburg und Berlin, wiesen den Drill und die ideologische Kontrolle der HJ zurück. Um Jazz und Swing zu hören, zu tanzen und sich demonstrativ ‚englisch‘ zu kleiden, trafen sie sich in bestimmten Cafés und Klubs. Sie zeigten, dass es selbst im repressiven Umfeld des ‚Dritten Reiches‘ Nischen für jugendliche Autonomie gab – allerdings nur für eine kleine zahlenmäßige Minderheit.¹⁹²

Ein weiteres Beispiel für jugendliche Nonkonformität sind die Edelweißpiraten, lose Gruppen vor allem im Rheinland und Ruhrgebiet, die während des Krieges – insbesondere seit den frühen 1940er Jahren – aktiv waren. Viele ihrer Verwandten mieden den Dienst in der HJ, trafen sich zu Wanderungen und abendlichen Zusammenkünften, hörten verbotene Musik und machten sich über die NS-Symbole lustig. Edelweißpiraten halfen in einigen Städten auch versteckten Zwangsarbeitern

¹⁹⁰ Katholisches Jugendtreffen in Berlin-Neukölln (20. August 1933). In: German History in Documents and Images (GHDI), German Historical Institute Washington (Hg.); Katholische Jugend 1939–1945. In: Portal Jugend 1918–1945, online unter: <https://jugend1918-1945.de> (24. 11. 2025).

¹⁹¹ „Jungmädels – ‚Die Gedanken sind frei‘?“. In: Katholische Jugend 1939–1945, Portal Jugend 1918–1945, NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln (Hg.). Online unter: <https://jugend1918-1945.de/katholische-jugend/default.aspx?id=5931> (25. 11. 2025).

¹⁹² *Rempel*, Hitler’s Children, 223–229; *Kater*, Different Drummers. Jazz in the Culture of Nazi Germany (Oxford 1992); *Klönne*, Jugendliche Opposition. In: Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“ (Erfurt 2012); Gerhard *Fackler*, „Swing Kids Behind Barbed Wire“. In: Holocaustmusic. Music and the Holocaust, online unter: <https://holocaustmusic.org/politics-and-propaganda/third-reich/swing-kids-behind-barbed-wire/> (25. 11. 2025); Tanja *Spitzer*, „Swing Heil‘: Swing Youth, Schlurfs, and others in Nazi Germany“. In: The National WWII Museum, online unter: <https://www.nationalww2museum.org/war/articles/swing-youth-jazz-nazi-germany> (25.11.2025).

und Deserteuren, oder sie verbreiteten regimekritische Parolen und Flugblätter. Trotz der rigorosen Verfolgung durch Gestapo und Justiz blieb ihr Verhalten ein Ausdruck eines jugendlichen Bedürfnisses nach Freiheit und Unabhängigkeit, das sich nicht vollständig in die Vorgaben der NS-Jugendorganisationen einfügen ließ.¹⁹³

Zusammenfassend lässt sich für die hier untersuchten Quellen festhalten, dass die Reaktionen auf die NS-Erziehungspolitik eine komplexe Mischung aus Begeisterung, Anpassung und innerer Distanz darstellten. Die Jugendorganisationen entfalteten eine erhebliche mobilisierende Wirkung auf Emotionen, diese war jedoch nicht lückenlos. Insbesondere in persönlichen Tagebucheinträgen und Korrespondenzen wird deutlich, dass zahlreiche junge Menschen zwar die äußeren Erscheinungsformen – Uniformen, Parolen und Marschgesänge – übernahmen, die damit verbundenen Überzeugungen jedoch nur teilweise oder widersprüchlich verinnerlichten.

Die Auswertung der zeitgenössischen Quellen und der verwendeten Forschungsliteratur lässt die nationalsozialistische Jugendpolitik in Bezug auf ihre äußere Mobilisierung als weitgehend erfolgreich erscheinen, während die ideologische Durchdringung der Jugendlichen insgesamt begrenzt war. Kapitel 8.2 baut darauf auf und befasst sich mit der Analyse langfristiger Auswirkungen, indem erforscht wird, in welchem Maße dieses ambivalente Geprägt sein in autobiografischen Erinnerungen und der historischen Forschung, als prägend für das Denken und Fühlen der Nachkriegsgeneration beschrieben wird.

8.2 Langfristige Auswirkungen auf die Nachkriegszeit

Die Jugend- und Erziehungspolitik des Nationalsozialismus endete im Jahr 1945 nicht schlagartig mit der militärischen Niederlage des ‚Dritten Reiches‘. Ihre Wirkung setzte sich vielmehr in den mentalen Dispositionen, sozialen Prägungen und Erinnerungsstrukturen der betroffenen Generationen fort. Diejenigen, die im Nationalsozialismus aufwuchsen, brachten dessen Werte, Normen und Denkweisen in die Nachkriegszeit, meistens unbewusst, gelegentlich mit offensichtlicher Ablehnung und manchmal auch mit nostalgischer Verklärung. Die Überleitung von

¹⁹³ Kater, Hitler Youth, 188-191; Lange, Meuten, Swings & Edelweißpiraten. Jugendkultur und Opposition im Nationalsozialismus (Mainz 2015); Gedenkstätte Deutscher Widerstand (Hg.) Widerstand von Jugendlichen, online unter: <https://www.gdw-berlin.de/vertiefung/themen/13-widerstand-von-jugendlichen> (25. 11. 2025); „Nicht angepasste Jugendliche“. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Informationen zur politischen Bildung 312 (Bonn 2011).

der ‚nationalsozialistischen Volksgemeinschaft‘ zur demokratischen Nachkriegsgesellschaft war daher kein abruptes Ereignis, sondern ein langfristiger Prozess der Umorientierung, der Jahrzehnte in Anspruch nahm.¹⁹⁴

Die Folgen dieser Erziehung manifestierten sich auf unterschiedlichen Ebenen: in psychologischen Dispositionen, im Umgang mit Autorität, in der Wahrnehmung gesellschaftlicher Rollen sowie in den Herausforderungen von Entnazifizierung und Neuorientierung. Für ein angemessenes Verständnis dieser Folgen ist es erforderlich, sowohl die individuellen Erinnerungen der Betroffenen als auch die gesellschaftlichen Rekonstruktionsprozesse der Nachkriegszeit zu berücksichtigen.¹⁹⁵

8.2.1 Psychologische und emotionale Nachwirkungen

Das Ziel der nationalsozialistischen Erziehung war es, ein Menschenbild zu formen, das Gefolgschaft, Pflichterfüllung und eine emotionale Identifikation mit der Volksgemeinschaft in den Vordergrund stellte. Nach 1945 ließen sich diese Prägungen nicht einfach abstreifen. Zahlreiche ehemalige Mitglieder des BDM und der HJ schildern in lebensgeschichtlichen Interviews, dass ihnen noch Jahre nach Kriegsende schwerfiel, eigene moralische Maßstäbe zu entwickeln und ihre in der Jugend eingeübte Loyalität gegenüber ‚Führer‘ und Gemeinschaft in ein demokratisches Selbstverständnis zu überführen. Viele dieser Erzählungen sind von einer ambivalenten Haltung geprägt: zwischen Distanz und Rechtfertigung, Abwehr und gelegentlicher nostalgischer Verklärung. Die Überleitung von der ‚nationalsozialistischen Volksgemeinschaft‘ zur demokratischen Nachkriegsgesellschaft erscheint in diesen Erinnerungen nicht als abrupter Bruch, sondern als langwieriger Prozess der Umorientierung.¹⁹⁶

¹⁹⁴ Sibylle Hübner-Funk, Die „Hitlerjugend-Generation“. Umstrittenes Objekt und streitbares Subjekt der deutschen Zeitgeschichte. In: Prokla 79 (1990) 84-104; Jakob Benecke, Sozialisation während der NS-Zeit. Eine systematisierende Analyse gesellschaftlicher und politischer Bedingungen, sowie deren biographische Bedeutung (Dissertation Hannover 2010); Frei, 1945 und wir. Das Dritte Reich im Bewusstsein der Deutschen (München 2005).

¹⁹⁵ Adorno et al., The Authoritarian Personality (New York 1950) 88-93; Fulbrook, The Divided Nation. A History of Germany, 1918–1990 (Oxford 1995) 22-27.

¹⁹⁶ Gabriele Rosenthal, „Als der Krieg kam, hatte ich mit Hitler nichts mehr zu tun“ (1990), 9-15. Benecke, Sozialisation während der NS-Zeit, 210-230. Online-Sammlung „Oral History“, Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam, online unter: <https://zzf-potsdam.de/online-angebote/quellen-und-recherche/online-sammlung-oral-history> (25. 11. 2025).

In der Sozialisationsforschung wird in diesem Zusammenhang von einem „autoritären Erbe“ gesprochen: Kinder, die während der NS-Zeit auf bedingungslosen Gehorsam, Gruppenloyalität und emotionale Unterordnung geprägt wurden, zeigten in späteren Lebensphasen häufiger Tendenzen zu Konformismus und Autoritätsgläubigkeit. An diese Fragestellung knüpfte das Forschungsprojekt um Adorno et al. an. In *The Authoritarian Personality* wurden in den USA Zusammenhänge zwischen autoritären Erziehungsmustern, bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und politischen Einstellungen empirisch untersucht und als langfristige Dispositionen beschrieben.¹⁹⁷

Es muss allerdings auch berücksichtigt werden, dass die NS-Erziehung eine emotionale Entwurzelung bewirken konnte. Während des Krieges waren zahlreiche Jugendliche mit Tod, Bombardierungen und dem Verlust von Angehörigen konfrontiert – ohne auf ein stabiles moralisches oder emotionales Gerüst zurückgreifen zu können. Zeitzeug:innenberichte schildern für die unmittelbare Nachkriegszeit nicht selten Gefühle von Leere und Sinnlosigkeit. Viele ehemalige Angehörige der HJ., die bis 1945 in deren Strukturen sozialisiert worden waren, mussten nach Kriegsende erleben, dass die in der Jugend verinnerlichten Ziele – Opferbereitschaft, Führertreue und nationale Größe – diskreditiert oder sogar als verbrecherisch bewertet wurden; ihre in der HJ angelegte Lebensplanung verlor damit nachträglich ihren Sinn.¹⁹⁸

Ein ehemaliger Angehöriger von Jungvolk und HJ beschreibt diese Erfahrung im Rückblick so:

„Noch heute trage ich das Trauma mit mir, wie ich mich in zwölf Jugendjahren von dem Rattenfänger einfangen lassen und seinen verrückten Ideen folgen konnte.“¹⁹⁹

Die Erinnerung Jedicke deutet auf einen tiefen Identitätsbruch hin, der in zahlreichen lebensgeschichtlichen Erzählungen der sogenannten Hitlerjugend-Generation mitschwingt. Der moralische und ideologische Bezugsrahmen, in dem sie

¹⁹⁷ Benecke, Sozialisation während der NS-Zeit, 245-252; Adorno et al., *The Authoritarian Personality*, 228-235.

¹⁹⁸ Rosenthal, „Als der Krieg kam, hatte ich mit Hitler nichts mehr zu tun“, 246-252.

¹⁹⁹ Wulfried Jedicke, „Ein oder doch kein Witz?“. In: *Reinbeker Geschichten. Gesammelt vom Geschichts- und Museumsverein Reinbek e. V.*, online unter: <https://www.reinbeker-geschichten.de/ein-oder-doch-kein-witz/> (25. 11. 2025).

aufgewachsen waren, brach nach 1945 zusammen, ohne dass sofort ein neuer Orientierungshorizont an seine Stelle trat.²⁰⁰

8.2.2 Pädagogische und gesellschaftliche Herausforderungen

Eine der zentralen Herausforderungen der Nachkriegszeit war die pädagogische Bewältigung der NS-Sozialisation. Es war erforderlich, Schulen nicht nur materiell, sondern auch personell und inhaltlich einer Entnazifizierung zu unterziehen. Doch dieser Prozess verlief langsam: In den westlichen Besatzungszonen blieben zahlreiche Lehrer:innen, die bereits während des ‚Dritten Reiches‘ unterrichtet hatten, im Dienst – einerseits wegen des akuten Personalmangels, andererseits, weil sie in den Spruchkammerverfahren häufig als ‚Mitläufer‘ eingestuft wurden. Diese Spruchkammern fungierten als Entnazifizierungsgerichte, die ehemalige Mitglieder der NSDAP in verschiedene Schuldgruppen einteilten und so oft eine Weiterbeschäftigung im Staatsdienst ermöglichten. Entsprechend setzten sich Elemente autoritärer Unterrichtspraxis zunächst fort.²⁰¹

In Westdeutschland begann eine breitere Diskussion über ‚demokratische Pädagogik‘ erst Ende der 1940er und in den 1950er Jahre. Persönlichkeiten wie Theodor Litt setzten sich in ihren Werken zur politischen Selbsterziehung für eine Erziehung zur Selbstreflexion und Kritikfähigkeit ein, um bewusst autoritären und ideologischen Einflüssen aus der Zeit des Nationalsozialismus entgegenzuwirken. Hartmut von Hentig verstand Demokratie später als Erfahrungs- und Lernform, wodurch er an diese Tradition anknüpfte. Viele Eltern hatten gleichzeitig eine große Distanz zu solchen Ansätzen, da sie selbst in autoritären Familien- und Schultraditionen sozialisiert worden waren.²⁰²

Die NS-Sozialisation der Kriegsgeneration wurde in der DDR unter einem anderen Interpretationsschema diskutiert. Die SED-Offiziellen sahen den Nationalsozialismus als Produkt des Kapitalismus. Sie betrachteten große Teile der Bevölkerung, darunter auch ehemalige Mitglieder der HJ, vor allem als ‚verführte‘ Opfer eines faschistischen

²⁰⁰ Rosenthal, „Als der Krieg kam, hatte ich mit Hitler nichts mehr zu tun“. 7-25.

²⁰¹ Gert Geißler, Schulgeschichte in Deutschland. Teilband II: Von 1939 bis 2021 (Bruxelles u. a. 2023) 15. Jörn-Michael Goll, Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und das NS-Erbe (Weinheim/Basel 2021) 221-252.

²⁰² Theodor Litt, Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes (Bonn 1954). Albert Hunold (Hg.), Die Freiheit der Person und die Lebensordnungen. In: Erziehung zur Freiheit (Erlenbach-Zürich/Stuttgart 1959). Hartmut von Hentig, Demokratie und Erziehung (Braunschweig 1949) 25-34.

Systems, die im Sinne des Sozialismus und Antifaschismus umerzogen werden sollten. Die persönlichen Erfahrungen, psychischen Verletzungen und ambivalenten Loyalitäten der Betroffenen traten dabei häufig hinter den festgelegten antifaschistischen und antikapitalistischen Deutungsmustern zurück.²⁰³

Forscher:innen der Geschichte wie Ute Frevert haben demonstriert, dass die Veränderung der Gesellschaft nach 1945 in Bezug auf Geschlechterrollen nur begrenzt war. Frauen erhielten zwar neue rechtliche und berufliche Möglichkeiten, doch das Leitbild der Hausfrau und Mutter blieb in der frühen Bundesrepublik sehr wirkungsmächtig. In Österreich war es bis zu den 70er Jahren ebenfalls notwendig, dass der Ehemann einer beruflichen Tätigkeit seiner Frau zustimmte. Weibliche Tugenden wie Pflichterfüllung, Opferbereitschaft und Reinheit wurden von der nationalsozialistischen Ideologie idealisiert. Nach 1945 knüpften viele Diskurse implizit an diese Tradition der ‚häuslichen‘ Weiblichkeit an. Forschungen zur sogenannten BDM-Generation, wie die von Dagmar Reese, zeigen auf, dass für zahlreiche Frauen, die ihre Jugend im Nationalsozialismus verbrachten, der Rückzug in traditionelle Familienrollen eine offensichtliche Möglichkeit war, sich an die Nachkriegsgesellschaft anzupassen.²⁰⁴

8.2.3 Entnazifizierung und Erinnerungskultur

Zunächst war das Ziel der Alliierten in Bezug auf die Entnazifizierung, Personen, die aktiv am NS-System beteiligt gewesen waren, aus öffentlichen Ämtern und verantwortlichen Stellungen zu entfernen. Bei ehemaligen Mitgliedern der HJ und des BDM stellte sich jedoch die Frage, in welchem Ausmaß sie als Täter:innen, Mitläufer:innen oder Opfer einzustufen waren. Angesichts der Tatsache, dass Millionen von Jugendlichen unter gesetzlichem Zwang und starkem sozialem Druck in diese Organisationen gelangten, wurde die bloße Mitgliedschaft in der Regel nicht als ausreichender Nachweis individueller Schuld gewertet.²⁰⁵

²⁰³ Mary Fulbrook, *Anatomy of a Dictatorship. Inside the GDR 1949–1989* (Oxford 1995). Annette Leo, Peter Reif-Spirek (Hg.), „Helden der Arbeit“ – „verführte Jugend“. Jugend und Diktatur im 20. Jahrhundert (Leipzig 2009).

²⁰⁴ Ute Frevert, *Frauen-Geschichte. Zwischen bürgerlicher Verbesserung und neuer Weiblichkeit* (Frankfurt am Main 1986) 244-272. Dagmar Reese (Hg.), *Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus* (Berlin 2007) 159-213.

