



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit:

Indoktrination und Erziehung

Eine Analyse der Darstellung der Familie in der Schülerzeitung des NSLB „Hilf mit!“

verfasst von

Thomas Cerny

angestrebter akademischer Grad:

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 313 333

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramtsstudium UF Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung UF Deutsch

Betreuer: Assoz. Prof. Doz. Dr. Bertrand Perz

*Gewidmet der Vergangenheit
– und der Zukunft!*

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig angefertigt habe. Es wurden nur die in der Arbeit ausdrücklich benannten Quellen und Hilfsmittel benutzt. Wörtlich oder sinngemäß übernommenes Gedankengut habe ich als solches kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift

Inhalt

Einleitung	7
1. „Hilf mit!“ – Zeitung, Propaganda und Medium	11
1.1. <i>Die Edition</i>	11
1.2. <i>Die Herausgeberschaft, der NSLB</i>	12
1.3. <i>Aufmachung der Zeitung</i>	13
1.4. <i>Aufgaben und Inhalte</i>	14
1.5. <i>Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler</i>	19
1.6. <i>Exkurs: Wertung der Pädagogik des Nationalsozialismus</i>	25
2. Kurzer Überblick über das Schulsystem des Nationalsozialismus:	28
2.1. <i>Grundlage: Das Weimarer Schulsystem</i>	28
2.2. <i>Neuer Auftrag, neue Schule?</i>	29
2.3. <i>Neue Lehrpläne für neue Menschen</i>	31
3. Volksgemeinschaft: Mythos, Konstrukt oder wahre Begeisterung	33
3.1. <i>Allgemeines</i>	33
3.2. <i>Volksgemeinschaft: Wahrheit oder Mythos</i>	33
3.3. <i>Was ist die Volksgemeinschaft?</i>	34
3.4. <i>Wie kam es zur Volksgemeinschaft?</i>	34
4. Familie im Kontext nationalsozialistischer Gesellschaft und Erziehung	36
4.1. <i>Zielsetzung</i>	36
4.2. <i>Die Entstehung der modernen Kleinfamilie</i>	37
4.3. <i>Mechanismen der Beeinflussung der Familie im Nationalsozialismus</i>	40
4.4. <i>HJ – Beeinflussung und Entmündigung durch Lagerfeuerromantik</i>	43
4.4.1. <i>Struktur der Hitlerjugend:</i>	44
4.4.2. <i>Geschichte der HJ:</i>	44
4.4.3. <i>Aufgaben der HJ:</i>	47
5. Vorstellung und Analyse ausgewählter Artikel	49
3.1. <i>Zwei deutsche Freiheitskämpferinnen</i>	49

3.2. <i>Was werde ich?</i>	54
3.3. <i>Knor der Spatzenvater</i>	59
3.4. <i>Der echte Mann</i>	63
3.5. <i>Von germanischer Frauen Art</i>	71
3.6. <i>Mein Bub und ich</i>	75
6. Die Rollenbilder in der Historischen Forschung	83
6.1. <i>Rollenbilder</i>	83
6.2. <i>Volksgenossen</i>	83
6.3. <i>Die zukünftige Mutter – Hüterin und Bewahrerin des Deutschtums</i>	85
6.4. <i>Der weibliche Kamerad – weil „Volksgemeinschaft“ stärker ist</i>	87
6.5. <i>„Granaten der Zukunft“</i>	89
6.6. <i>Das ländliche Idyll</i>	90
Fazit	93
Literatur (in alphabetischer Reihenfolge)	95
Anhang	100
Abstract	109
Curriculum Vitae	111

Einleitung

Von Konfuzius ist folgender Ausspruch überliefert: „Der Mensch hat dreierlei Wege klug zu handeln: erstens durch nachdenken, das ist der edelste, zweitens durch nachahmen, das ist der leichteste, und drittens durch Erfahrung, das ist der bitterste.“

Man könnte sagen, dass das die drei Wege der klassischen Erziehungsarbeit sind. Der Nationalsozialismus hat allerdings eine vierte Variante etabliert und vorangetrieben, nämlich das Lernen durch Begrenzung und Indoktrination. Wenn ein Mensch lange genug eine Sache erklärt bekommt, ohne dass andere Denkansätze zugelassen werden, dann ist auch das eine Form der Erziehung. Ulrich Wickert formuliert das folgendermaßen:

„Lernen heißt auch: zunächst durch Beispiele in der eigenen Umgebung und dann durch eigenes Handeln erfahren.“¹

Zwar bezieht er sich dabei auf das Erlernen von Mut und Courage, doch verändert sich die Aussage auch nicht, wenn man sie auf Lernen und Erziehung im Allgemeinen umlegt. Wie in autoritären Systemen üblich, bestand auch im Nationalsozialismus die Hauptaufgabe der Erziehung nicht darin, die nachwachsende Generation zu kritischen und selbstreflektierenden Individuen zu erziehen, sondern sie im Sinne der Staatsdoktrinen zu schulen. Es gibt Stimmen, die behaupten es handle sich hierbei nicht um Erziehung, da die Ideale der klassischen humanitären Bildung nicht außer Acht gelassen, sondern vorsätzlich umgangen werden. Die Erziehung zur Selbsttätigkeit ist ebenso wie die Prämisse der unbegrenzten Bildsamkeit² kein Thema in der Erziehung totalitärer Systeme. Dieser Umstand ist selbsterklärend: ein gebildetes, kritisches Volk kann nicht so leicht durch die Propaganda beeinflusst werden, wie jenes, das nie gelernt hat sich kritisch mit Staat und Gesellschaft auseinander zu setzen. Wenn die Menschen davon ausgehen, dass der Staat und die Machtverhältnisse aufgrund einer höheren Ordnung nicht zu ändern sind, da sonst ein größeres Ziel verloren geht, werden sie nicht versuchen etwas zu ändern. Allerdings kann sich keine Regierung ein „ein neues Volk wählen“³ und muss daher akzeptieren, dass es sich nicht so einfach austauschen lässt, wie etwa die Regierung selbst. Daher

¹ Ulrich Wickert im Vorwort zu: Kühne, Ulrich: Mutige Menschen. Männer und Frauen mit Zivilcourage. München 2006. S. 7

² Erziehungsideale vgl. bspw. Benner, Dietrich; Friedhelm Brüggem: Bildsamkeit/Bildung. In: Benner, Dietrich; Oelkers, Jürgen (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Windsheim, Basel 2004. S 174-215

³ Knopf, Jan (Hg.) Brecht-Handbuch. Stuttgart 2001. S.416

stellt sich die Notwendigkeit in die Bildung und Erziehung der Jüngsten einzugreifen, denn schon Napoleon Bonaparte wusste „Wer die Jugend hat, hat die Zukunft!“

Wenn man die nationalsozialistische Erziehung unter diesen Voraussetzungen betrachtet, stellt sich die Frage, welche Mittel eingesetzt wurden, um den Einfluss auf die Jugend zu verstärken. Eines dieser Mittel, war die Vermittlung bestimmter Aufgaben und Rollenbilder, wie gute Kinder bzw. gute Deutsche zu sein haben. Rollenbilder, die sich auf alle möglichen Bereiche des Lebens bezogen, jedoch immer zum Zentrum hatten, dass es einen Weg gibt, wie man richtig handeln würde; eine Aufgabe, die man für Staat und Gesellschaft zu erfüllen habe. Hierbei kommt wiederum das oben beschriebene Erziehungsideal des Nationalsozialismus zum Tragen: Wenn es nur eine Rolle gibt, die richtig ist, ist es unnötig andere Möglichkeiten aufzuzeigen oder gar dazu anzuregen, dass die Jugend durch eigene, ergebnisoffene Erfahrungen und Eindrücke ‘verwirrt’ würde.