²⁰⁵ Bundesarchiv, Richtlinien zur Entnazifizierung der Jugendführer (1946), R 43 II/478. Alliiertes Kontrollrat, Kontrollratsdirektive Nr. 24. Entfernung von Nationalsozialisten und Militaristen aus Ämtern und verantwortlichen Stellungen (Berlin 1946). Historisches Lexikon Bayerns, „Entnazifizierung“, online unter: <https://www.historisches-lexikon-bayerns.de> (25.11.2025).

Es wurde aus erinnerungs- und sozialpsychologischer Sicht betont, dass viele frühere Mitglieder von NS-Organisationen in ihren Familien nur begrenzt über ihre eigene Beteiligung sprachen. Viele biographische Interviews zeigen, dass der Nationalsozialismus im Familienalltag oft nur durch Geschichten von Opfern und Leidenden präsent war, während Fragen nach eigener Verantwortung nicht angesprochen wurden. Ein Beweggrund für die älteren Generationen war, dass sie das eigene und das Selbstbild ihrer Kinder schützen wollten. Es war die Generation, die in den 1960er Jahren politisch aktiv war, die diese Spannungen offensiv aufgriff und – unter Verweis auf öffentlich zirkulierende ‚Kriegsgeschichten‘ – eine kritischere Auseinandersetzung mit der NS-Vergangenheit und der Rolle der Eltern einforderte.²⁰⁶

Die seit den 1980er und 1990er Jahren veröffentlichten Erinnerungsberichte ehemaliger Mitglieder der HJ und des BDM bieten oft eine doppelte Perspektive: Zahlreiche Zeitzeug:innen blicken nostalgisch auf Kameradschaft und ‚Gemeinschaftserlebnisse‘ zurück, während die ideologische Indoktrination in ihren Schilderungen eher relativiert oder ignoriert wird. Darüber hinaus zeigen Studien zur Familienerinnerung, wie die biographischen Geschichten in familiären Gesprächen so umgedeutet und geglättet werden, dass Eltern und Großeltern als grundlegend anständige Menschen erscheinen, wie die Mehrgenerationen-Untersuchung von Harald Welzer und seinem Team zeigt. Erzählungen dieser Art, die beschönigend wirken, tragen zur Stabilisierung des familiären Friedens bei, können aber zu einer Verzerrung der Wahrnehmung und des Verständnisses historischer Verantwortung führen. Die systematische Aufarbeitung dieser Jugendprägungen begann erst in den 1980er Jahren. Im genannten Zeitraum wurden mehrere Oral-History- und Erinnerungsprojekte ins Leben gerufen, in denen frühere Mitglieder der HJ und des BDM ihre Jugend aus der Rückschau schilderten. Die Analyse dieser Interviews und Memoiren zeigt häufig, dass die emotionale Prägung tiefer erinnerbar blieb als die ideologische: Während viele Zeitzeug:innen ausführlich von Gemeinschaft, Abenteuer und Stolz berichten, werden die politischen Inhalte und der Charakter der

²⁰⁶ Harald Welzer, Sabine Moller, Karoline Tschuggnall, „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis (Frankfurt am Main 2002) 9-32. Gabriele Rosenthal (Hg.), Der Holocaust im Leben von drei Generationen. Familien von Überlebenden der Shoah und von Nazi-Tätern (Gießen 1997) 35-51; Robert G. Moeller, War Stories. The Search for a Usable Past in the Federal Republic of Germany (Berkeley 2001) 1-21.

Organisationen als Teil eines diktatorischen Systems eher relativiert, verkürzt oder ganz ausgeblendet.²⁰⁷

8.2.4 Fazit: Nachhaltigkeit totalitärer Erziehung

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Erziehung während des Nationalsozialismus weitreichende und nachhaltige Auswirkungen hatte. Sie prägte eine Generation, die einerseits massiv totalitärer Beeinflussung ausgesetzt war, andererseits aber auch in unterschiedlichem Ausmaß als Trägerin des Regimes agierte. Nach 1945 resultierte aus dieser Ambivalenz eine langwierige Selbstbefragung und Neuorientierung, deren Auswirkungen in biographischen Erzählungen bis heute sichtbar sind.

Die Ausbildung in den Organisationen der HJ, des BDM und in Schulen vermittelte den jungen Menschen ein weitgehend geschlossenes Weltbild, das auf Gemeinschaftserfahrung, Stärke und moralischer Eindeutigkeit basierte. Wie autobiografische Berichte von ehemaligen HJ- und BDM-Mitgliedern sowie biografische Interviews zeigen, führte der Zusammenbruch des ‚Dritten Reiches‘ bei vielen von ihnen zu tiefgreifenden Irritationen: Loyalität gegenüber Hitler und der ‚Volksgemeinschaft‘ zu internalisieren, stand in Konflikt mit dem, was sich nach 1945 als Dimension von Verbrechen und Schuld erwies. Ex-Angehörige berichten rückblickend von Scham, Schuldgefühlen, inneren Distanzierungsprozessen und langwierigen Loyalitätskonflikten.²⁰⁸ In der Bundesrepublik Deutschland und der DDR wurde dieses Erbe über viele Jahre hinweg schrittweise durch demokratische Bildungsprogramme, politische Aufklärung und – insbesondere in familiären und öffentlichen Diskussionen – durch generationenübergreifende Gespräche bearbeitet.

Es wird damit offenkundig, dass die totalitäre Erziehung nicht nur unmittelbare politische Folgen nach sich zog, sondern auch langfristige psychosoziale Konsequenzen haben konnte. Auch nach 1945 warf die NS-Jugendpolitik noch ihre Schatten auf die deutsche Nachkriegsgesellschaft und beeinflusste das Verhältnis zu Autorität, Politik und Moral in den folgenden Generationen – sei es durch Kontinuitäten, bewusste Abgrenzungen oder ambivalente Erinnerungshaltungen.

²⁰⁷ Tiia *Sahrakorpi*, *Memory of the Third Reich in Hitler Youth Memoirs* (London 2018) 124-131; *Welzer, Moller, Tschuggnall*, „Opa war kein Nazi, 9-32; *Pine*, *Education in Nazi Germany*, 95-117.

²⁰⁸ Reese, *Die BDM-Generation*, 215-255.

9. Fazit und Ausblick

9.1 Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse

Die vorliegende Arbeit zielte darauf ab, zu untersuchen, wie Kinder und Jugendliche im Nationalsozialismus durch die Schule sowie durch die Organisationen der HJ und des BDM in die nationalsozialistische Ideologie eingeführt wurden und welches Verhältnis zwischen diesen Institutionen bestand. Die Untersuchung basierte vor allem auf Lehrplänen und Richtlinien des NS-Schulwesens, gedruckten und visuellen Materialien der HJ und des BDM sowie ausgewählten Zeitzeug:innenberichten und wissenschaftlichen Arbeiten.

Die Auswertung der herangezogenen Lehrpläne, Schulbücher sowie der Materialien der HJ und des BDM hat ergeben, dass die Jugend- und Erziehungspolitik des Nationalsozialismus darauf abzielte, ein umfassendes Projekt zur ‚Formung des Volksgenossen‘ zu verwirklichen, das tief in der Lebenswelt verankert war.

Ideologische Leitbegriffe wie ‚Volksgemeinschaft‘, ‚Rasse‘, ‚Führerprinzip‘ und geschlechtsspezifische Rollenvorstellungen sind in den schulischen Lehrplänen sowie in den Materialien der Jugendorganisationen präsent. Erziehung wurde nicht als neutraler Bildungsprozess betrachtet, sondern als eine bewusste, politisch gesteuerte Formung des Charakters, der Weltanschauung und des Verhaltens der jungen Generation.

Im schulischen Bereich wurde offensichtlich, dass Lehrpläne, Schulbücher und Richtlinien systematisch darauf abzielten, die nationalsozialistische Weltanschauung in den Unterricht einzubringen. Insbesondere in den Fächern Geschichte und Biologie wurden Rassenideologie, Antisemitismus, Militarisierung und extreme nationale Überhöhung als angeblich objektive Inhalte vermittelt. Die Schule sollte Loyalität zum Regime hervorrufen, Feindbilder legitimieren und durch Leistungsdruck, Disziplin und Anpassungszwang jene Verhaltensweisen einüben, die als für ‚Volksgenossen‘ angemessen galten.

Die Analyse der Jugendorganisationen HJ und BDM zeigte, dass diese Organisationen das schulische Erziehungsprogramm ergänzten, jedoch in einer anderen Form fortführten. Die HJ stellte Jungen eine Vielzahl von Gemeinschaftserlebnissen, sportlichen und vormilitärischen Aktivitäten, Diensten und Lagern zur Verfügung, die mit Gefühlen von Zugehörigkeit, Stärke und Bedeutung

verbunden waren. In einem spezifisch weiblich konnotierten Rahmen, der Hausarbeit, Fürsorge, Körperpflege und ‚rassisch richtige‘ Partnerwahl miteinander verknüpfte, formte der BDM Mädchen. In beiden Fällen wurde das Bild der ‚Volksgemeinschaft‘ durch Rituale, Symbole, Lieder und kollektive Praktiken emotional gefestigt.

Der direkte Vergleich stellte fest, dass Schule und Jugendorganisationen eng miteinander verknüpft waren, jedoch unterschiedliche Schwerpunkte setzten. Schule stellte eine institutionalisierte Lernumgebung mit einer curricularen Struktur, jahrgangsspezifischem Unterricht und der formalen Autorität von Lehrkräften dar. HJ und BDM hatten einen intensiveren Einfluss auf die Freizeitgestaltung der Jugendlichen und in ihrem unmittelbaren Umfeld. Sie integrierten sich tief in ihren Alltag durch Angebote wie Dienste, Lager, Fahrten und Gruppenabende. Sie schufen zusammen ein dichtes Geflecht aus Erwartungen, Normen und Erfahrungen, das vielen Jugendlichen nur begrenzte Möglichkeiten für Distanz oder Widerspruch bot.

Zugleich wurde im Kapitel zur Wirkung und Rezeption deutlich, dass die Resultate dieses Erziehungsprojekts nicht einheitlich waren. Neben Begeisterung und innerer Billigung herrschten auch Gleichgültigkeit, opportunistische Anpassung, latente Kritik und offener Widerstand. Erinnerungen von ehemaligen Mitgliedern der HJ und des BDM deuten auf ambivalente Erfahrungen hin: Einerseits besteht Stolz auf die Gemeinschaft und die Erlebnisse, andererseits gibt es rückblickend Scham und Distanzierung. Damit hinterließ die NS-Erziehung auf individueller wie auch auf gesellschaftlicher Ebene langfristige Spuren, die bis in die Erinnerungskultur der Nachkriegszeit hineinreichen.

9.2 Rückbezug auf die Forschungsfrage und Bewertung der Hypothese

Die Arbeit nahm die Forschungsfrage in den Blick, wie Schule, HJ und BDM bei der Einführung von Kindern und Jugendlichen in die nationalsozialistische Ideologie mitwirkten und welches Verhältnis zwischen diesen Institutionen bestand. Es wurde die Hypothese aufgestellt, dass sowohl schulische als auch außerschulische Erziehung einen gemeinsamen ideologischen Kern anstreben, sich jedoch in ihren pädagogischen Ansätzen unterscheiden und funktional ergänzen.

Die Untersuchung von Lehrplänen, Unterrichtsvorgaben und Schulbüchern ergibt, dass die Schule im Nationalsozialismus vor allem dazu verwendet wurde, um

zentrale Aspekte der nationalsozialistischen Weltanschauung in ein scheinbar strukturiertes, fachliches Curriculum zu integrieren. Sie stellte begriffliche und ‚erklärende‘ Deutungsmuster zur Verfügung – beispielsweise zur ‚rassischen Ordnung‘, zu Geschlechterrollen oder zur Rolle Deutschlands in der Geschichte – und verband diese mit Anforderungen an Leistung, Disziplin und Gehorsam gegenüber Autoritäten. Schule trug zur intellektuellen und normativen Stabilisierung der Ideologie bei, indem sie ein festes Raster zur Wahrnehmung von Gesellschaft und Politik vermittelte.

Die Untersuchung der Materialien von HJ und BDM sowie der rechtlichen Grundlagen der Jugendorganisationen macht deutlich, dass diese Institutionen dasselbe ideologische Programm in andere Formen übersetzten. Sie legten den Schwerpunkt auf gruppodynamische Erfahrungen, Rituale, körperliche Herausforderungen und stark emotionalisierte Gemeinschaftsinszenierungen. Ideologische Inhalte wurden nicht nur erklärt, sondern im Rahmen von Diensten, Lagern, Feiern und symbolischen Handlungen in konkrete Verhaltensweisen und Identitäten überführt. Damit entstand eine Form der Erziehung, die Alltagspraktiken und Selbstbilder der Jugendlichen unmittelbar erreichte.

Eine Analyse der Materialien von HJ und BDM sowie der rechtlichen Rahmenbedingungen der Jugendorganisationen zeigt, dass diese Institutionen dasselbe ideologische Programm in andere Formen umsetzten. Sie konzentrierten sich auf gruppodynamische Erfahrungen, Rituale, körperliche Herausforderungen und stark emotionalisierte Gemeinschaftsinszenierungen. Ideologische Inhalte wurden nicht nur erläutert, sondern auch durch Dienste, Lager, Feiern und symbolische Handlungen in konkrete Verhaltensweisen und Identitäten umgesetzt. Dadurch entstand eine Erziehungsform, die direkt auf die Selbstbilder und Alltagspraktiken der Jugendlichen einwirkte.

In diesem Zusammenhang wird die zu Beginn aufgestellte Hypothese im Großen und Ganzen bestätigt: Schule und Jugendorganisationen zielten auf denselben ideologischen Kern ab, unterschieden sich jedoch in ihrer pädagogischen Ausrichtung. Die ‚totale‘ Erziehung, die für das NS-System charakteristisch war, entstand erst im Zusammenspiel von schulischer Normierung und außerschulischen Gemeinschaftserfahrungen. Die Auswertung von einzelnen zeitgenössischen Dokumenten und Erinnerungsberichten zeigt jedoch, dass dieses Zusammenspiel

nicht ohne Spannungen war. Schulprotokolle weisen beispielsweise auf Konflikte zwischen Lehrkräften und HJ-Funktionären, Unterrichtsausfälle sowie Übermüdung durch umfangreiche Dienste hin. Auch Berichte über nonkonforme Jugendgruppen und kirchliche Vorbehalte lassen darauf schließen, dass der totalitäre Anspruch des Regimes in der Praxis nicht überall ohne Widerspruch umgesetzt wurde. Damit zeigte sich, dass die NS-Erziehung zwar sehr wirksam, jedoch nicht allmächtig war.

Die Forschungsfrage kann also dahingehend beantwortet werden, dass Schule, HJ und BDM jeweils spezifische, aber miteinander verbundene Beiträge zur Indoktrination der Jugend leisteten. Die Schule organisierte Wahrnehmung und Denken, während die Jugendorganisationen den Alltag, Emotionen und Selbstwahrnehmungen prägten. Sie trugen zusammen entscheidend dazu bei, einen Teil der Jugendgeneration dauerhaft an das Regime zu binden – mit Auswirkungen, die weit über das Jahr 1945 hinausreichten.

9.3 Ausblick

Nur einen Teilbereich des umfassenden Themas „Erziehung und Jugend im Nationalsozialismus“ konnte die vorliegende Arbeit behandeln. Ihr Augenmerk galt den formalen Strukturen von Schule, HJ und BDM sowie bestimmten Quellen und Beispielen. Das ergibt mehrere Ansatzmöglichkeiten für weiterführende Studien.

Zunächst wäre es wertvoll, die hier skizzierten Resultate durch mikrohistorische Untersuchungen zu vertiefen. Durch lokale Fallstudien zu spezifischen Schulen, HJ-Bannern oder BDM-Gruppen könnte aufgezeigt werden, wie Lehrpläne und Organisationsstrukturen konkret umgesetzt wurden und welche Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Gebieten sowie zwischen verschiedenen Regionen oder sozialen Milieus entstanden sind. Ein stärkerer Einbezug von Ego-Dokumenten wie Tagebüchern, Briefen oder noch nicht ausgewerteten Zeitzeug:inneninterviews könnte dazu beitragen, individuelle Wahrnehmungen von NS-Erziehung sowie Formen von Distanz, Anpassung und Widerstand genauer zu rekonstruieren.

Zweitens könnten vergleichende Perspektiven auf andere Diktaturen des 20. Jahrhunderts aufschlussreich sein. Durch einen systematischen Vergleich von Erziehungszielen, Jugendorganisationen und schulischer Sozialisation im Nationalsozialismus, Faschismus oder Staatssozialismus könnten Gemeinsamkeiten

und Unterschiede autoritärer Erziehungsregime sichtbar werden und helfen, Mechanismen politischer Sozialisation in verschiedenen Kontexten besser zu verstehen.