Ein Weg der Vermittlung der als richtig angesehenen Rollenbilder war die Zeitung des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB) „Hilf mit!“, die allen Kindern im Reich, die zwischen 11 und 15 Jahre alt waren, zugänglich war. Ihre Hauptaufgabe war es weniger Feindbilder zu vermitteln, sondern auf subtile Weise die Rollenbilder zu schaffen bzw. zu vertiefen, die die Kinder unbewusst verinnerlichen sollten. Die Generierung von Feindbildern steht im Gegensatz dazu ziemlich im Hintergrund. Insgesamt kann man in der Jugendpropaganda des Nationalsozialismus ein starkes Übergewicht an positiver Bestärkung, der eigenen Rasse, des guten Deutschen, als einen Aufbau von negativen Bildern feststellen. Das bedingt sich bei näherer Überlegung durch die psychologische Erkenntnis dessen, dass sich positive Bestärkung immer stärker und tiefer ins Bewusstsein eindringt, als die defizitorientierte Androhung von Strafen oder auch die Warnung vor dem Bösen und Fremden. Hinzu kommt, dass negative Propaganda immer begründet werden muss, um keinen Widerspruch im naiven Bewusstsein hervorzurufen, während positive Bilder leicht als selbstverständlich in die Eigenwahrnehmung aufgenommen werden – eine Erkenntnis, die selbst bei den Autoren von Motivationsratgebern angekommen ist.

Diese Arbeit dient dazu, die Zeitung derart zu analysieren, dass die Rollenbilder zum Vorschein kommen und die Methoden ihrer Vermittlung verdeutlicht werden.

In der historischen Forschung besteht weitestgehend Einigkeit darüber, dass man die Pädagogik des Nationalsozialismus in mehrere Phasen einteilen kann. Auch wenn in der Feinabstimmung die Meinungen auseinandergehen, geht man davon aus, dass die ersten Jahre – also 1933/34 – zur Konsolidierung des Reiches und der neuen Strukturen dienten. Das bedeutet auch, dass die Rollenbilder schon Eingang in die Schulbücher etc. – also auch in die NSLB-Zeitung „Hilf

mit!“ – gefunden haben mussten. Diese Arbeit bezieht sich daher gerade auf die Artikel der ersten beiden Jahrgänge der Zeitung.

Um vergleichen zu können, inwiefern die Darstellungen und darüber vermittelten Meinungen über die „Tugenden der deutschen Kinder“ tatsächlich auf die nationalsozialistische Weltansicht zurückgeführt werden können oder inwiefern sie einfach Teil des bereits vorher herrschenden Zeitgeistes sind, wird immer wieder aus Hitlers „Mein Kampf“ zitiert werden. Zwar handelt es sich bei „Mein Kampf“ nicht um ein programmatisches Werk, schon gar nicht um ein Kompendium Nationalsozialistischer Politik, doch kann anhand der Betrachtungen Hitlers in diesem 1924/25 erstmals erschienenen Buch ein Einblick in das Wesen und Denken des Nationalsozialismus genommen werden. Hierbei darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass sich die Ansichten und politischen Entscheidungen nicht auf die Überlegungen Hitlers in „Mein Kampf“ beschränken lassen. Im Gegenteil, da man beobachten kann, dass die nationalsozialistische Politik immer wieder von den vorgegebenen Richtlinien abwich und sich den Begebenheiten anpasste.

Nichtsdestoweniger erscheint dieser vergleichende Aspekt, der sich nur auf „Mein Kampf“ bezieht, auf Grund der oben genannten Gründe angemessen. Das gilt insbesondere, weil Hitler ein spezielles Augenmerk auf seine pädagogischen Ansätze legt, da er in der Erziehung der nachkommenden Generation den Schlüssel zum Aufbau eines langfristig etablierten, sich selbst erhaltenden Systems sieht. Für die vorliegende Arbeit wird die Ausgabe von 1943 herangezogen.⁴

Die Arbeit ist folgendermaßen aufgebaut. Nach einer kurzen Einführung bzgl. der NSLB-Zeitung „Hilf mit!“, die sowohl die herausgebende Institution, wie auch die Verbreitung und Zielgruppe näher untersuchen soll, folgt ein kurzer Abschnitt über das Schulsystem des Nationalsozialismus. Dieser wird sich weitestgehend auf die Anfangszeit des Systems beschränken und auf den Wirkungsbereich der Zeitschrift. Nach diesen einführenden Betrachtungen, werden ausgewählte, thematisch relevante Artikel der Zeitung „Hilf mit!“ nacheinander vorgestellt und analysiert. Die Ergebnisse der Analyse werden dann mit der spezifischen Fachliteratur in Relation gesetzt werden.

Die zentrale Fragestellung der Arbeit lautet: Welches Rollen vermittelt die NSLB-Zeitung „Hilf mit!“, wie an die deutschen Kinder?

Zur Beantwortung dieser Frage stellen sich Unterfragen wie: Welchen Stellenwert nimmt die Familie gegenüber der staatlichen Erziehung ein? Welche Aufgaben hat die Schule neben der

⁴ Hitler, Adolf: Mein Kampf. München 1943.

Vermittlung von Wissen und Kompetenzen? Worin bestehen befürwortungs- und ablehnungswerte Eigenschaften von Mädchen und Jungen, nach Ansicht des nationalsozialistischen Systems?

Zuletzt stellt sich noch die Frage nach dem Nutzen, dem Mehrwert einer solchen Arbeit. Eine mögliche Antwort – denn eine abschließende Antwort auf die Frage, warum man sich mit Geschichte beschäftige, kann es wohl nicht geben – ist: Die Analyse der Mechanismen der Einflussnahme auf die Psyche mehrerer Generationen von Kindern ermöglicht einen tieferen Einblick und ein besseres Verständnis der Handlungsmuster dieser Menschen. Es liefert einen Mosaikstein in dem Bild dessen, was man unter Geschichte versteht. Das wiederum ermöglicht nicht nur Vergangenheit zu verstehen, sondern auch die Gegenwart zu hinterfragen und auf Ereignisse und Entwicklungen zu reagieren und möglicherweise bestehende Missstände zu bekämpfen. Carl Richard von Weizsäcker spricht von einer „neue Aufklärung“⁵, die notwendig sei, um „präfaschistische Tendenzen“ in der jeweiligen Zeit zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken. Eine andere passende Begründung für die Beschäftigung mit Geschichte ist:

„Politisches Interesse und Verständnis lassen sich bilden, politisches Gewissen lässt sich wecken. Schon deshalb scheint es gerechtfertigt, sich mit der Historie, so unfreundlich, ja abschreckend sie auch immer sein mag, auseinanderzusetzen und die Ergebnisse dieses Erkenntnis- und Denkprozesses weiterzugeben.“⁶

⁵ von Weizsäcker, Carl Friedrich: Wege in der Gefahr. Eine Studie über Wirtschaft Gesellschaft und Kriegsverhütung. München 1977. S.165 ff.

⁶ Flessau, Kurt-Ingo: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. München 1977. S. 9

1. „Hilf mit!“ – Zeitung, Propaganda und Medium

1.1. Die Edition

Zu Beginn einer Betrachtung verschiedener Aspekte einer Zeitung, stellt sich erst einmal die Frage, was es mit dieser, im konkreten Fall mit der Zeitung „Hilf mit!“, auf sich hat. Benjamin Ortmeier, der Herausgeber der wissenschaftlichen Edition, hat eine Einleitung zur Zeitung verfasst, in der er auf die Zeitung selbst und auf die Arbeiten der Forschungsstelle NS-Pädagogik im Fachbereich Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main und das dort beheimatete Projekt „ad fontes“⁷ eingeht. Das Projekt hat es sich zur Aufgabe gemacht die Zeitung einerseits zu editieren, andererseits die rassistischen und antisemitischen Feindbilder herauszufiltern, die in ihr enthalten sind und durch sie vermittelt werden sollen. Unter anderen Ergebnissen hat die Untersuchung auch gezeigt, dass es sich bei der Schülerzeitung – oder wie man richtiger sagen müsste Lehrerzeitung⁸ –, um ein Propagandamittel handelt, das nicht primär den Hass der Heranwachsenden auf alles Fremde und Fremdartige hervorrufen, sondern in erster Linie das Selbstbild des/der idealen Deutschen begründen soll.