Drittens ist das Thema für die politische Bildung deutlich aktuell von Bedeutung. Die Untersuchung der Erziehungsstrategien des Nationalsozialismus weist auf grundlegende Fragen hin, die bis in die Gegenwart aktiv sind: Wie wichtig ist die Schule für die Weitergabe demokratischer Werte? Wie können Jugendliche dazu ermutigt werden, Propaganda, Ausgrenzung und vereinfachende Feindbilder zu erkennen und abzulehnen? Wie kann historisches Lernen so gestaltet werden, dass es nicht nur Wissen über die Vergangenheit vermittelt, sondern auch zur Entwicklung eines demokratischen Selbstverständnisses beiträgt, das sich an den Menschenrechten orientiert?

Die Arbeit sieht sich daher nicht nur als Beitrag zur historischen Forschung über NS-Erziehung, sondern auch als Grundlage für die Reflexion der gegenwärtigen pädagogischen Praxis. Sie soll dazu anregen, die eigene Gegenwart kritisch zu betrachten und demokratische Erziehung als eine Aufgabe zu begreifen, die bewusst gestaltet werden muss, indem sie exemplarisch vor Augen führt, wie eng Bildungsinstitutionen mit politischen Ordnungen verknüpft sein können.

10. Unterrichtsplanung: Erziehung im Nationalsozialismus

10.1 Didaktische Einordnung und Zielsetzung

Die vorgesehene Unterrichtsreihe mit dem Thema „Erziehung und Indoktrination von Kindern und Jugendlichen im Nationalsozialismus“ ist für die 12. Schulstufe im Fach Geschichte und Politische Bildung gedacht. Sie baut inhaltlich auf den in dieser Arbeit untersuchten Lehrplänen des NS-Schulwesens sowie auf der Analyse der nationalsozialistischen Jugendorganisationen HJ und dem BDM auf. In diesem Kapitel werden die in den vorhergehenden Kapiteln herausgearbeiteten Ergebnisse zu Inhalten, Methoden, Zielen sowie zur Komplementarität von Schule und Jugendverbänden in ein unterrichtspraktisches Konzept überführt.

Die Unterrichtsreihe orientiert sich am Lehrplan des Pflichtgegenstands Geschichte und Politische Bildung in der AHS-Oberstufe. Unter anderem wird dort hervorgehoben, dass die Schüler:innen

„ein reflektiertes und (selbst)reflexives historisches und politisches Bewusstsein entwickeln [sollen], das von regionalen Bezügen bis zur weltumspannenden Dimension reicht. Dies soll auch die Basis für ein Verständnis gegenüber unterschiedlichen kulturellen Werten und eine wertschätzende Beziehung zu anderen gegenwärtigen Lebensformen bieten. (...) Der Überwindung von Vorurteilen, Rassismen und Stereotypen ist dabei besondere Beachtung zu schenken. Akzeptanz und gegenseitige Achtung fördern eine kritische Identitätsbildung.“²⁰⁹

Weiters heißt es, die Schüler:innen sollen befähigt werden,

„Sachverhalte und Probleme in ihrer Vielschichtigkeit, ihren Ursachen und Folgen zu erfassen und ein an den Menschenrechten orientiertes Politik- und Demokratieverständnis zu erarbeiten. Dies verlangt eine entsprechende Praxismöglichkeit im Lebens- und Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler.“²¹⁰

²⁰⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) – Oberstufe: Fach „Geschichte und Politische Bildung“, BGBl. II Nr. 219/2016, letzte Änderung BGBl. II Nr. 264/2017. In: Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS), online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbII/2016/219> (20.11.2025) 52.

²¹⁰ BMBWF, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) – Oberstufe, 52.

Die vorgesehene Reihe erfüllt diese Vorgaben, indem sie die Erziehungs- und Jugendpolitik des Nationalsozialismus als historisches Beispiel heranzieht, um Mechanismen der Indoktrination, Ausgrenzung und Rassismus sichtbar zu machen und diese mit den demokratischen Erziehungszielen der Gegenwart gegenüberzustellen.

Im Zentrum steht die Leitfrage:

Wie wurden Kinder und Jugendliche im Nationalsozialismus durch Institutionen wie die HJ und den BDM in die nationalsozialistische Ideologie eingeführt, und inwiefern unterscheiden sich diese Inhalte von den offiziellen Lehrplänen?

Die Unterrichtsreihe hat drei Hauptziele:

1. Sachorientierung:

Die Schüler:innen lernen die Grundlagen der Strukturen, Ziele und Methoden der NS-Erziehung in Schule, HJ und BDM kennen. Sie betrachten die Schule als Teil eines weitreichenden „Erziehungsstaates“ und die Jugendorganisationen als bedeutendes Mittel zur außerschulischen Indoktrination.

2. Perspektivübernahme und Kritikfähigkeit:

Die Schüler:innen beschäftigen sich mit der subjektiven Wahrnehmung der nationalsozialistischen Erziehung, indem sie zeitgenössische Quellen wie Tagebucheinträge, Briefe und Erinnerungsberichte von ehemaligen HJ- und BDM-Mitgliedern betrachten. Sie reflektieren die Anziehungskraft gemeinschaftlicher Erlebnisse sowie die gewaltsamen und ausgrenzenden Strukturen des Systems, indem sie individuelle Erfahrungen rekonstruieren. Sie ziehen einen Vergleich zwischen den damaligen Erziehungszielen und den heutigen demokratischen Bildungswerten, basierend auf dieser Grundlage. Dabei entwickeln sie eine kritische Reflexion zur ideologischen Instrumentalisierung von Gemeinschaft und Emotionen.

3. Urteilsbildung und Gegenwartsbezug:

Die Schüler:innen bilden ein begründetes historisches Urteil darüber, warum das nationalsozialistische Erziehungsprojekt so wirksam sein konnte und leiten Konsequenzen für die Gegenwart ab (z. B. die Bedeutung von Menschenrechten, Pluralismus und einer demokratischen Schulkultur).

Die Reihe dient nicht nur der Wissensvermittlung über die NS-Zeit, sondern auch der historisch-politischen Bildung im Einklang mit dem Lehrplan für Geschichte und Politische Bildung. Der verbindliche Lehrplan hebt unter anderem die Notwendigkeit hervor, sich kritisch mit autoritären Systemen auseinanderzusetzen, Rassismus und Antisemitismus zu bekämpfen und ein demokratisches Bewusstsein zu fördern. Diese Anforderungen werden von der geplanten Unterrichtsreihe aufgegriffen, indem sie NS-Erziehung nicht isoliert betrachtet, sondern im Kontext von Machtfragen, Verantwortung und politischer Sozialisation behandelt.

10.2 Kompetenzen und theoretische Grundlagen

Die Unterrichtsreihe kombiniert kognitive Analysen historischer Quellen mit Methoden zur Deutung von Bildern, Texten sowie Audio- und Videomaterial und ermöglicht gleichzeitig handlungsorientiertes, reflektierendes Lernen (z. B. durch Plakatgestaltung, Audio-Statements oder Rollenspiele). So hilft sie dabei, historisch-politische Urteilsfähigkeit, Empathie und ethische Reflexion zu entwickeln, alles Ziele, die im Lehrplan der AHS-Oberstufe ausdrücklich gefordert sind.²¹¹

Die Konzeption basiert auf einem kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Historisches Lernen umfasst verschiedene Teilkompetenzen: Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Fragekompetenz, Urteilskompetenz sowie Orientierungs- und Handlungskompetenz.²¹² Im Unterricht werden diese Kompetenzen nicht abstrakt vermittelt, sondern an spezifische Materialien und Aufgaben gebunden.

- **Sachkompetenz**

UE 1: Die Schüler:innen erhalten einen Eindruck davon, wie im Nationalsozialismus Schule politisch genutzt wurde, indem sie sich mit einem Auszug aus den Lehrplänen für den Geschichtsunterricht von 1938 sowie mit Texten aus der Biologie und „Rassenkunde“ befassen.

²¹¹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), Lehrplan für den Pflichtgegenstand Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, AHS-Oberstufe, BGBl. II Nr. 219/2016, geändert durch BGBl. II Nr. 264/2020. (04.12.2025).

²¹² Waltraud Schreiber, Andreas Körber, Bodo von Borries, Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell, (Neuried 2006). In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 2, 179-197.

UE 2: Sie halten die Struktur, Rituale und Rollenverständnisse der Jugendverbände HJ und BDM durch Texte, Bilder und kurze Filmsequenzen fest.

UE 3: Sie stellen in einer Vergleichsmatrix die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Lehrplan und HJ/BDM dar.

UE 4: Sie erkennen die nachhaltigen Auswirkungen der NS-Erziehung anhand von Zeitzeugenberichten.

- **Methodenkompetenz** (Arbeiten mit Text-, Bild-, Film- und Audioquellen). Die Quellenarbeit bildet in sämtlichen Einheiten den Fokus: Sie umfasst die Analyse von Lehrplänen, Gesetzestexten, Zeitschriftenartikeln, Fotos, Filmsequenzen und Zeitzeugenberichten. In UE 3 wird durch die Vergleichsmatrix eine systematische Bildung von Kategorien (Inhalte – Methoden – Ziele) erforderlich.
- **Fragekompetenz** (eigene Fragen zu Vergangenheit und Quellen ausarbeiten), Bereits im Einstieg bringen die Schüler:innen eigene Fragen zum Ausdruck (z. B. „Warum war die HJ für so viele Jugendliche attraktiv?“). In UE 3 erfolgt die explizite Einführung von Vergleichsfragen („In welchen Punkten verstärken sich Schule und HJ/BDM gegenseitig?“).
- **Urteilskompetenz** (historische Sachverhalte fundiert beurteilen), In den UE 3 und 4 fällen die Schüler:innen begründete Urteile, wie etwa: „Welche Verantwortung haben Erwachsene, wenn Erziehung absichtlich zur ideologischen Beeinflussung eingesetzt wird?“
- **Orientierungs- und Handlungskompetenz** (Verbindungen zur eigenen Gegenwart aufbauen, Stellung beziehen). Die Lernenden setzen ihre historischen Erkenntnisse in eigene Darstellungen um und beziehen Position, indem sie produktorientierte Aufgaben wie ein Plakat, kurze Audio-Statements oder ein Rollenspiel durchführen.

Die Reihe behandelt diese Kompetenzen nicht abstrakt, sondern verknüpft sie jeweils mit konkreten Materialien und Aufgaben: Die Untersuchung von Lehrplänen, Richtlinien und Schulbüchern fördert vor allem die Sach- und Methodenkompetenz. Die vergleichende Arbeit mit HJ-/BDM-Quellen schärft die Frage- und

Urteilskompetenz, während produktive Aufgaben wie Audio-Statements, Briefe oder Rollenspiele insbesondere die Orientierungs- und Handlungskompetenz ansprechen.

In der Reihe wurden diese Kompetenzen in konkrete Lernziele (Grobziele) überführt, die sich durch alle vier Unterrichtseinheiten ziehen:

1. Die Schüler:innen sind in der Lage, zentrale Aspekte der Erziehungs- und Jugendpolitik im Nationalsozialismus zu erklären, insbesondere ausgewählte Inhalte des Lehrplans sowie typische Aktivitäten und Strukturen von HJ und BDM.
2. Sie sind in der Lage, Primärquellen kritisch zu analysieren und zu vergleichen, wie zum Beispiel Auszüge aus Lehrplänen und Schulbüchern aus der NS-Zeit, Texte aus „Das Deutsche Mädel“ oder einem Hitlerjugend-Handbuch sowie Propagandabilder.
3. Sie sind in der Lage darzustellen, wie verschiedene pädagogische Konzepte (kognitiv-theoretische Schulbildung vs. erlebnisorientierte Jugendarbeit) bei Jugendlichen unterschiedliche Auswirkungen haben können.
4. Sie können über die gesellschaftlichen und ethischen Auswirkungen politischer Indoktrination nachdenken und Parallelen sowie Unterschiede zur heutigen Zeit identifizieren und diskutieren.
5. Sie können in Gruppen- oder Einzelarbeit ein kleines Produkt erstellen (z. B. ein Plakat, ein Audiostatement oder eine Rollenspielszene) und Ihre Ergebnisse mit klaren und verständlichen Argumenten der Klasse vorstellen.

Didaktisch orientiert sich die Reihe an grundlegenden Prinzipien der Geschichtsdidaktik, wie Quellenorientierung, Multiperspektivität und Gegenwartsbezug.²¹³ Es sollte eine eigenständige Auseinandersetzung mit den Quellen erfolgen, anstatt historische Erkenntnisse durch bloße Nacherzählung zu gewinnen. Die Schüler:innen erwerben die Fähigkeit, historische Darstellungen und Selbstzeugnisse kritisch zu analysieren, verschiedene Perspektiven (z. B. Schüler:in, Lehrkraft, Jugendführer:in, Zeitzeug:in nach 1945) zu erkennen und darauf basierende eigenständige Bewertungen vorzunehmen. Die NS-Erziehung ist dafür

²¹³ Klaus *Bergmann* (Hg.), *Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für Studium und Unterricht*, 4. Aufl., (Schwalbach 2011) 267, 301.

besonders geeignet, da sie exemplarisch zeigt, wie Bildung politisch missbraucht werden kann.

10.3 Beschreibung der Unterrichtseinheiten

Die Reihe umfasst vier Doppelstunden und basiert auf einem dreistufigen Grundschema, das in jeder Stunde vorkommt:

1. Phase A – Annäherung und Aktivierung: Vorerfahrungen, Visualisierungen, kurze Anreize; Einstieg in die Leitfrage.
2. Phase B – Arbeit mit dem historischen Material: Quellenuntersuchung (Text/Bild/Film), eventuell in Gruppen; Dokumentation der Resultate.
3. Phase C – Vertiefung und Reflexion: Vergleich, Bewertung, Transfer (in UE 4 auch Ausblick auf Gegenwart).

Im Weiteren erfolgt eine Beschreibung der einzelnen Unterrichtsstunden. Die detaillierten Stundenraster, Arbeitsblätter und Erwartungshorizonte werden in den folgenden Kapiteln dokumentiert (Material 1–4).

10.3.1 Unterrichtseinheit 1 – Schule im Nationalsozialismus

Die erste Unterrichtseinheit mit dem Titel „Schule im Nationalsozialismus – Erziehung zur ‚Volksgemeinschaft‘“ dient als Einstieg in die Reihe. Sie hat den Zweck, die Funktion der Schule innerhalb des NS-Systems zu erläutern und grundlegende Begriffsdefinitionen sowie Kategorien einzuführen.

Zu Beginn der Stunde wird den Schüler:innen der historische Kontext von Adolf Hitlers Rede kurz erklärt, insbesondere ihre Rolle als Propaganda in der nationalsozialistischen Erziehungspolitik und das Menschenbild, auf dem sie basiert. Die Lernenden bringen dabei Merkmale der nationalsozialistischen Ideologie, die ihnen bereits bekannt sind, zur Sprache, um eine kritische Einordnung der Quelle vorzunehmen. Anschließend hören die Schüler:innen einen Ausschnitt aus einer Rede von Adolf Hitler, in der die „Erziehung zum Herrenmenschen“ als eine zentrale Aufgabe des Regimes bezeichnet wird. Beim Hören halten sie spontan Eindrücke und Begriffe fest (z. B. nationale Einheit, Zukunft der Jugend, Gehorsam, Opferbereitschaft). Diese Schlagworte werden in der nachfolgenden Plenardebatte zusammengetragen und zur Frage gebündelt, wie eine Schule beschaffen sein könnte, die ein derartiges Erziehungsziel verfolgt. Das Thema der Stunde wird auf

diese Weise emotional und kognitiv eröffnet, ohne dass bereits auf Detailwissen eingegangen wird.

Daraufhin vermittelt die Lehrkraft einen kurzen, strukturierenden Input zur „Schule im Nationalsozialismus“. Zentrale Aspekte der Gleichschaltung des Schulwesens werden anhand eines Tafelbildes skizziert: die Unterstellung der Schule unter das Reichserziehungsministerium, die ideologische Ausrichtung aller Fächer, die Rolle der Lehrkräfte als ‚Erzieher im Dienste des Führers‘ sowie die Einführung von Fächern und Inhalten wie „Rassenkunde“ und „Wehrunterricht“. Mit diesem Input wird die Stunde im Kontext des Hauptthemas der Arbeit verankert und es wird ein Rahmen für die darauffolgende Quellenarbeit geschaffen.

Die Einheit fokussiert sich auf die Untersuchung eines Auszugs aus den 1938 erlassenen Richtlinien für den Geschichtsunterricht (Arbeitsblatt 1). Die Schüler:innen kennzeichnen in Partnerarbeit solche Begriffe und Textstellen, in denen die Ziele des Geschichtsunterrichts beschrieben werden, sowie solche, die ein spezifisches Menschen- oder Geschichtsbild transportieren. Zu den Leitfragen gehören unter anderem:

- Welche Zielsetzungen sind für den Geschichtsunterricht gemäß dieser Richtlinie vorgesehen?
- Welches Bild wird von „deutschen“ Schüler:innen gezeichnet?
- Auf welche Weise soll Geschichte im Unterricht dargestellt werden (z. B. heroisch, ohne Konflikte, national)?

Im nächsten Schritt denken die Schüler:innen darüber nach, wie eine Unterrichtsstunde aussehen könnte, wenn eine Lehrkraft diese Richtlinie ernsthaft befolgt: Welche Themen kämen zur Sprache, wie ginge man mit kritischen Fragen um, und welche Rolle würden die Schülerinnen und Schüler spielen? Vergleichen Sie zum Abschluss dieses historische Bild von Schule mit Ihren eigenen Erfahrungen und formulieren Sie erste Unterschiede und mögliche Parallelen.