„Es ist wichtig zu erkennen und zu verstehen, dass rassistische und antisemitische Artikel nicht überwiegen. [...] Es galt das Verhältnis „eins zu zehn“ [...]“⁹

Im Folgenden sollen sowohl die Herausgeber der Zeitung, also der Nationalsozialistische Lehrerbund, als auch die Zeitung selbst mit Aufgaben und Inhalten beschrieben werden. Weiterhin soll ein Versuch unternommen werden, zu sehen, inwiefern die Zeitung ihre Aufgaben, die Kinder mit der Lehre des Nationalsozialismus zu indoktrinieren, erfüllt hat – hierbei werden Absatzzahlen ebenso eine Rolle spielen, wie Reaktionen von Schülerinnen und Schülern. Zuletzt folgt ein kurzer Exkurs bezüglich der Sinnhaftigkeit des Begriffs „Pädagogik“ in Bezug auf nationalsozialistische Erziehung.

⁷ Auf der Website der Goethe Universität von Frankfurt am Main lässt sich folgende Aufgabe des Projektes finden: „[Es] sollen in einem ersten Schritt möglichst vollständig die Publikationen jener vor allem umstrittenen führenden Köpfe der Geistes- und Erziehungswissenschaft (mit jeweils einer kritischen Einschätzung) vorgelegt werden.“

⁸ Die Zeitung „Hilf mit!“ wurde vom nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) herausgegeben. Daher kann von einer klassischen Schülerzeitung, in der SchülerInnen für SchülerInnen über Alltäglichkeiten schreiben und so ihre ersten journalistischen Erfahrungen sammeln können, nicht die Rede sein.

⁹ Ortmeier, Benjamin (Hrsg.): Die Schülerzeitschrift des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB). Dokumentation Forschungsstelle NS-Pädagogik am Fachbereich Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main. Band 1 (1933/34). Frankfurt am Main 1933/34. 2013. S.6

1.2. Die Herausgeberschaft, der NSLB

Die Zeitung erschien seit Oktober 1933 monatlich und wurde vom nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) herausgegeben. Das historische Lexikon Bayerns beinhaltet in seiner Onlineausgabe folgende Definition zu NSLB:

„[...] 1929 gegründete und bereits 1943 faktisch aufgelöste NS-Organisation für Lehrer. Mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten stieg der NSLB zwar zur alleinigen Lehrerorganisation im Deutschen Reich auf, konnte aber wegen Konkurrenz zu anderen Parteigliederungen, der Bildungsbürokratie und der Hitler-Jugend nie bestimmenden Einfluss auf die Schulpolitik gewinnen. [...]“¹⁰

Die Gründungsgeschichte des NSLB beginnt schon 1923, mit der Gründung der Partei, als sich die Vorgängerorganisation „Arbeitsgemeinschaft des Bundes völkischer Lehrer“ konstituierte, die sich 1925 in der „Freie Gruppe nationalsozialistischer Lehrer“ neugründete und 1929 in den „Nationalsozialistischen Lehrerbund“ umbenannt wurde. Man könnte auch von einer Gründung 1927 sprechen, da bereits zu diesem Zeitpunkt eine Regionalorganisation der NSDAP in Bayreuth existierte, „deren Fahne NS-Lehrerbund – gegründet in Hof 1927 – Reichsleitung trug“¹¹. Vermutlich wurde „das Jahr 1929 [aber] wegen des leichteren Zugangs zu geschichtlicher Beweisbarkeit, um die im Dritten Reich von allen Organisationen sehr viel Aufhebens gemacht wurde“¹² ausgewählt.

Zwischen den Jahren 1929, als der NSLB seine erste Reichstagung abhielt, und 1931 entwickelten sich die für den Nationalsozialismus typischen Strukturen von Institutionen, sodass man ab 1931 von einer „einheitlichen Erziehungsorganisation“¹³ sprechen konnte.

¹⁰ http://www.historisches-lexikon-bayerns.de/artikel/artikel_44923

¹¹ Josting, Petra: Der Jugendschriftkampf des Nationalsozialistischen Lehrerbundes. Germanistische Texte und Studien, Bd. 50. Hildesheim, Zürich, New York 1995. S. 16

¹² Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisation des Nationalsozialistischen Herrschaftssystems. Studien und Dokumentation zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 19. Weinheim 1981. S. 43f

¹³ Josting, Jugendschriftkampf, S. 16

Im Juni des Jahres 1933 kam es im Zuge der Reichstagung des NSLB in Magdeburg zum offiziellen Zusammenschluss des NSLB mit einem Großteil¹⁴ der vorher existierenden Lehrerverbände, die sich durch ihren Beitritt dem Gelöbnis des NSLB-Reichsführers Hans Schemm anschlossen bzw. angeschlossen wurden:

„Adolf Hitler, wir werden für die deutsche Jugend sorgen, daß sie in Deine Ideenwelt, in Deine Gedanken, in Deine Willensrichtung hineinwächst. Das gelobt dir die gesamte deutsche Erzieherwelt“¹⁵

Die vorrangigen Aufgaben des NSLB bestanden darin, möglichst die ganze deutsche Lehrerschaft in einer Organisation zu erfassen und sie nach den Vorstellungen des Nationalsozialismus zu schulen.

Organisatorisch gesehen war der NSLB zwar einerseits eine eigenständige Organisation und kein Teil der Partei, in der Realität wurden aber der Posten des NSLB-Reichsleiters und der des Leiters des 1934 geschaffenen „Hauptamtes für Erzieher“ in Personalunion besetzt. Das hatte die Auswirkung, dass der Leiter des NSLB freie Hand in Personalfragen hatte. Außerdem darf man vermuten, dass sein Einfluss auf bildungspolitische Fragen nicht gerade gering einzuschätzen ist. Ortmeier macht jedoch deutlich, dass es im Nationalsozialismus keine offenen bzw. offiziellen Kompetenzstreitigkeiten im Bildungssektor gegeben habe, auftretende Konflikte, wie etwa zwischen Lehrern und HJ-Regionalverbänden, bezeichnet er als „Streitereien unter Nazis, nicht mehr und nicht weniger“¹⁶. Dadurch ist es schwierig zu sagen, inwiefern die Entscheidungen eines Gremiums bzw. einer Institution auch von den anderen mitgetragen oder eigentlich abgelehnt und lediglich aufgrund der eigenen Machtlosigkeit geduldet wurden.

1.3. Aufmachung der Zeitung

Die Schülerzeitung „Hilf mit“ erschien in den ersten Jahren des Erscheinens monatlich. Der Preis betrug zu dem Zeitpunkt 10 Pfennig, wobei jede Ausgabe ca. 30-40 Seiten umfasste. Jeder Jahrgang hatte eine durchgängige Seitenzahlnummerierung, wodurch die Artikel aus den späteren Monaten auch ungleich höhere Seitenzahlen aufweisen, als die aus den früheren. Letztendlich liefert die Zeitung im Gesamten also über 2000 Seiten Quellenmaterial.

¹⁴ Es soll nicht vergessen werden, zu erwähnen, dass es auch einige Organisationen gab, die sie vorerst dem Einfluss des NSLB zu entziehen versuchten, dazu zählten vor allem konfessionelle Vereine, wie bspw. der Verein Katholischer Deutscher Lehrer

¹⁵ Zitiert nach: Josting, Jugendschriftkampf, S. 17

¹⁶ Ortmeier, Indoktrination. S. 33

Die Produktion der Zeitung bewegte sich auf höchstem Niveau, wie man unschwer an den qualitativ hochwertigen Fotos erkennen kann. Diese wurden massiv eingesetzt, um die Anschaulichkeit und Attraktivität der Artikel zu erhöhen.¹⁷

1.4. Aufgaben und Inhalte

Es gibt in der Zeitschrift verschiedene Aspekte, nach denen sie unterteilt werden kann: Einerseits kann man die Titelbilder der verschiedenen Ausgaben in fünf verschiedenen Kategorien einteilen, wodurch auch die verschiedenen Stoßrichtungen und Fokussierungen der Jahrgänge der Zeitung gut illustriert werden. Diese Kategorien der Titelbilder wären:

1. Idyllische Landschaften und Tierwelt
2. Mutter/Kind-Idylle
3. Idyllische Kindheit
4. Idylle der glücklichen deutschen Jugend
5. Sport oder Arbeit (insb. Landwirtschaft)

Durch die idyllischen Darstellungen, die durch den Einsatz von qualitativ hochwertigen und aufwendig gemachten Fotos¹⁸ der Leserinnen und Leser noch verstärkt.