In der Sicherungsphase werden die Ergebnisse im Plenum gesammelt und an der Tafel strukturiert dargestellt, z. B. entlang der Kategorien „Ziele“, „Methoden“, „Menschenbild“, „Vergleich mit heute“. Am Ende beantworten die Schüler:innen die Frage, weshalb die Schule für das NS-Regime ein so wichtiges Instrument war, in einem kurzen Satz. Damit werden Methodenkompetenz (Quellenanalyse) und

Orientierungskompetenz (Reflexion über eigene Schulerfahrungen) miteinander verbunden. Im Anhang (Anhang 1) sind Arbeitsblatt 1 sowie ein möglicher Erwartungshorizont dokumentiert.

Phase A – Einstieg und Problemdarstellung

Zu Beginn der Stunde wird ein kurzer Audioausschnitt aus einer Rede Adolf Hitlers abgespielt, in dem die „Erziehung zum Herrenmenschen“ als eine zentrale Aufgabe des Regimes hervorgehoben wird. Die Schüler:innen halten spontan Schlagwörter und Eindrücke fest. Im Plenum werden diese zusammengetragen und zu einer initialen Leitfrage gebündelt:

„Auf welche Weise kann ein politisches System die Schule nutzen, um Kinder und Jugendliche zu prägen?“

Phase B – Tätigkeit mit Lehrplänen

Danach arbeiten die Schüler:innen mit einem Auszug aus den „Richtlinien für den Geschichtsunterricht“ von 1938 und (je nach Zeit) einem beispielhaften Biologietext zur „Rassenkunde“. In Partnerarbeit kennzeichnen sie wertbeladene Begriffe („Volksgemeinschaft“, „Schicksal“, „Kampf“) sowie Textstellen, an denen Unterrichtsziele beschrieben werden. Die Arbeitsaufträge umfassen unter anderem folgende:

- Welche Ziele werden im Unterricht gemäß dieser Richtlinie verfolgt?
- Welches Bild wird von „deutschen“ Schüler:innen gezeichnet?
- Wie unterscheidet sich das von eurem heutigen Bild von Schule?

Phase C – Absicherung und Reflexion

Im Plenum werden die Ergebnisse auf einem Tafelbild gesichert, wobei Spalten wie „Menschenbild“, „Ziele“ und „Methoden“ verwendet werden. Die Lehrkraft fügt Hintergrundinformationen hinzu (Gleichschaltung, Entlassung unerwünschter Lehrkräfte, Einführung neuer Lehrbücher).

Damit werden grundlegende Begriffe und Kategorien (Ziele, Methoden, Menschenbild) eingeführt, die in den folgenden Stunden erneut aufgegriffen werden.

10.3.2 Unterrichtseinheit 2 – Hitlerjugend und Bund Deutscher Mädel

In der zweiten Unterrichtseinheit wird die Perspektive auf die außerschulische Erziehung erweitert und die Funktion der HJ sowie des BDM untersucht. Sie baut auf

den in UE 1 gewonnenen Einsichten zur Schule auf und bespricht, wie die Jugendorganisationen zusätzlich im Alltag der Jugendlichen Einfluss nahmen.

Zu Beginn hören die Schüler:innen einen kurzen Ausschnitt aus einer Hörsendung über die HJ. Währenddessen halten sie Begriffe, Szenen oder Gefühle fest, die ihnen auffallen (z. B. Lagerfeuer, Marschieren, Uniform, Kameradschaft, Drill). Im Plenum werden diese Stichworte gesammelt und zu einer Leitfrage zusammengefasst: „Warum könnten HJ und BDM für viele Jugendliche damals attraktiv gewesen sein – und was war daran problematisch?“ Im Einstieg wird deutlich, dass es neben Zwang und Druck auch Elemente von Faszination und Zugehörigkeit gab.

Im Hauptteil arbeiten die Schüler:innen in vier Gruppen mit Quellenpaketen zu HJ und BDM (Arbeitsblätter 2a/2b). Zwei Gruppen bekommen Texte und Abbildungen zur HJ (z. B. Auszug aus einem HJ-Handbuch, Propagandafotos, Plakate), zwei Gruppen beschäftigen sich mit Quellen zum BDM (z. B. Artikel aus Das Deutsche Mädel, Fotos von BDM-Lagern oder „Glaube und Schönheit“-Veranstaltungen). Die Arbeitsblätter enthalten unter anderem folgende Leitfragen:

- Welche Tätigkeiten und Aufgaben werden dargestellt?
- Welche Werte und Tugenden werden betont?
- Welche Anredeform wird für Jungen bzw. Mädchen verwendet?
- Welche Vorstellung von Rollen wird jeweils dargestellt?

Zuerst notieren die Gruppen ihre Resultate in Stichwortform, danach bringen sie diese auf ein Plakat an. Sie stellen diese Plakate im Plenum vor. So treten Gemeinsamkeiten (wie die Hervorhebung von Gemeinschaft, Gehorsam und Bereitschaft zum Opfern) und Unterschiede (militärische Vorbereitung bei der HJ, Hausarbeit und Fürsorge beim BDM) zutage. Die Lehrkraft nimmt zentrale Begriffe auf und verknüpft sie mit den in Kapitel 7 herausgearbeiteten Kategorien (Inhalte, Methoden, Ziele).

Am Ende des Prozesses reflektieren die Schüler:innen über ihre Erfahrungen, indem sie ein kurzes Audio-Statement aufnehmen. Darin schlüpfen sie in die Rolle eines HJ-Jungen oder BDM-Mädchens und antworten in einer Zeitspanne von ein bis zwei Minuten auf die Frage: „Was hätte mich an dieser Organisation angezogen? Was hätte mir Furcht eingejagt? Freiwillig werden ausgewählte Aussagen vorgespielt und

im Plenum erörtert. Die analytische Arbeit wird durch eine reflektierte Perspektivübernahme ergänzt.

Insbesondere Methodenkompetenz (Untersuchung von Text- und Bildquellen), Fragekompetenz (Formulierung eigener Fragen an die Organisationen) sowie Urteilskompetenz (erste Einschätzung der Anziehungskraft und Gefährlichkeit der NS-Jugendverbände) wird durch die Einheit gefördert. Die Quellenpakete und Arbeitsmaterialien, die verwendet wurden, sind im Anhang dokumentiert (Anhang 2).

Phase A – Visueller Einstieg

Ein kurzer Filmausschnitt (z. B. aus der ZDF-Dokumentation „Die Hitler-Jugend und der BDM“) dient als Einstieg. Die Klasse trägt in einem Blitzlicht zusammen, welche Darstellungen von Jugend, Gemeinschaft, Körper und „Volksgemeinschaft“ zu sehen sind (Uniformen, Fahnen, Lagerfeuer, Sport).

Phase B – Gruppenarbeit zu HJ und BDM

- Die Schüler:innen teilen sich in vier Gruppen auf:
Gruppe 1/2: Text- und Bildmaterial zur HJ (z. B. Abschnitt aus einem HJ-Handbuch, Propagandafoto).
- Gruppe 3/4: Text- und Bildmaterial zum BDM (wie etwa Artikel aus Das Deutsche Mädel, Fotos von BDM-Lagern oder „Glaube und Schönheit“-Kursen).

Sie beantworten unter anderem die folgenden Fragen auf einem Arbeitsblatt:

- Auf welche Weise wird die Mitgliedschaft präsentiert?
- Welche Werte und Tugenden werden hervorgehoben?
- Welche Bedeutung haben Körper, Geschlecht und Gemeinschaft?
- In welcher Hinsicht könnte die Organisation für junge Leute anziehend gewesen sein?

Die Resultate werden in einer Vergleichstabelle HJ/BDM dokumentiert („Disziplin“, „Gemeinschaft“, „Rolle von Jungen/Mädchen“).

Phase C – Plenumsdiskussion und Urteil

In der Plenarsitzung präsentieren sich die Gruppen gegenseitig ihre Resultate. Die Lehrkraft bringt das Gespräch auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen

HJ und BDM und führt Begriffe wie „Erlebnispädagogik“, „Kameradschaft“ und „Rollenbilder“ ein. Am Ende erstellen die Schüler:innen in Einzelarbeit eine kurze Bewertung. Diese Einheit bildet die Basis für den systematischen Vergleich mit der Schule in UE 3.

10.3.3 Unterrichtseinheit 3 – Vergleich von Schule, HJ und BDM

Die dritte Unterrichtseinheit stellt den analytischen Kern der Reihe dar. Es soll ein systematischer Vergleich zwischen Schule und Jugendorganisationen angestellt werden, um zu verdeutlichen, wie sie im Indoktrinationsprozess zusammenwirkten.

Der Einstieg erfolgt durch zwei kurze, anonymisierte Zitate: einen Satz aus den Geschichtsunterrichtsrichtlinien und einen Satz aus dem Gesetz über die Hitlerjugend. Die Schüler:innen denken im Team darüber nach, was mit der betreffenden Äußerung bezweckt wird, welches Jugendverständnis sie enthält und von welcher Institution sie stammen könnte. Im Plenum werden die Resultate gesammelt, danach erfolgt eine Auflösung der Quellen. Bereits an dieser Stelle wird offensichtlich, dass Sprache und Zielsetzungen sich stark gleichen, auch wenn der Kontext und die Institution sich unterscheiden.

Im Hauptteil arbeiten die Schüler:innen in kleinen Gruppen mit vier Originalquellen: Auszug zur „Rassenkunde“, Artikel aus den 1930er Jahren, Gesetz zur Hitlerjugend und BDM-Leitbild in Das Deutsche Mädel. Mit einer Vergleichsmatrix untersuchen sie ihre Quellenauszüge anhand der Kategorien:

- Themen, Feindbilder, Rollenbilder
- Methodiken (Lehre, Tests vs. Lager, Übungen, Rituale)
- Zielsetzungen
- Part der Jugend (Folgsamkeit, Dienst, Bereitschaft zum Opfern)
- adressierte Gefühle (Stolz, Gemeinschaft, Angst, Schuld)

Die Gruppen tragen ihre Resultate in die Matrix ein und bereiten eine kurze Präsentation ihrer Vergleichsergebnisse vor. In der darauffolgenden Sicherungsphase stellen sie ihre Resultate vor. Die Lehrkraft fasst diese im Plenum zusammen, etwa durch ein zweiseitiges Tafelbild „Schule“ gegen „HJ/BDM“, und ergänzt Hinweise auf die im Theorieteil der Arbeit behandelten Begriffe „Erziehungsstaat“, „Formung des Volksgenossen“ und „Komplementarität“. Es wird gemeinsam ausgearbeitet, dass die Schule vor allem auf theoretischer und kognitiver

Ebene (Lehrplan, Unterricht, Prüfungen) indoktriniert, während HJ und BDM vor allem auf emotionaler und praktischer Ebene (Rituale, Lagerleben, Dienste) wirken.

Am Ende bearbeiten die Schüler:innen eine kurze schriftliche Aufgabe: Erstellen Sie einen strukturierten Text, in dem Sie basierend auf den Quellen die Frage beantworten, ob man von einem „funktionalen Zusammenwirken“ zwischen Schule und Jugendorganisationen sprechen kann und ob es auch Spannungen oder Konkurrenz gab. Sie werden gebeten, sich ausdrücklich auf mindestens zwei der untersuchten Quellen zu beziehen. Im Plenum werden ausgewählte Texte vorgelesen und diskutiert.

Die Einheit fördert insbesondere die Methodenkompetenz (systematischer Quellenvergleich) und Urteilskompetenz (reflektierte Stellungnahme zur Effektivität der NS-Erziehung). Gleichzeitig wird eine Verbindung zur Forschungsfrage der Arbeit hergestellt, indem die Analyse aus Kapitel 7 hier in einer didaktisch reduzierten Form von Schüler:innen nachvollzogen wird. Die Vergleichsmatrix, Auszüge aus den Quellen und ein Erwartungshorizont sind im Anhang festgehalten (Anhang 3).

Phase A – Reaktivierung

Am Anfang bekommen die Lernenden zwei kurze Erinnerungssätze aus den bisherigen Quellen: einen Satz aus der Geschichtsrichtlinie und einen aus einem HJ-Text.

Phase B – Vergleichsarbeit mit Matrix

Die Schüler werden in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe bekommt eine Kombination aus:

- einem schulischen Dokument (Lehrplanauszug Geschichte oder Biologie),
- einem Text der Jugendorganisationen (z. B. BDM-Leitbild, HJ-Handbuch, Ausschnitt Gesetz über die Hitlerjugend).

Unter Verwendung einer vorgegebenen Vergleichsmatrix untersuchen sie die Quellen in den folgenden Kategorien:

- Inhalte (welche Themen, Zielpersonen, Rollenverständnisse?)
- Herangehensweisen (Unterricht vs. Lager, Rituale, Sport, Dienst)
- Zielsetzungen

- Emotionen (um welche Gefühle handelt es sich?)
Die Gruppen fassen ihre Ergebnisse in Stichpunkten auf Plakaten zusammen.

Phase C – Auswertung und Meta-Urteil

Die Vorstellung der Plakate erfolgt im Plenum. Zusammen wird ein Schema erstellt, das demonstriert:

- Komplementarität: Schule = vorwiegend kognitive Indoktrination, HJ/BDM = vorwiegend emotionale und praktische Indoktrination.
- Konkurrenz: Auseinandersetzungen um Zeit, Autorität und Zuständigkeit bezüglich „politischer Bildung“.

Diese Einheit verbindet die Forschungsfrage der Masterarbeit unmittelbar mit dem Thema.

10.3.4 Unterrichtseinheit 4 – Nachwirkungen der NS-Erziehung

In der vierten Unterrichtseinheit wird die Zeit nach 1945 behandelt. Sie beschäftigt sich mit der Fragestellung, welche Auswirkungen die nationalsozialistische Erziehung auf Individuen und die Gesellschaft hatte und wie diese Vergangenheit verarbeitet wurde.

Zu Beginn hören die Schüler:innen ein kurzes Stück aus einem Interview mit einem Zeitzeugen, zum Beispiel mit jemandem, der früher in der HJ war. Sie kennzeichnen bzw. halten fest, wie die Person rückblickend über ihre Erziehung spricht: Welche Emotionen werden deutlich (Stolz, Scham, Schuld, Resignation)? Auf welche Weise rechtfertigt die Person ihr Verhalten zu jener Zeit? Vertritt sie eine distanzierte Meinung oder rechtfertigt sie gewisse Überzeugungen? Die Eindrücke werden im Plenum stichwortartig gesammelt und dienen als Ausgangspunkt für die weitere Arbeit.

Im Hauptteil arbeiten die Schüler:innen in Gruppen an verschiedenen Textquellen. Das umfasst z. B. Ausschnitte aus Selbstzeugnissen von ehemaligen Mitgliedern der HJ oder des BDM, Erinnerungen von Lehrpersonen oder Eltern sowie kurze Passagen aus pädagogischen Schriften der Nachkriegszeit, in denen über „Umerziehung“, demokratische Erziehung und Aufarbeitung nachgedacht wird. Jede Gruppe arbeitet an einer Quelle und soll diese anhand von Leitfragen analysieren.

Leitfragen:

- Welche Erlebnisse aus der Schule, dem HJ oder BDM werden in Erinnerung gerufen?
- Welche Bewertung spricht die Person diesen Erfahrungen rückblickend zu?
- Welche Auswirkungen werden im Text auf spätere Lebensbereiche (z. B. Umgang mit Autorität, politische Einstellungen, Erziehung der eigenen Kinder) aufgezeigt?

Die Gruppen zeigen ihre Resultate. Im Plenum werden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Perspektiven untersucht, wie etwa zwischen jugendlichen Erinnerungen, die von Faszination und späterer Scham geprägt sind, und nachträglichen pädagogischen Positionen, die demokratische Gegenentwürfe formulieren.

In der Abschlussphase schreiben die Schüler:innen einen erfundenen „Brief an die Nachwelt“ aus der Sicht eines Jugendlichen im Jahr 1945. Sie sollen darin – basierend auf den untersuchten Quellen – beschreiben, wie sie ihre Erziehung während des Nationalsozialismus heute betrachten, was sie bedauern, was ihnen bei der Distanzierung geholfen hat und welche Hoffnungen sie für die Zukunft hegen. Freiwillige lesen einige Briefe vor. In einer kurzen Auswertungsrunde werden Verbindungen zur Gegenwart gezogen: Welche Bedeutung hat die Schule heute für die Vermittlung demokratischer Werte? Wie kann Erziehung dazu beitragen, Ausgrenzung, Rassismus und autoritäres Denken entgegenzuwirken?

In dieser Einheit werden die Sachkompetenz (Wissen über die Folgen der NS-Erziehung), Methodenkompetenz (Arbeiten mit subjektiven Quellen), Urteilskompetenz (Einschätzung von Verantwortung, Schuld und Distanzierungsprozessen) sowie Orientierungskompetenz (Verknüpfung mit der eigenen Gegenwart und den demokratischen Erziehungszielen) gefördert. Die Textauszüge und Aufgabenstellungen, die verwendet wurden, sind im Anhang (Anhang 4) zu finden.