Inhaltlich gesehen lassen sich die Artikel selbst wiederum in drei Kategorien einteilen, nämlich: Erstens in NS-Propaganda, das bedeutet, dass Persönlichkeiten des Nationalsozialismus vorgestellt oder Symbole und Organisationen des Systems näher beleuchtet und erklärt werden. Diese Artikel werden im Weiteren keine Rolle mehr spielen, da sie zwar in ihrer Propaganda offensichtlich sind, jedoch keinen Bezug zum vermittelten Familienbild bzw. zu vorherrschenden Rollenbildern haben.

Die zweite Kategorie umfasst all die Artikel, die noch eindeutig propagandistisch sind, jedoch ohne direkte NS-Symbole etc. auskommen. Hierzu zählen sowohl pseudowissenschaftliche Artikel über Rasse und Vererbung, wie „Was ist Vererbung?“ aus dem Heft vom November 1933 oder auch offensichtlich antisemitische Artikel, wie bspw. „Sie [die Juden] trieben zum Kriege“ aus dem Februarheft des Jahres 1938.

Zuletzt kristallisieren sich diejenigen heraus, die man als verhältnismäßig unpolitische Beiträge klassifizieren kann, die die Jugend ansprechen, zur Partizipation animieren und damit auch zur

¹⁷ Vgl. Ortmyer, Indoktrination, S. 40

¹⁸ Vgl. Ortmyer, Indoktrination, S. 40

Identifikation der Jugend mit der Zeitung beitragen sollen. Dazu zählen Tierdokumentationen, kleine lustige Geschichten, biographische/historische Erzählungen und Fabeln, die in verschiedenen Textsorten umgesetzt werden bspw. literarischen Geschichten („Fähnleinführer Dieter“¹⁹) oder belehrende Artikel („Was ist Rasse?“²⁰), ebenso wie Spiele mit mehr oder weniger versteckt rassistischem Gedankengut wie in „Tik-Tak, das Wehrschachspiel“ aus dem Heft vom Juli 1938. Dass es sich bei diesen Artikeln, die unpolitisch und lediglich belehrend wirken oder wirken sollen, keinesfalls um unpolitische Artikel handelt, lässt sich bereits an den Titeln ablesen und wird im Folgenden weiterführend herausgearbeitet.

Immer, auch wenn (wie insbesondere in der letzten Kategorie) die Artikel völlig unpolitisch erscheinen, werden doch die rassistischen Ideale der Nationalsozialisten transportiert, egal ob direkt, indem explizit gemacht wird, dass der „Arier“ den anderen Rassen überlegen sei oder eher subtil, wenn das Ideal, der blonde Junge, im Titelbild eines Artikels auftaucht. Es gibt immer eine Betonung von „Deutschland erwache [wobei] der zweite Teil der Parole, das „Jude verrecke“, manchmal gar nicht, manchmal anders, sozusagen „kindgerecht“ formuliert und in kleinen Happen wirkungsvoll serviert“²¹ wird.

Eine weitere Einteilung ist der Zeitung, ist die nach den verschiedenen zeitlichen Phasen des Nationalsozialismus. Dem liegt die Theorie zugrunde, dass sich der Nationalsozialismus in bestimmte Phasen gliedern lässt, denen sich auch verschiedene Schwerpunkte der Pädagogik und Bildungspolitik unterordnen, und die sich damit letztendlich auch auf die Zeitung „Hilf mit!“ auswirken. Man kann hierbei ein Drei-Phasen-Modell verorten.

Dieser Theorie folgend, kann man in den Jahren zwischen 1933 und 1935 von einer Konsolidierungsphase²² des Reiches sprechen. Wichtige Aspekte dieser Phase sind bspw. dass Opposition und Widerstand beseitigt oder neutralisiert werden, bzw. dass man versucht, sie zum Nationalsozialismus zu bekehren. Man bedenke die Botschaft, die durch die Eröffnung des KZ Dachau am 22.02.1933, ausgesandt wurde, mit allen damit in Verbindung stehenden Unterdrückungsmechanismen, wie der Inhaftierung von Mitgliedern verbotener Organisationen (SPD,