Phase A – Zeitzeugenimpuls

Die Stunde startet mit einem kurzen Ausschnitt aus einem Zeitzeugeninterview (z. Wolfgang Pickert). Die Schüler:innen halten fest, welche Gefühle und Bewertungen die Person im Rückblick äußert (Stolz, Scham, Distanz).

Phase B – Arbeit mit multiplen Perspektiven

Die Schüler:innen arbeiten in Gruppen an verschiedenen Texten:

- Erinnerungen eines ehemaligen Mitglieds der HJ,
- eines Elternteils (z. B. Brief/Erinnerung),
- einer Lehrperson,
- eines Nachkriegs-Pädagogen oder einer Pädagogin, die über „Umerziehung“ reflektiert.

Sie beantworten Fragen wie:

- Welche Einschätzung hat die Person zu ihrer Rolle im NS-Erziehungssystem?
- Welche Spannungen oder Konflikte treten zutage?
- Welche Auffassungen von „richtiger Erziehung“ werden deutlich?

Phase C – Transfer und produktiver Abschluss

Die Schüler:innen erstellen, gestützt auf diese Sichtweisen, einen erfundenen „Brief an die Nachwelt“, aus der Perspektive eines Jugendlichen im Jahr 1945: Welche Botschaft will diese Person in Bezug auf ihre Erziehung vermitteln? Was bereut sie und was hat ihr bei der Distanzierung geholfen?

Die Briefe werden (auf freiwilliger Basis) vorgelesen und gemeinsam besprochen. Der Zusammenhang zur Gegenwart wird hergestellt, indem die Klasse zusammenträgt, welche Merkmale demokratischer Erziehung im Gegensatz zu totalitärer Indoktrination stehen (z. B. Pluralismus, Fehlerfreundlichkeit, Kinderrechte).

10.4 Optionaler Abschluss: Rollenspiel

Ein Rollenspiel, das typische Konfliktsituationen rund um Erziehung im Nationalsozialismus und in der unmittelbaren Nachkriegszeit thematisiert, kann als freiwilliger Abschluss der Unterrichtsreihe durchgeführt werden. Dieses Rollenspiel dient der Vertiefung und kann, abhängig von den Rahmenbedingungen, in ein bis drei zusätzlichen Unterrichtsstunden durchgeführt werden.

Die Klasse wird in Gruppen aufgeteilt, die verschiedene Rollen übernehmen, wie zum Beispiel:

- **Gruppe 1:** Lehrer:in einer NS-Schule (1938)

- **Gruppe 2:** HJ-Junge (16 Jahre, 1942)
- **Gruppe 3:** BDM-Mädchen (17 Jahre, 1943)
- **Gruppe 4:** Mutter oder Vater, die/der Zweifel an der Erziehung hat
- **Gruppe 5:** Allierter Befreier / Journalist (1945)

Jede Gruppe bekommt ein Rollenprofil mit kurzen biografischen Informationen sowie ein kleines Dossier mit Quellen (Lehrplanauszüge, HJ- und BDM-Texte, Zeitzeugenpassagen). Die Gruppen arbeiten auf dieser Basis eine kurze Szene (5–8 Minuten) aus, in der eine typische Situation illustriert wird, wie zum Beispiel:

- ein Dialog über die verpflichtende Teilnahme an HJ-Diensten,
- ein Streitgespräch zwischen Lehrkraft und Eltern über Erziehung,
- ein Interview aus dem Jahr 1945, in dem ein Jugendlicher zu seiner Erziehung während der NS-Zeit befragt wird.

In der Ausarbeitung sollen direkte Zitate aus den Quellen verwendet werden. Die Szenen werden im Plenum präsentiert, während die anderen Schüler:innen mit Leitfragen (z. B. „Welche Werte kommen zum Ausdruck?“, „Wie beeinflusst die Erziehung Entscheidungen?“, „Wo zeigen sich Zweifel oder Widerstand?“) beobachten.

Bei der Auswertung werden die Szenen diskutiert und mit den Kategorien aus den vorhergehenden Unterrichtsstunden (Inhalte, Methoden, Ziele, Komplementarität von Schule und HJ/BDM) in Verbindung gebracht. Das Rollenspiel vereint Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz und ermöglicht es den Schüler:innen, historische Konstellationen in einem geschützten Rahmen zu reflektieren, ohne sie zu verharmlosen oder nachzustellen.

10.5 Planungsmatrizen

10.5.1 Stundenverlauf UE 1

Phase	Zeit	Inhalt / Arbeitsauftrag	Methode	Sozialform	Material
Einstieg	10 Min	Audio-Impuls: O-Ton aus einer Hitlerrede (1938): „<i>Wir wollen unsere Jugend so erziehen, dass sie nie mehr das Deutschland von 1918 erleben!</i>“²¹⁴ Auftrag: Höre aufmerksam zu. Notiere stichwortartig, welche Werte und Emotionen der Redner vermittelt. → Anschließend kurzer Austausch im Plenum.	Hörverstehen, Brainstorming	Einzel / Plenum	Audioquelle SWR (Min 1-10), Tafel
Erarbeitung I	10 Min	Lehrperson-Input: „Die Schule im Nationalsozialismus“ – mit Skizze an der Tafel. Inhalt: - Gleichschaltung des Bildungswesens - Rolle der Lehrer als „Erzieher im Dienste des Führers“ - Einführung des „Rassenkunde“-Unterrichts - Ziel: Formung der „Volksgemeinschaft“.	Lehrgespräch	Plenum	Tafelbild, PowerPoint, Quelle Bundestag ²¹⁵ , Quelle Masterarbeit
Erarbeitung II	20 Min	Arbeitsblatt 1 – Analyse historischer Quelle Richtlinien 1938:	Quellenanalyse, Vergleich	Partnerarbeit	AB1

²¹⁴ Andreas Hauber, Jugendliche im Nationalsozialismus – Erziehung zum „Herrenmenschen“. In: Das Wissen / SWR2 Wissen, Podcast-Episode (Südwestrundfunk, SWR 2022), online unter: <https://www.swr.de/swrkultur/wissen/jugendliche-im-nationalsozialismus-erziehung-zum-herrenmenschen-104.html> (11.11.2025).

²¹⁵ Deutscher Bundestag, Wissenschaftliche Dienste, Die Verankerung des Themas Nationalsozialismus im Schulunterricht in Deutschland, Österreich, Polen und Frankreich (Sachstand WD 8 – 3000 – 091/18, Berlin 2018), online unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/577838/057659f45ba3ae2fc1ba10aca4f1da91/wd-8-091-18-pdf-data.pdf> (11.11.2025).

Phase	Zeit	Inhalt / Arbeitsauftrag	Methode	Sozialform	Material
		„Immer aber muß er das Große zeigen, da in ihm, auch wo es abschreckend wirkt, das ewige Gesetz sichtbar wird. Nur wo große Taten empfunden und verstanden werden, ist die Voraussetzung für das Auffassen geschichtlicher Zusammenhänge gegeben, das Ohnmächtige und Kleine hat keine Geschichte.“²¹⁶ Arbeitsaufträge: 1. Markiere im Text alle Begriffe, die Werte oder Haltungen ausdrücken. 2. Beschreibe mit eigenen Worten, welches Menschenbild hinter diesem Text steht. 3. Erkläre, wie der Unterricht im Sinne dieses Lehrplans ablaufen könnte (Lehrerrolle, Inhalte, Ziele). 4. Vergleiche abschließend: Wie unterscheidet sich diese Form der Erziehung von deinen heutigen Schulerfahrungen?			
Sicherung	7 Min	Sicherung & Tafelbild: Schüler:innen präsentieren Ergebnisse; Lehrperson strukturiert sie an der Tafel.	Präsentation	Plenum	Tafel / Moderationskarten

²¹⁶ Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule. Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (Berlin 1938) 69-70.

Phase	Zeit	Inhalt / Arbeitsauftrag	Methode	Sozialform	Material
Reflexion / Abschluss	3 Min	Abschlussfrage: „Warum war die Schule für das NS-Regime so wichtig?“ – kurze Sammelrunde.	Plenumsgespräch	Plenum	–

10.5.2 Stundenverlauf UE 2

Phase	Zeit	Sozialform	Inhalt / Methode
Einstieg	10 min	Plenum	Filmausschnitt: „Die Hitler-Jugend und der BDM“ (ZDF, 2023) ²¹⁷ + Einstiegsgespräch
Erarbeitung 1	25 min	Gruppenarbeit	Quellenauswertung HJ: Aufgaben, Rituale, Sprache
Erarbeitung 2	25 min	Gruppenarbeit	Quellenauswertung BDM: Rollenbilder, Ideale, Gemeinschaft
Vertiefung	20 min	Partnerarbeit	Vergleich HJ–BDM: Werte, Disziplin, Geschlechterrollen, Miniplakat zum Vergleich
Transfer / Reflexion	20 min	Plenum + Einzelarbeit	Audio-Statement: „Wie hätte ich mich gefühlt?“

²¹⁷ ZDF, Die Hitler-Jugend und der BDM. In: Momente der Geschichte (Folge 112, ZDF-Dokumentation, 06.10.2011), online unter: <https://www.zdf.de/video/dokus/momente-der-geschichte-112/die-hitler-jugend-und-der-bdm-102> (11.11.2025).

10.5.3 Stundenverlauf UE 3

Phase	Zeit	Sozialform	Inhalt / Methode	Materialien
Einstieg	10 min	Plenum	Lehrperson zeigt zwei Zitate: Richtlinien für den Geschichtsunterricht 1938 („Die Gewißheit eines großen nationalen Seins [...] gründet sich [...] auf die klare Erkenntnis von den [...] rassistischen Grundkräften des deutschen Volkes“²¹⁸) und eins aus dem Gesetz über die Hitlerjugend („Die gesamte deutsche Jugend ist [...] in der Hitler-Jugend [...] im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.“²¹⁹). – Impulsfrage: „<i>Worin unterscheiden sich Ziel und Ton dieser Aussagen?</i>“ Vorstellung der zentralen Ziele der nationalsozialistischen Lehrpläne (Erziehung zu Gehorsam, Rassenbewusstsein, Volksgemeinschaft). – Visualisierung als Tafelbild.	Beamer/Whiteboard
Inputphase 1	15 min	Lehrer:innenvortrag	Tafelbild: → Schule = Theorie → HJ/BDM = Praxis → Ziel: „Neuer Mensch“	Lehrplan 1938, Tafel
Arbeitsphase 1	25 min	Gruppenarbeit (4 Gruppen)	Jede Gruppe erhält eine Originalquelle: 1. Auszug zur „Rassenkunde“ 2. Artikel 1930er Jahre 3. Gesetz zur Hitlerjugend	Quellenblätter (siehe unten)

²¹⁸ Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule, 69-70.

²¹⁹ Gesetz über die Hitler-Jugend, § 2. In: Reichsgesetzblatt 1936, Teil I, Nr. 113, 993 (1. Dezember 1936).

Phase	Zeit	Sozialform	Inhalt / Methode	Materialien
			4. BDM-Leitbild	
			Arbeitsauftrag: Analysiert eure Quelle mit folgenden Leitfragen: – Welche Werte werden vermittelt? – Wie wird Autorität dargestellt? – Wie wird der/die Jugendliche angesprochen? – Welches Menschenbild zeigt sich? Ergebnisse in einer Vergleichstabelle (Schule/HJ, BDM) festhalten.	
Sicherung 1	10 min	Plenum	Gruppen präsentieren ihre Tabellen (je 2 Minuten). Lehrperson ergänzt zentrale Begriffe: <i>Rasse, Gehorsam, Gemeinschaft, Opferbereitschaft</i>.	Tafel
Arbeitsphase 2	20 min	Partnerarbeit	Arbeitsblatt 2: „Schule vs. HJ/BDM – zwei Wege zur gleichen Ideologie?“ Schülerinnen und Schüler ordnen Aussagen (z. B. „Wir lernen Geschichte, um die Größe unseres Volkes zu erkennen“ / „Wir marschieren für den Führer“) den Institutionen zu und begründen.	Arbeitsblatt 2
Sicherung 2	10 min	Plenum	Diskussion: „<i>Welche Form der Erziehung war wirksamer?</i>“ Reflexion über Emotion vs. Wissen.	Whiteboard
Abschluss / Hausaufgabe	10 min	Einzelarbeit	Reflexionsfrage: „Inwiefern kann man sagen, dass Schule und Jugendorganisationen im NS-Staat komplementär zusammenwirkten?“	Heft

10.5.4 Stundenverlauf UE4

Phase	Zeit	Inhalt / Methode	Sozialform	Material
Einstieg	10 Min	Zeitzeugenbericht, Gesprächsimpuls, Tafelbild	Plenum	Audioquelle DHM ²²⁰ , Tafel
Erarbeitung I	20 Min	Arbeit mit drei Quellenausügen (Tagebuch, Brief, Bericht)	Gruppenarbeit (3er)	Arbeitsblatt 3
Erarbeitung II	25 Min	Vergleich: Wahrnehmung Eltern – Jugend – Lehrer	Gruppenarbeit / Textarbeit	AB 3, Markierstifte
Sicherung	20 Min	Diskussion: „Wie hätte Aufarbeitung aussehen können?“	Plenum	Tafel, Notizzettel
Reflexion	25 Min	Kreativauftrag: „Brief an die Nachwelt“ (Schreiben aus Sicht eines Jugendlichen 1945)	Einzelarbeit	Arbeitsblatt 3, Linienblatt
Ergebnissicherung	10 Min	Vorlesen ausgewählter Briefe, Feedbackrunde	Plenum	–

²²⁰ Wolfgang Pickert, „Die Augen links“ – Als Hitler-Junge in Berlin. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum, Berlin 2011, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/wolfgang-pickert-die-augen-links-als-hitler-junge-in-berlin> (06.11.2025).

10.6 Materialien und Erwartungshorizonte

10.6.1 Material, Erwartungshorizont UE 1

Audioquelle (Einstieg):

Ausschnitt aus: „Erziehung zum Herrenmenschen“ – SWR2 Wissen, 2021.

URL: <https://www.swr.de/swrkultur/wissen/jugendliche-im-nationalsozialismus-erziehung-zum-herrenmenschen-104.html>

Tafelbild

NS-Erziehung	Zielsetzung	Methoden	Vergleich heute
Einheitliche Ideologie („Volksgemeinschaft“)	Formung linientreuer „Volksgenossen“	Lehrer als politische Erzieher, Unterricht in Rassenkunde	Förderung von Individualität und Kritikfähigkeit
Rassismus, Gehorsam, Führertreue	Erziehung zum „Führerprinzip“	Lehrbücher, Lieder, Rituale	Demokratische Werte Vermittlung

Einleitung in die Unterrichtsstunde (Lehrperson Text)

Die nationalsozialistische Regierung betrachtete Schule und Erziehung als wesentliche Instrumente, um Kinder und Jugendliche im Sinne der „Volksgemeinschaft“ zu formen. Die nachfolgenden Aufgaben unterstützen dich bei der Analyse des historischen Lehrplans von 1938 sowie beim Erkennen der Werte und Ziele, die ihm zugrunde liegen.

Quelle: Auszug aus den Richtlinien für den Geschichtsunterricht 1938

„Immer aber muß er das Große zeigen, da in ihm, auch wo es abschreckend wirkt, das ewige Gesetz sichtbar wird. Nur wo große Taten empfunden und verstanden werden, ist die Voraussetzung für das Auffassen geschichtlicher Zusammenhänge gegeben, das Ohnmächtige und Kleine hat keine Geschichte.“²²¹

1. Textanalyse – Ideologische Begriffe

Lies den Text und markiere alle Begriffe, die Werte oder Einstellungen ausdrücken.

→ Notiere unten, welche Haltungen der Lehrplan fördern sollte.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Menschenbild im Nationalsozialismus

Beschreibe mit eigenen Worten, welches Menschenbild hinter diesem Lehrplan steht.

Leite deine Antwort aus der Quelle ab.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

²²¹ Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule, 69-70.

3. Unterricht im Sinne des Lehrplans

Überlege dir, wie eine Unterrichtsstunde nach diesen Richtlinien abgelaufen sein könnte:

- Welche Themen kamen vor?
- Welche Rolle hatte der Lehrer?
- Wie wurden Schüler:innen behandelt?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Vergleich mit der Gegenwart

Vergleiche die damaligen Erziehungsziele mit jenen deiner Schule heute.

Was sind die größten Unterschiede in der Wertevermittlung und im Unterrichtsstil?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Reflexion

Überlege abschließend: Warum war die Schule für das NS-Regime so wichtig, um seine Ideologie durchzusetzen?

.....

.....

.....

.....

.....

Erwartungshorizont zu AB 1

Arbeitsauftrag	Erwartungshorizont
1. Werte und Haltungen	Kampf, Opferbereitschaft, Nationalstolz, Gemeinschaft, Gehorsam gegenüber dem Führer.
2. Menschenbild	Der Mensch hat Wert nur als Teil der ‚Volksgemeinschaft‘; individuelle Freiheit oder Kritik sind unerwünscht.
3. Unterrichtsform	Frontalunterricht, Auswendiglernen, ideologisch gefärbte Darstellungen; Lehrer als Autorität und politischer Erzieher.
4. Vergleich mit heute	Heute: Förderung von Eigenständigkeit, kritischem Denken, Diversität, Inklusion.

10.6.2 Material, Erwartungshorizont UE 2

1. **Film:** ZDF, „Die Hitler-Jugend und der BDM“, Reihe „Momente der Geschichte“, Folge 112, <https://www.zdf.de/video/dokus/momente-der-geschichte-112/die-hitler-jugend-und-der-bdm-102>
2. **Textquelle A (HJ):** The Hitler Youth Handbook (1935)
3. **Textquelle B (BDM):** Das Deutsche Mädel
4. **Bildquellen:** Propagandafotos HJ und BDM (DHM, LeMO-Datenbank; German History in Documents and Images“ (GHDI)).
5. **Arbeitsblatt 2 a/b, AB2** (siehe unten).
6. **Audiostatement Tool:** <https://vocaroo.com/>

Arbeitsblatt 2a – Die Hitlerjugend

Quelle A: Auszug aus dem *Hitler Youth Handbook* (1935)

„It is a compulsory Nazi formation, which has consciously sought to breed hate, treachery and cruelty into the mind and soul of every German child.“²²²

Arbeitsaufträge

1. Textanalyse

Erkläre, welche Eigenschaften der ‚Hitlerjunge‘ nach dieser Quelle besitzen sollte.

→ Markiere Begriffe, die auf Körper, Charakter und Ideologie hinweisen.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Rituale und Aktivitäten

Sieh dir die folgenden Bilder an (siehe unten).

Was sollte damit vermittelt werden?

→ Tipp: Achte auf Haltung, Kleidung, Symbole.

.....

.....

.....

.....

²²² MIRS, London *Branch* (Hg.), *The Hitler Youth (die Hitlerjugend). Basic Handbook* (London 1944), online unter: https://archive.org/stream/TheHitlerYouthdieHitlerjugendBasicHandbook/ShaeF-BasicHandbook-TheHitlerYouthen223P.Scan_djvu.txt (20.11.2025).

3. Diskussion

In Gruppen: Warum war Körpererziehung (Sport, Märsche, Übungen) für das NS-Regime so wichtig?

→ Notiert drei Argumente auf eurem Plakat.

Platz für Stichpunkte:

.....

.....

.....

.....

Erwartungshorizont (Lehrperson)

Aufgabe Erwartete Ergebnisse

- | | |
|---|--|
| 1 | Gehorsam, Härte, Disziplin, Opferbereitschaft, nationale Loyalität |
| 2 | Rituale fördern Gruppenzusammenhalt, Auslöschung von Individualität, Symbolik (Fahne, Uniform, Führergruß) |
| 3 | Vorbereitung auf Krieg, Unterordnung, körperliche und emotionale Bindung ans Regime |



Abbildung 14: Hitlerjungen mit Trommeln im Deutschen Stadion, 1933. <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/juge>



Abbildung 15: Hitlerjungen mit Trommeln im Deutschen Stadion, 1933. <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/juge>

Arbeitsblatt 2b – Der Bund Deutscher Mädel

Quelle B: Auszug aus *Das Deutsche Mädel*, November 1936

„Die ‚echte deutsche Maid‘ habe ‚Hüterin der Reinheit des Blutes und des Volkes zu sein und Helden aus den Söhnen des Volkes zu erziehen‘.“²²³

Arbeitsaufträge

1. Analyse

Welche Rolle wird dem Mädchen in dieser Quelle zugeschrieben?

.....

.....

.....

.....

2. Vergleich mit der HJ

Wie unterscheidet sich die Ausbildung der BDM-Mädchen von jener der Hitlerjungen?

→ Diskutiert in Partnerarbeit und notiert eure Ergebnisse.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Medienanalyse

Seht euch die BDM-Propagandaplakate (1937/39) an:

→ Welche Bildsprache wird verwendet, um die „ideale Frau“ darzustellen?

.....

.....

.....

.....

.....

²²³ Arno Klönne, Jugend im Dritten Reich. Die Hitler-Jugend und ihre Gegner (München 1995) 84.



Abbildung 16: Bund Deutscher Mädel Mitgliederwerbeplakat (1937)
<https://germanhistorydocs.org/de/deutschland-nationalsozialismus-1933-1945/bund-deutscher-mädel-mitgliederwerbeplakat-1937>



Abbildung 17: „Jugend dient dem Führer“
<https://www.dhm.de/lemo/bestand/objekt/bdm-werbeplakat-um-1939>

Erwartungshorizont

Aufgabe Erwartete Ergebnisse

- 1 Frau als Mutter, Hüterin der Volksgemeinschaft, Reinheit, Pflicht, Unterordnung
- 2 HJ: Soldatische Erziehung – BDM: häuslich, fürsorglich, körperlich gesund; beide ideologisch gleichgerichtet
- 3 Plakat: helle Farben, freundliches Lächeln, Natur, Reinheit

Aufgabenstellung Partnerarbeit

Füllt die Vergleichsmatrix (AB 2) aus und tragt die wichtigsten Unterschiede und Gemeinsamkeiten stichwortartig anhand eures bisher gesammelten Wissens durch die verschiedenen Quellen ein. Die fertige Matrix stellt euer Miniplakat dar.

Aufgabenstellung Einzelarbeit

1. Denke an das, was du heute über das Leben in HJ und BDM gelernt hast.
2. Versetze dich in die Rolle eines 15-jährigen Jugendlichen im Jahr 1938.

Überlege:

- Wie hättest du dich gefühlt, Teil dieser Organisation zu sein?
- Was hättest du gemocht, was hättest du abgelehnt?
- Hättest du dich angepasst, mitgemacht oder widersetzt – warum?

3. Nimm ein kurzes Audio-Statement (max. 1 Minute) auf:

„Ich bin 15 Jahre alt und Mitglied der Hitlerjugend / des BDM ...“

Beschreibe deine Gefühle, Eindrücke, Gedanken.

4. Lade dein Statement auf vocaroo.com hoch und teile den Link im Klassen-Padlet

5. Zum Abschluss werden einige Beiträge gemeinsam im Plenum angehört und diskutiert:

→ *Welche Gefühle kamen am häufigsten vor?*

→ *Wie schwer ist es, sich vorzustellen, Teil eines solchen Systems zu sein?*

Aufgabe AB2

Aspekt	Hitlerjugend (HJ)	Bund Deutscher Mädel (BDM)	Vergleich / Kommentar
Werte			
Disziplin			
Geschlechterrollen			

Erwartungshorizont AB2

Aspekt	Hitlerjugend (HJ)	Bund Deutscher Mädel (BDM)	Vergleich / Kommentar
Werte	Kampfgeist, Gehorsam, Opferbereitschaft, Kameradschaft, Führertreue	Pflichterfüllung, Reinheit, Treue, Opferbereitschaft, Dienst an der „Volksgemeinschaft“	Beide Organisationen propagieren totale Hingabe an die NS-Ideologie und die Gemeinschaft.
Disziplin	Militärischer Drill, körperliche Ertüchtigung, Befehl und Gehorsam	Strenge Ordnung, Gehorsam, Kontrolle, moralische Disziplin	Disziplin als moralische und körperliche Schulung – Ziel: Unterordnung unter das Kollektiv.
Geschlechterrollen	Vorbereitung auf Krieg und Führerschaft; ‚Kämpfer des Volkes‘	Vorbereitung auf Mutterschaft und häusliche Pflichten; ‚Hüterin des Volkes‘	Beide ergänzen sich: Männer kämpfen, Frauen gebären – gemeinsames Ziel: Erhalt der ‚Rasse‘.

Erwartungshorizont Einzelarbeit

Beispiele für mögliche Aussagen:

„Ich glaube, ich hätte stolz sein wollen, dazu zu gehören, weil alle mitgemacht haben.“

„Ich hätte Angst gehabt, ausgeschlossen zu werden.“

„Ich hätte vielleicht erst später verstanden, dass man uns manipuliert hat

10.6.3 Material, Erwartungshorizont UE 3

Zitate für den Einstieg:

- Richtlinien für den Geschichtsunterricht 1938 („Die Gewißheit eines großen nationalen Seins [...] gründet sich [...] auf die klare Erkenntnis von den [...] rassistischen Grundkräften des deutschen Volkes“²²⁴)
- Gesetz über die Hitlerjugend („Die gesamte deutsche Jugend ist [...] in der Hitler-Jugend [...] im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.“²²⁵).
- Impulsfrage: „*Worin unterscheiden sich Ziel und Ton dieser Aussagen?*“

Quelle 1: Biologie 1938

„Zweck und Ziel der Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht muß es sein, über die Wissensgrundlage hinaus vor allem die Folgerungen daraus für alle Fach- und Lebensgebiete zu ziehen und nationalsozialistische Gesinnung zu wecken.“²²⁶

Quelle 2: Geschichte 1938

„Unter dieser Neuausrichtung wird die Geschichte zur Schicksalskunde, die Biologie zur Rassenkunde, die Medizin zur Erbgesundheitslehre [...]“²²⁷

Quelle 3: Hitlerjugend-Handbuch 1934

„Die gesamte deutsche Jugend ist [...] im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.“²²⁸

²²⁴ Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule, 69-70.

²²⁵ Gesetz über die Hitler-Jugend, § 2.

²²⁶ Bernhard Rust, Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht. Erlass des Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (Berlin 1935. In: Renate Fricke-Finkelburg (Hg.), Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien 1933–1945 (Opladen 1989) 215.

²²⁷ Artikel in der NSLB-Lehrerzeitschrift „Die Deutsche Volksschule“, „Der Deutsche Erzieher“ (späte 1930er Jahre). In: Benjamin Ortmeyer, NS-Ideologie in der NSLB-Zeitschrift »Die Deutsche Volksschule« 1934–1944. Eine dokumentarische Analyse (Frankfurt/Main 2018).

²²⁸ Gesetz über die Hitler-Jugend, § 2. In: Reichsgesetzblatt 1936, Teil I, Nr. 113, 993 (1. Dezember 1936).

Quelle 4: Das Deutsche Mädel, November 1936

Die Mädchen wurden zum „Rassebewusstsein der Nation“ erklärt. Die „echte deutsche Maid“ habe „Hüterin der Reinheit des Blutes und des Volkes zu sein und Helden aus den Söhnen des Volkes zu erziehen“. ²²⁹

Arbeitsauftrag:

Analysiert eure Quelle mit folgenden Leitfragen:

- Welche Werte werden vermittelt?
- Wie wird Autorität dargestellt?
- Wie wird der/die Jugendliche angesprochen?
- Welches Menschenbild zeigt sich?

Erwartungshorizont (Auszug)

Analysepunkt	Schule (Lehrpläne)	HJ / BDM
Vermittlung	theoretisch, über Unterricht und Textarbeit	praktisch, durch Erlebnisse, Rituale
Ziel	Erziehung zu Gehorsam und Weltanschauung	Formung des Charakters, körperliche Stärke
Autorität	Lehrer als Träger staatlicher Doktrin	Führerfigur als emotionales Zentrum
Rolle der Jugend	„Zöglinge des Staates“	„Kämpfer und Diener des Volkes“
Sprache / Ton	sachlich, pseudo-wissenschaftlich	emotional, pathetisch, kameradschaftlich
Ergebnis	Wissen über Ideologie	Überzeugung durch Erleben

Reflexion und Abschluss

In dem Abschlussgespräch wird hervorgehoben, dass die beiden Systeme – Schule und Jugendorganisationen – sich gegenseitig ergänzende Instrumente der

²²⁹ BDM-Schulungs- und Propagandamaterial. Zit. nach: Klönne, Jugend im Dritten Reich, 83f.

Indoktrination darstellten. Während die ideologische Basis von den Lehrplänen bereitgestellt wurde, sorgten die HJ und der BDM für eine emotionale und körperliche Verankerung. Die Stabilität des Regimes beruhte entscheidend auf dieser Doppelstrategie.

Arbeitsblatt 2: Schule vs. HJ / BDM

Teil A – Zuordnung und Analyse

Ordne die folgenden Aussagen den jeweiligen Institutionen zu:²³⁰

(A) Schule / Lehrplan oder (B) HJ / BDM

Begründe anschließend, warum du dich so entschieden hast.

Nr. Aussage	Zuordnung (A/B)	Begründung
1 „Die Aufgabe des Unterrichts ist es, den Schülern die Größe und Bedeutung des deutschen Volkes bewusst zu machen.“		
2 „Der Hitlerjunge marschiert mit dem Führer. Seine Pflicht ist es, stark zu sein und für das Reich zu kämpfen.“		
3 „Das deutsche Mädchen dient dem Volk, indem sie gesund, fleißig und treu ist.“		
4 „Im Mittelpunkt der Geschichtsstunde steht das Ringen der arischen Rasse um Lebensraum und Führerschaft.“		
5 „Wir lernen nicht für uns selbst, sondern für Deutschland.“		
6 „Die Kameradschaft ist das höchste Gut. Einer steht für alle, alle für einen.“		

²³⁰ KI-generierte Aussagen zum Thema.

Nr. Aussage	Zuordnung (A/B)	Begründung
7 „Biologie lehrt uns, dass Blut und Rasse die Grundlagen unseres Volkes sind.“		
8 „Die Jugend muss bereit sein, Opfer zu bringen und Befehlen zu folgen.“		

Erwartungshorizont (Lösungsraster)

Nr.	Institution	Erwartete Begründung
1	A – Schule / Lehrplan	Hervorhebung des Volkstums und der Geschichtsideologie im Rahmen des staatlich organisierten Unterrichts.
2	B – Hitlerjugend	Hervorhebung von Pflichtbewusstsein und physischer Stärke; Spiegelung der praktischen Erziehung in militärischem Zusammenhang.
3	B – Bund Deutscher Mädel	Zuweisung von Geschlechterrollen: Weiblichkeit bedeutet, dem Volk durch Treue und Reinheit zu dienen.
4	A – Schule / Lehrplan	Geschichtsunterricht als Träger von Rassenideologie und nationaler Mission
5	A – Schule / Lehrplan	Ausdruck der Erziehung zum Staatsbürger im Sinne der „Volksgemeinschaft“.
6	B – HJ / BDM	Gemeinschaftserlebnis und emotionale Bindung als didaktische Strategie.
7	A – Schule / Lehrplan	Unterrichtung von Biologie mit pseudowissenschaftlicher Rassenlehre.
8	B – HJ / BDM	Hervorhebung von Gehorsam und Opferbereitschaft mittels Ritualen und Drill.

Teil B – Vergleichende Kurzinterpretation

Formuliere in 5–6 Sätzen eine kurze Interpretation:

„Inwiefern ergänzten sich Schule und Jugendorganisationen bei der Indoktrination der Jugendlichen im Nationalsozialismus?“

Kurzinterpretation – Musterlösung

Schule und Jugendorganisationen verfolgten dasselbe Ziel: die Schaffung des gehorsamen, nationalsozialistisch denkenden Volksgenossen. Während die Schule Wissen über Rasse, Geschichte und Biologie vermittelte, setzten HJ und BDM auf emotionales Erleben, körperliche Erziehung und Gruppendruck. Beide Institutionen ergänzten sich – die Schule schuf das ideologische Fundament, die Jugendverbände sorgten für die emotionale Verinnerlichung. So wurde Indoktrination zu einem allumfassenden Prozess, der keinen Bereich des jugendlichen Lebens unberührt ließ.

10.6.4 Material, Erwartungshorizont UE 4

Arbeitsblatt 3: Nachwirkungen und Erinnerung

Teil A – Quellenanalyse

Lies die folgenden drei Quellenauszüge und bearbeite die Aufgaben dazu.

Quelle 1: Zeitzeugenbericht Jürgen Wiese

„Dieser Inbegriff für alles Schreckliche sah sehr menschlich aus, war freundlich zu uns Kindern und schenkte uns Schokolade. Ich war völlig verstört.“²³¹

Aufgabe:

Was zeigt dieser Eintrag über die Gefühlslage junger Menschen nach Kriegsende?
Welche Werte scheinen erschüttert zu sein?

Quelle 2: Heinrich Roth, Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens

„Wie erziehen und bilden wir innerlich freie Menschen, die weder einer neuen Massensuggestion noch einem neuen Untertanengeist verfallen, das ist die andere Frage.“²³²

Aufgabe:

Wie beschreibt der Lehrer seine pädagogische Situation? Welche Herausforderungen stehen hier im Vordergrund?

Quelle 3: Das BDM-Mädchen Gisela Richter

„Ich gehörte damals zu den anderen, den Verführten, die sich völlig unkritisch und angepasst glücklich schätzten, in diese Zeit hineingeboren zu sein.“²³³

²³¹ Jürgen Wiese, Der Feind schenkte uns Schokolade. Zeitzeugenbericht, Hamburg, Juli 2002. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum, Berlin, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/juergen-wiese-der-feind-schenkte-uns-schokolade> (20.11.2025).

²³² Heinrich Roth, Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens (8. Aufl. Hannover 1965) Kap. „Vier- oder sechsjährige Grundschule?“, 75f.

²³³ Gisela Richter, Das BDM-Mädchen Gisela. Zeitzeugenbericht, Bremen, Juni 2008. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, Deutsches Historisches Museum, Berlin, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/gisela-richter-das-bdm-maedchen-gisela> (06.11.2025).

Aufgabe:

Wie reflektiert der/die Zeitzeuge/ Zeitzeugin ihre Jugend im Nachhinein? Welche Lernprozesse beschreibt er/sie?

Erwartungshorizont

Quelle Erwartete Kernaussage		Bewertungshinweis
1	Orientierungslosigkeit, Verunsicherung	Zeigt emotionale Dimension der Indoktrination
2	Pädagogische Ratlosigkeit, Notwendigkeit zur Neuorientierung	Verbindung zur Entnazifizierung und Bildungspolitik
3	Reflexion über Wertewandel, kritische Selbsterkenntnis	Verdeutlicht langfristige Lernprozesse und Erinnerungskultur

Formuliere einen Absatz (ca. 10 Zeilen):

„Welche Spuren hinterließ die NS-Erziehung in Denken, Fühlen und Handeln der Nachkriegsgeneration?“

Musterantwort Reflexionsfrage:

Die Jugendlichen wurden durch Gehorsam, Gruppenzwang und die Idealisierung des Staates tief von der nationalsozialistischen Erziehung geprägt. Sie mussten nach 1945 lernen, eigenständig zu denken. Manche erlebten eine Enttäuschung oder schämten sich für ihren früheren Enthusiasmus. Eine bewusste Auseinandersetzung, die zu einer kritischen Erinnerungskultur führte, begann erst in späteren Jahrzehnten.²³⁴

Teil C – Kreativauftrag (Transferaufgabe)

Verfasse einen kurzen **Brief an die Nachwelt (ca. ½ Seite)** aus der Perspektive eines Jugendlichen 1945.

Beschreibe, wie du deine Erziehung in der HJ oder im BDM heute siehst, was du

²³⁴ Jakob *Benecke*, Sozialisation während der NS-Zeit. Eine systematisierende Analyse gesellschaftlicher und politischer Bedingungen, sowie deren biographischer Bedeutung, (Augsburg 2010).

bereust, was du gelernt hast und was du dir für die Zukunft wünschst.

(Optional: Präsentation der Briefe in Lesekreisform.)

10.6.5 Abschlussplanung: Rollenspiel

Dauer: 3 Unterrichtsstunden (150 Min)

Kann im Klassenraum oder in Kooperation mit einem Museum (z. B. *Haus der Geschichte Österreich*, Wien) durchgeführt werden.

Phase 1 – Vorbereitung (ca. 50 Min)

Lehrperson teilt die Klasse in Gruppen (4–6 Schüler:innen). Jede Gruppe erhält ein Rollenkonzept:

- **Gruppe 1:** Lehrer:in einer NS-Schule (1938)
- **Gruppe 2:** HJ-Junge (16 Jahre, 1942)
- **Gruppe 3:** BDM-Mädchen (17 Jahre, 1943)
- **Gruppe 4:** Mutter oder Vater, die/der Zweifel an der Erziehung hat
- **Gruppe 5:** Allierter Befreier / Journalist (1945)

Material:

- Auszüge aus *Lehrplan Geschichte 1938*
- Ausschnitte aus dem *Hitlerjugend-Handbuch*
- Artikel aus *Das Deutsche Mädel*, 1936
- Zeitzeugeninterviews (z. B. DHM, „Wolfgang Pickert“ und „Helga F.“)

Arbeitsauftrag:

Bereitet ein 5–8-minütiges Rollenspiel vor, das eine typische Situation der NS-Jugend zeigt (z. B. HJ-Dienst, BDM-Treffen, Schulunterricht, Familienkonflikt).

Bezieht Zitate oder Originaltexte in eure Dialoge ein.

Ziel ist es, zu zeigen, wie sich Ideologie, Emotion und Zwang in den Alltag eingeschlichen haben.

Unterstützung durch Lehrperson:

- Hilfe bei der historischen Einordnung

- Bereitstellung von Textmaterialien und Requisiten (HJ-Emblem, Schularbeiten, Kleidungsvorschläge)

Phase 2 – Durchführung (ca. 60 Min)

Jede Gruppe spielt ihre Szene vor der Klasse.

Die Mitschüler:innen beobachten mit folgenden Leitfragen:

- Welche Werte oder Botschaften werden vermittelt?
- Wie reagieren die Figuren auf Autorität und Gruppendruck?
- Wo zeigen sich innere Konflikte oder Widerstand?

Nach jeder Szene folgt eine kurze Reflexion (5 Min).

Phase 3 – Nachbesprechung und Reflexion (ca. 40 Min)

Gemeinsame Diskussion:

„Wie wäre unsere Reaktion?“ – „Wie leicht lässt man sich von Gemeinschaft und Autorität beeinflussen?“

Die Lehrperson leitet zur heutigen Bedeutung über:

- Was können wir aus diesen Beispielen für demokratische Bildung und Zivilcourage lernen?
- Wie prägen Rituale, Symbole und Gruppendruck auch heutige Jugendkulturen?

Erwartungshorizont

Kriterium	Beschreibung
Historische Genauigkeit	Nutzung echter Quellen, realistische Sprache, Einordnung der Zeit
Kreativität	Eigenständige Gestaltung, Einfühlungsvermögen, Ausdruckskraft
Teamarbeit	Kooperation, Rollenverteilung, gemeinsame Verantwortung

11 Literaturverzeichnis

Theodor W. *Adorno* u. a., *The Authoritarian Personality* (New York 1950).

AKENS (Arbeitskreis zur Erforschung des Nationalsozialismus in Schleswig-Holstein) (Hg.), *Nationalsozialistische Erziehungskonzepte*, online unter: <https://www.akens.org> (25.11.2025).

Alliierter Kontrollrat, Kontrollratsdirektive Nr. 24. Entfernung von Nationalsozialisten und Militaristen aus Ämtern und verantwortlichen Stellungen (Berlin 1946).

Artur *Axmann*, Rede (September 1944). In: *The History Place*, „Hitler Youth – Hitler’s Boy Soldiers 1939–1945“, online unter: <https://www.historyplace.com/worldwar2/hitleryouth/hj-boy-soldiers.htm> (27.11.2025).

Elisabeth *Bartsch*, Hilde *Kammer*, *Jugendlexikon Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933–1945* (Reinbek bei Hamburg 1982).

BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Lehrpläne. In: DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, online unter: <https://bbf.dipf.de/de/sammeln-entdecken/besondere-bestaende-sammlungen/lehrplaene> (10.11.2025).

Thomas *Beddies*, „Du hast die Pflicht gesund zu sein“. Der Gesundheitsdienst der Hitler-Jugend 1933–1945 (Berlin 2009).

Jakob *Benecke*, *Sozialisation während der NS-Zeit. Eine systematisierende Analyse gesellschaftlicher und politischer Bedingungen sowie deren biographischer Bedeutung* (Universität Hannover/Augsburg 2010).

Jörg-Uwe *Benecke*, *Soziale Ungleichheit und Hitler-Jugend* (Weinheim/Basel 2023).

Jakob *Benecke* (Hg.), *Die Hitler-Jugend 1933 bis 1945. Quellen zur Geschichte der HJ* (Weinheim/Basel 2023).

Jakob *Benecke*, Jörg W. *Link*, „Education under National Socialism. Ideology, Programs and Practice“. In: *Locus. Revista de História* 28 (2022).

Hannes *Bienert*, „Hitlerjugend in Königsberg“. In: *LeMO – Lebendiges Museum Online* (Deutsches Historisches Museum), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/hannes-bienert-hitlerjugend-in-koenigsberg> (29.12.2025).

Wolfgang *Benz*, Hans *Buchheim*, Hans *Mommsen* (Hg.), *Der Nationalsozialismus. Studien zur Ideologie und Herrschaft* (Frankfurt am Main 1993).

Heinz *Boberach* (Hg.), *Meldungen aus dem Reich. Die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS 1938–1945, Bd. 14* (Herrsching 1984).

Alexander *Bolz*, Gemeinschaftserziehung. Nationalsozialistische Erziehungskonzepte und ihre Folgen (2001).

Susanne von der Borch, Erinnerungsbericht. In: Cate Haste, Nazi Women. Hitler's Seduction of a Nation (London 2001), Online-Auszug: „Extract from Nazi Women“, online unter: <https://www.catehaste.co.uk/extract-from-nazi-women> (24.11.2015).

Paul *Brohmer*, Biologieunterricht und völkische Erziehung (Frankfurt a. M. 1933).

Christopher R. *Browning*, Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen (Reinbek 2004).

Lisa *Brunhöhler*, „Auch Du gehörst dem Führer...“ – Mädchenerziehung im Nationalsozialismus am Beispiel des Bundes Deutscher Mädel (2010).

Michael *Buddrus*, Totale Erziehung für den totalen Krieg. Hitlerjugend und nationalsozialistische Jugendpolitik, Bd. 2 (München 2003).

Bundesarchiv, Richtlinien zur Entnazifizierung der Jugendführer (1946), Best. R 43 II/478.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) – Oberstufe: Fach „Geschichte und Politische Bildung“, BGBl. II Nr. 219/2016, letzte Änderung BGBl. II Nr. 264/2017. In: Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS), online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/219> (20.11.2025).

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.), Erziehung im Nationalsozialismus (Bonn 2021).

Randall *Bytwerk* (Hg.), German Propaganda Archive, Fritz *Fink*, The Jewish Question in Education, online unter: <https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/fink.htm> (27.11.2025).

Das Deutsche Mädel. Die Zeitschrift des Bundes Deutscher Mädel in der HJ, H. 11 (1935); H. 12 (1935); Jg. 1936, H. 11, online unter: <https://bdmhistory.com/> (28.11.2025).

DemokratieWEBstatt, „Kindheit und Jugend im Jahr 1938“. In: DemokratieWEBstatt – Thema: Gedenken 1938 – Annexion Österreichs, online unter: <https://www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-gedenken-1938-annexion-oesterreichs/kindheit-und-jugend-im-jahr-1938> (10.11.2025).

Deutscher Bundestag, Wissenschaftliche Dienste, Die Verankerung des Themas Nationalsozialismus im Schulunterricht in Deutschland, Österreich, Polen und Frankreich (Sachstand WD 8 – 3000 – 091/18, Berlin 2018), online unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/577838/057659f45ba3ae2fc1ba10aca4f1da91/wd-8-091-18-pdf-data.pdf> (11.11.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), Jugend im Nationalsozialismus. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/alltagsleben/jugend> (20.11.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), „Schule im ‚Dritten Reich‘“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/alltagsleben/schule-im-dritten-reich> (03.06.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), Nürnberger Gesetze 1935. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ausgrenzung-und-verfolgung/nuernberger-gesetze-1935> (20.11.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), „Die Hitler-Jugend (HJ)“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/jugend> (27.11.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), „Der Bund Deutscher Mädel (BDM)“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/bund-deutscher-maedel> (11.06.2025).

Deutsches Historisches Museum (DHM), Das BDM-Werk „Glaube und Schönheit“. In: LeMO – Lebendiges Museum Online, online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/glaube-und-schoenheit> (27.11.2025).

Thomas *Dostal*, Jugend in Oberdonau. Nationalsozialistische Jugendpolitik in Oberösterreich 1938–1945 (Linz 2005).

Andreas *Eichmüller*, „Bund Deutscher Mädel (BDM)“. In: nsdoku.lexikon (NS-Dokumentationszentrum München), 17.07.2025, online unter: <https://www.nsdoku.de/lexikon/artikel/bund-deutscher-maedel-bdm-116> (27.11.2025).

Echoes & Reflections, Student Handout: Hitlerjugend (2020), online unter: https://echoesandreflections.org/wp-content/uploads/2020/12/03-02-05-01_StudentHandout_Hitlerjugend.pdf (27.11.2025).

erinnern.at (Hg.), Nationalsozialismus und Holocaust: Gedächtnis und Gegenwart, Jugend und Schule im Nationalsozialismus. Arbeitsblatt 4: „Wie macht sich die ‚Rassenlehre‘ in der Schule bemerkbar?“ (Wien 2015), online unter: <https://share.google/a5BH78uhDK15k9kIB> (04.06.2025).

Gerhard *Fackler*, „Swing Kids Behind Barbed Wire“. In: Holocaustmusic. Music and the Holocaust, online unter: <https://holocaustmusic.ort.org/politics-and-propaganda/third-reich/swing-kids-behind-barbed-wire/> (25.11.2025).

Fritz *Fink*, Die Judenfrage im Unterricht (Nürnberg 1937).

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

Jörg *Fligge*, Lübecker Schulen im „Dritten Reich“. Eine Studie zum Bildungswesen in der NS-Zeit im Kontext der Entwicklung im Reichsgebiet (Lübeck 2014).

Norbert *Frei*, Der Führerstaat. Nationalsozialistische Herrschaft 1933–1945 (München 2002).

Norbert *Frei*, 1945 und wir. Das Dritte Reich im Bewusstsein der Deutschen (München 2005).

Ute *Frevert*, Frauen-Geschichte. Zwischen bürgerlicher Verbesserung und neuer Weiblichkeit (Frankfurt am Main 1986).

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

Elke *Frietsch*, Christina *Herkommer* (Hg.), Nationalsozialismus und Geschlecht. Zur Politisierung und Ästhetisierung von Körper, „Rasse“ und Sexualität im „Dritten Reich“ und nach 1945 (Bielefeld 2009).

Peter *Fritzsche*, Life and Death in the Third Reich (MA, Cambridge 2008).

Mary *Fulbrook*, The Divided Nation. A History of Germany 1918–1990 (Oxford 1995).

Mary *Fulbrook*, Anatomy of a Dictatorship. Inside the GDR 1949–1989 (Oxford 1995).

Gert *Geißler*, Schulgeschichte in Deutschland. Teilband II: Von 1939 bis 2021 (Bruxelles 2023).

Gemeinde Lermoos, „Station 11 – Vereinsleben, Hitlerjugend in Lermoos“, online unter: https://www.lermoos.gv.at/Station_11_-_Vereinsleben (27.11.2025).

Gedenkstätte Deutscher Widerstand (Hg.), Widerstand von Jugendlichen, online unter: <https://www.gdw-berlin.de/vertiefung/themen/13-widerstand-von-jugendlichen> (25.11.2025).

German Historical Institute (Hg.), German History in Documents and Images (Washington DC 2003–2025), online unter: <https://germanhistorydocs.org> (25.11.2025).

Judith *Gissing*, Rassenhygiene und Schule im Dritten Reich (Münster 2003).

GeschichteWiki Wien, Schule im Nationalsozialismus, online unter: https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Schule_im_Nationalsozialismus (10.05.2025).

Jörn-Michael *Goll*, Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und das NS-Erbe Holocaust (Weinheim/Basel 2021).

National Holocaust Museum, Female Hitler Youth – The League of German Girls, online unter: <https://www.holocaust.org.uk/the-league-of-german-girls> (20.11.2025).

Klaus-Peter *Horn* / Jörg W. *Link* (Hg.), Erziehungsverhältnisse im Nationalsozialismus. Totaler Anspruch und Erziehungswirklichkeit (Bad Heilbrunn 2011).

Andreas *Hauber*, Jugendliche im Nationalsozialismus – Erziehung zum „Herrenmenschen“. In: SWR2 Wissen (Podcast, SWR 2022), online unter: <https://www.swr.de/swrkultur/wissen/jugendliche-im-nationalsozialismus-erziehung-zum-herrenmenschen-104.html> (11.11.2025).

Cate *Haste*, Nazi Women. Hitler's Seduction of a Nation (London 2001).

Haus der Bayerischen Geschichte, „Nationalsozialismus in Bayern: Die NS-Volksgemeinschaft“, online unter: <https://www.bavariathek.bayern/projektzentrum/unterrichtsmaterial/realschule-fos-bos-gymnasium/ns-volksgemeinschaft.html> (27.11.2025).

Alfons *Heck*, Heil Hitler: Confessions of a Hitler Youth (New York 1985).

Ulrich *Herrmann* (Hg.), „Die Formung des Volksgenossen“. Der „Erziehungsstaat“ des Dritten Reiches (Weinheim/Basel 1985).

Ulrich *Herrmann*, Jürgen *Oelkers*, „Zur Einführung in die Thematik ‚Pädagogik und Nationalsozialismus‘“. In: Pädagogik und Nationalsozialismus (Weinheim/Basel 1988).

Adolf *Hitler*, Rede über Jugenderziehung, zit. nach: „Meine Pädagogik ist hart...“. In: AKENS (Hg.), Nationalsozialistische Erziehungskonzepte, online unter: <https://www.akens.org> (25.11.2025).

Barbara *Hohmann*, „Erziehung im Nationalsozialismus“. In: Zukunft braucht Erinnerung, online unter: <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/erziehung-im-nationalsozialismus/> (27.11.2025).

Daniel *Horn*, „The Hitler Youth and Educational Decline in the Third Reich“. In: History of Education Quarterly 16 (1976).

Klaus-Peter *Horn*, Jörg W. *Link* (Hg.), Erziehungsverhältnisse im Nationalsozialismus. Totaler Anspruch und Erziehungswirklichkeit (Bad Heilbrunn 2011).

Sibylle *Hübner-Funk*, „Die ‚Hitlerjugend-Generation‘. Umstrittenes Objekt und streitbares Subjekt der deutschen Zeitgeschichte“. In: Prokla 79 (1990).

Elisabeth *Jarz*, Frauenbezogene Politik und Propaganda im Nationalsozialismus (Graz 2011), online unter: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/224161> (23.11.2025).

Wulfried *Jedicke*, „Ein oder doch kein Witz?“. In: Reinbeker Geschichten, online unter: <https://www.reinbeker-geschichten.de/ein-oder-doch-kein-witz/> (25.11.2025).

Hilde *Kammer*, Elisabeth *Bartsch*, Jugendlexikon Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933–1945 (Reinbek bei Hamburg 1982).

Michael H. *Kater*, Hitler Youth (Cambridge 2004).

Michael H. *Kater*, Different Drummers. Jazz in the Culture of Nazi Germany (Oxford 1992).

Michael H. *Kater*, „Bürgerliche Jugend und Hitlerjugend in Deutschland von 1926 bis 1939“. In: Archiv für Sozialgeschichte 17 (1977).

Walter *Keim*, „Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel wissenschaftlicher Literatur“. In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988).

Wolfgang *Keim*, Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Bd. 2: Kriegsvorbereitung, Krieg und Holocaust (Darmstadt 1997).

Ian *Kershaw*, Hitler. 1889–1936. Hybris (München 1998).

Martin *Klaus*, Mädchenerziehung zur Zeit der faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund Deutscher Mädel (Köln 1998).

Arno *Klönne*, Hitler-Jugend und Jugendopposition im Dritten Reich (Opladen 1982).

Arno *Klönne*, „Jugendliche Opposition“. In: Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“ (Erfurt 2012).

Dorothee *Klinksiek*, Die Frau im NS-Staat (Stuttgart 1982).

Andreas *Kloos*, Die Begeisterung für den Nationalsozialismus. Ein Erklärungsversuch (Graz 2020).

Eva *Koch*, Nationalsozialistische ideologische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen (Münster 2012).

Hannsjoachim W. *Koch*, The Hitler Youth. Origins and Development 1922–1945 (New York/London 1975).

Peter *Kohrs*, Kindheit und Jugend unter dem Hakenkreuz. Nationalsozialistische Erziehung in Familie, Schule und Hitlerjugend (Stuttgart 1983).

Kathrin *Kollmeier*, „‘Volksgemeinschaft’ als Disziplinarpraxis – Hitlerjugend und Recht in der Beteiligungsdictatur“. In: Totalitarismus und Demokratie 12 (2015).

Martin *Krist*, „Wie macht sich die ‚Rassenlehre‘ in der Schule bemerkbar?“. In: erinnern.at (2018).

Carola *Kuhlmann*, Erbkrank oder erziehbar? Jugendhilfe zwischen Zuwendung und Vernichtung in der Fürsorgeerziehung in Westfalen 1933–1945 (Weinheim 1989).

Christoph *Kühberger*, „Feiern (NS-Zeit)“. In: Historisches Lexikon Bayerns (2022), online unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Feiern_\(NS-Zeit\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Feiern_(NS-Zeit)) (27.11.2025).

Gerd *Lange*, Meuten, Swings & Edelweißpiraten. Jugendkultur und Opposition im Nationalsozialismus (Mainz 2015).

Landesarchiv Albert *Hunold* Sachsen-Anhalt, Quellennah, Heft 2: Schule im Nationalsozialismus (Magdeburg 2015).

Landesarchiv Sachsen-Anhalt, Landeszentrale für politische Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), Jugend und Erziehung im Nationalsozialismus. Quellenheft 2 (Magdeburg 2015).

Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte Oldenburg, Sekundarstufe I. Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer für das Fach Geschichte. Aufbruch und Neuanfang. Die 50er Jahre im Oldenburger Land, online unter: https://www.landmuseum-old.de/fileadmin/content/images/3._Besuch_planen/4._Schulklassen/Aufbruch_und_Neuanfang_die_50er_Jahre_im_Oldenburger_Land.pdf (20.11.2025).

Karin *Lauf-Immesberger*, Literatur, Schule und Nationalsozialismus. Zum Lektürekanon der höheren Schule im Dritten Reich (St. Ingbert 1987).

Jean-Denis G. G. *Lepage*, Hitler Youth, 1922–1945. An Illustrated History (Jefferson, NC 2009).

Annette *Leo*, Peter *Reif-Spirek* (Hg.), „Helden der Arbeit“ – „verführte Jugend“. Jugend und Diktatur im 20. Jahrhundert (Leipzig 2009).

Theodor *Litt*, Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes (Bonn 1954).

Theodor *Litt*, „Die Freiheit der Person und die Lebensordnungen“. In: Albert *Hunold* (Hg.), Erziehung zur Freiheit (Erlenbach-Zürich/Stuttgart 1959).

LWL-Medienzentrum für Westfalen (Hg.), Schule unterm Hakenkreuz. Begleitheft zum Film (Münster).

Philipp *Mayring*, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Aufl. Weinheim/Basel 2015).

Caroline E. *Mezger*, The Hitler Youth and the Propagation of Nazi Ideology (Boston 2012).

MIRS, London Branch (Hg.), The Hitler Youth (die Hitlerjugend). Basic Handbook (London 1944), online unter: <https://archive.org/details/TheHitlerYouthdieHitlerjugendBasicHandbook> (20.11.2025).

Achim *Möckel*, „Behinderte Kinder im Nationalsozialismus. Lehren für das sonderpädagogische Selbstverständnis“. In: Behindertenpädagogik 29 (1990).

Robert G. *Moeller*, *War Stories. The Search for a Usable Past in the Federal Republic of Germany* (Berkeley 2001).

Sabine *Moller*, Karoline *Tschuggnall*, Harald *Welzer*, „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis (Frankfurt am Main 2002).

NS-Dokumentationszentrum München, Bund Deutscher Mädel (BDM), Lexikon-Eintrag, online unter: <https://www.nsdoku.de/lexikon/artikel/bund-deutscher-maedel-bdm-116> (27.11.2025).

Elisabeth *Morales Inarejos-Matscheko*, *Erziehung zur Männlichkeit/Weiblichkeit in der Zeit des Nationalsozialismus* (Graz 2008).

Music and the Holocaust, „Musik in der Hitlerjugend“. In: *Music and the Holocaust*, online unter: <https://holocaustmusic.ort.org/de/politics-and-propaganda/third-reich/music-hitler-youth/> (27.11.2025).

Saskia *Müller*, Benjamin *Ortmeyer*, *Die ideologische Ausrichtung der Lehrkräfte 1933–1945. Herrenmenschentum, Rassismus und Judenfeindschaft im Nationalsozialistischen Lehrerbund. Eine dokumentarische Analyse des Zentralorgans des NSLB* (Weinheim/Basel 2016).

National Socialist Security Service (SD), „Report on the Attitude of Young People towards the Nazi Party“, 12.08.1943. In: *German History in Documents and Images*, online unter: <https://germanhistorydocs.org/en/nazi-germany-1933-1945/ghdi:document-1566> (04.11.2025).

The National WWII Museum, „Swing Heil!: Swing Youth, Schlurfs, and others in Nazi Germany“, online (25.11.2025).

NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln, *Jugend 1918–1945* (Portal), online unter: <https://www.jugend1918-1945.de> (25.11.2025).

Christina *Papst*, *Die staatliche Mädchenerziehung im Nationalsozialismus* (Graz 2005), online unter: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/752790> (22.10.2025).

Matthias *Paustian*, „Die Nationalpolitische Erziehungsanstalt Plön 1933–1945“. In: *Informationen zur Schleswig-Holsteinischen Zeitgeschichte* 26 (1994).

Detlev *Peukert*, *Inside Nazi Germany. Conformity, Opposition, and Racism in Everyday Life* (New Haven/London 1987).

Wolfgang *Pickert*, „Die Augen links“ – Als Hitler-Junge in Berlin. In: *LeMO – Lebendiges Museum Online* (Deutsches Historisches Museum, 2011), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/wolfgang-pickert-die-augen-links-als-hitler-junge-in-berlin> (06.11.2025).

Lisa *Pine*, *Education in Nazi Germany* (Oxford/New York 2010).

Ernst *Piper*, Geschichte des Nationalsozialismus. Von den Anfängen bis heute (Bonn 2018) (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 1029).

Ulrich *Popplow*, „Schulalltag im Dritten Reich. Fallstudie über ein Göttinger Gymnasium“. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 18 (1980).

Gisela *Richter*, Das BDM-Mädchen Gisela (Zeitzeugenbericht, Bremen 2008). In: LeMO – Lebendiges Museum Online (Deutsches Historisches Museum), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/gisela-richter-das-bdm-maedchen-gisela> (06.11.2025).

Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule. Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (Berlin 1938).

Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht. Erlass des Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Berlin, 15.01.1935. In: Renate *Fricke-Finkelburg* (Hg.), Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien 1933–1945 (Opladen 1989).

Gesetz über die Hitler-Jugend, 01.12.1936. In: Reichsgesetzblatt 1936, Teil I, Nr. 113.

Stadt Recklinghausen (Hg.), Gedenkbuch Stätten der Herrschaft, Abschnitt 2.20 „Kampf gegen die katholische Jugend“, online unter: <https://www.recklinghausen.de/> (24.11.2025).

Dagmar *Reese*, Straff, aber nicht stramm – herb, aber nicht derb. Zur Vergesellschaftung von Mädchen durch den Bund Deutscher Mädel im sozialkulturellen Vergleich zweier Milieus (Weinheim/Basel 1989).

Dagmar *Reese*, „Mädchen im Bund Deutscher Mädel“. In: Elke *Kleinau*, Claudia *Opitz* (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 2 (Frankfurt a. M. 1996).

Dagmar *Reese* (Hg.), Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus (Berlin 2007).

Gerhard *Rempel*, Hitler's Children. The Hitler Youth and the SS (Chapel Hill 1989).

Gabriele *Rosenthal*, „Als der Krieg kam, hatte ich mit Hitler nichts mehr zu tun“. Zur Gegenwartigkeit des „Dritten Reiches“ in Biographien (Opladen 1990).

Gabriele *Rosenthal* (Hg.), Der Holocaust im Leben von drei Generationen. Familien von Überlebenden der Shoah und von Nazi-Tätern (Gießen 1997).

Tiia *Sahraorpi*, Memory of the Third Reich in Hitler Youth Memoirs (Diss., University College London 2018).

Thomas *Sandkühler*, „NS-Propaganda und historisches Lernen“. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 65 (2015), online unter:

<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/213523/ns-propaganda-und-historisches-lernen/> (21.11.2025).

Tessa Sauerwein, „Hitlerjugend (HJ), 1926–1945“. In: Historisches Lexikon Bayerns (2006), online unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_\(HJ\),_1926-1945](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hitlerjugend_(HJ),_1926-1945) (25.11.2025).

Anne Schaupe, Bund Deutscher Mädel (BDM) in der Hitler-Jugend (HJ) (2021), online unter: <https://www.gedenken-nt.de/dokumente/bund-deutscher-maedel-bdm> (21.11.2025).

Baldur von Schirach, Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt (Berlin 1934).

Waltraud Schreiber, Andreas Körber, Bodo von Borries, „Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell“. In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 2, 179–197.

Jürgen Schriewer, „Vergleichend-historische Bildungsforschung: Gesamttabelle oder Forschungsansatz. Ein methodenkritischer Kommentar aus Anlass neuerer Arbeiten“. In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984).

Willi Spiertz, „Die Hitlerjugend in Köln“. In: Internetportal Rheinische Geschichte, online unter: <https://www.rheinische-geschichte.lvr.de/Epochen-und-Themen/Themen/die-hitlerjugend-in-koeln/DE-2086/lido/57d13231879c78.44365045> (27.11.2025).

Kathrin Stern, „Ländliche Elite und Volksgemeinschaft. Ostfrieslands Volksschullehrkräfte im ‚Dritten Reich‘“. In: Totalitarismus und Demokratie 10 (2013), online unter: urn:nbn:de:0168-ssor-426586 (24.11.2025).

Ingeborg Wiemann-Stöhr, Die pädagogische Mobilmachung. Schule im Zeichen des Nationalsozialismus – Schule in Baden im Zeichen des Nationalsozialismus (Bad Heilbrunn 2018).

Heinz-Elmar Tenorth, „Gefangen in der eigenen Tradition – Erziehungswissenschaft angesichts des Nationalsozialismus. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen“. In: Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003).

The Wiener Holocaust Library, Education. In: The Holocaust Explained – Life in Nazi-controlled Europe, (London 2020) online unter: <https://www.theholocaustexplained.org/life-in-nazi-occupied-europe/controlling-everyday-life/controlling-education/> (10.11.2025).

Alexey Tikhomirov, Das Private im Nationalsozialismus. The Private Sphere During National Socialism. In: Neue Politische Literatur 70 (2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Hitler Youth“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/hitler-youth-2> (20.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Indoctrinating Youth“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/indoctrinating-youth> (25.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Law Limits Jews in Public Schools“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/timeline-event/holocaust/1933-1938/law-limits-jews-in-public-schools> (25.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Nazi Racism“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-racism> (21.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Nazi Government and Politics“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-government-and-politics> (21.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Nazi Propaganda“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/nazi-propaganda> (21.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „The Nuremberg Race Laws“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/the-nuremberg-race-laws> (21.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Victims of the Nazi Era: Nazi Racial Ideology“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/victims-of-the-nazi-era-nazi-racial-ideology> (21.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Women in the Third Reich“. In: Holocaust Encyclopedia, online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/women-in-the-third-reich> (20.11.2025).

United States Holocaust Memorial Museum, „Hitler Youth Gallery“ (2020), online unter: <https://encyclopedia.ushmm.org> (21.10.2025).

War Department (United States), Handbook on German Army Identification (TM-E 30–451) (Washington, D.C. 1943), online unter: <https://www.cuttersguide.com/pdf/Military-and-Uniforms/handbook-on-german-army-identification-1943.pdf> (27.11.2025).

Sheree Weiler, „The Bund Deutscher Mädel and the Indoctrination of the German Girl“. In: Saber and Scroll Journal 8 (2019) 3, online unter: <https://saberandscroll.scholasticahq.com/api/v1/articles/29023-the-bund-deutscher-madel-and-the-indoctrination-of-the-german-girl.pdf> (20.11.2025).

Jürgen Wiese, Der Feind schenkte uns Schokolade (Zeitzeugenbericht, Hamburg 2002). In: LeMO – Lebendiges Museum Online (Deutsches Historisches Museum), online unter: <https://www.dhm.de/lemo/zeitzeugen/juergen-wiese-der-feind-schenkte-uns-schokolade> (20.11.2025).

Michael Wildt, „Volksgemeinschaft“, Version 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte, 03.06.2014, online unter: https://docupedia.de/zg/wildt_volksgemeinschaft_v1_de_2014 (24.11.2025).

Michael Wildt, „Volksgemeinschaft“. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Nationalsozialismus – Aufstieg und Herrschaft (Informationen zur politischen Bildung, H. 314, Bonn 2012), online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/nationalsozialismus-aufstieg-und-herrschaft-314/137211/volksgemeinschaft/> (27.11.2025).

Nico Voigtländer, Hans-Joachim Voth, „Nazi indoctrination and anti-Semitic beliefs in Germany“. In: Proceedings of the National Academy of Sciences 112 (2015).

Zeitklicks – Nationalsozialismus, „Der Lehrplan – Nationalsozialismus“. In: Zeitklicks, online unter: <https://www.zeitklicks.de/nationalsozialismus/alltag/schule-und-bildung/der-lehrplan> (24.11.2025).

Zeitklicks – Nationalsozialismus, „Eine kurze Kindheit – Kriegsalltag der Kinder“, online unter: <https://www.zeitklicks.de/nationalsozialismus/2-weltkrieg/kriegsalltag-der-kinder/eine-kurze-kindheit> (27.11.2025).

ZDF, Die Hitler-Jugend und der BDM. In: Momente der Geschichte, Folge 112 (06.10.2011), online unter: <https://www.zdf.de/video/dokus/momente-der-geschichte-112/die-hitler-jugend-und-der-bdm-102> (22.10.2025 / 11.11.2025).

Zukunft braucht Erinnerung – Projektforum, „Die deutsche Frau und ihre Rolle im Nationalsozialismus“, online unter: <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/die-deutsche-frau-und-ihre-rolle-im-nationalsozialismus/> (27.11.2025).

ZZF Potsdam (Zentrum für Zeithistorische Forschung), Online-Sammlung „Oral History“, online unter: <https://zzf-potsdam.de/online-angebote/quellen-und-recherche/online-sammlung-oral-history> (25.11.2025)

12 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lepage, Hitler Youth, 34.	51
Abbildung 2: Lepage, Hitler Youth, 36.	51
Abbildung 3: Lepage, Hitler Youth, 52.	52
Abbildung 4: Lepage, Hitler Youth, 55.	52
Abbildung 5: Lepage, Hitler Youth, 53.	52
Abbildung 6: Lepage, Hitler Youth, 56.	53
Abbildung 7: Lepage, Hitler Youth, 60.	53
Abbildung 8: Lepage, Hitler Youth, 103.	54
Abbildung 9: Lepage, Hitler Youth, 57.	54
Abbildung 10: Lepage, Hitler Youth, 58.	64
Abbildung 11: Lepage, Hitler Youth, 59.	64
Abbildung 12: Lepage, Hitler Youth, 67.	65
Abbildung 13: Lepage, Hitler Youth, 125.	65