¹⁹ „Hilf mit!“: 1935/1, S.25

²⁰ „Hilf mit!“: 1935/4, S. 105

²¹ Ortmeier, NSLB. S.7

²² vgl. Ortmeier, NSLB. S. 20f oder auch: Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – methodische Probleme ihrer Erfassung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/ Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 47

KPD, Gewerkschaften). Zusätzlich kam es zum Aufbau der Feindbilder und zur Durchsetzung staatlicher antisemitischer Maßnahmen. Hierzu zählt das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ (07.04.1933)²³, mit dessen Hilfe jüdische Angestellte aus öffentlichen Ämtern gedrängt wurden ebenso, wie der Boykott jüdischer Geschäfte durch die SA, bspw. am 01.04.1933 und die (Neu-)Definierung des Rasse-Begriffs.²⁴ Für die Schule im Allgemeinen bedeutet das, die Gleichschaltung der Schul- und Bildungspolitik. Die Auswirkungen sind hierbei weniger offensichtlich als in anderen Bereichen der Gesellschaft, da das Schulsystem zumindest in den ersten Jahren formal zum größten Teil unangetastet blieb. Andererseits wurden die Lehrpläne vereinheitlicht und den Bedürfnissen des Systems angepasst, indem neue Schulfächer (wie bspw. Rassenkunde) eingeführt wurden. Außerdem kam es zur Schließung von Schulen fremder Trägerschaften, hier insbesondere solcher, mit sozialistischer oder konfessioneller Prägung.²⁵

Insgesamt kommt die Propaganda in dieser Zeit langsam in Fahrt, auch in der Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ lässt sich zu dieser Zeit die Propaganda erst sehr unterschwellig vernehmen. Begriffe der Rassenideologie etwa müssen erst eingeführt und gesichert werden:

„Ihr hört jetzt sicher oft Worte und Begriffe, die euch früher fremd waren. [...] Ihr werdet in der Schule erfahren, was sie bedeuten“²⁶

Bezüglich der Rasse setzt die Zeitung in dieser Zeit weniger auf offenen Antisemitismus, sondern fokussiert die Volksgesundheit der Deutschen. Dadurch verändert sich zwar die offensichtliche Aussage nicht, doch legt diese defensivere Vorgehensweise eine Konsolidierungsphase nahe.

Bis 1935 war man mit rassistischen Artikeln also vorsichtig, allerdings kann ab September des Jahres 1935, also ab dem Erlass der Nürnberger Rassengesetze ein enormer Anstieg an offenen rassistischen Artikeln verzeichnet werden. Vermutlich war zuvor nicht einmal den Autoren der Zeitung klar, wie die Rassen im Einzelnen zu bestimmen und zu bewerten seien. Die vorherrschende Form der Beiträge der Konsolidierungsphase, waren Artikel und Abbildungen, die NS-Führer, NS-Symbole und NS-Jugendorganisationen zum Thema hatten. Es handelte sich um

²³ vgl. <http://www.dhm.de/lemo/html/dokumente/berufsbeamten33/> (07.12.2013)

²⁴ vgl. Ortmeier, Benjamin: Indoktrination. Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ (1933-1944). Weinheim 2013. S. 34

²⁵ vgl. Konstantin Kliem: Sport in der Zeit des Nationalsozialismus. Entwicklung und Zielsetzung im höheren Schulwesen und in der Hitlerjugend. Saarbrücken 2007. S. 23f

²⁶ Hilf Mit!, 1. Jg. Heft 1, Oktober '33

eine Phase, in der sich das System erst „vorstellen“ musste, in der die Schülerinnen und Schüler, wie oben im Zitat erwähnt, erst einmal die neuen Begriffe und Werte lernen und verstehen mussten. Die Propaganda war in dieser Phase verständlicherweise äußerst subtil und keineswegs vordergründig.²⁷

Für die NSLB-Zeitung stand in dieser Zeit die Glorifizierung des Deutschtums im Zentrum der Betrachtung. Von der Verfolgung und Inhaftierung der politischen Gegner, dem Terror, wie dem beginnenden Aufbau des Netzes der Konzentrationslager und den Anfänge der Judenverfolgung „ist in der Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ nichts explizit zu lesen, aber das Ziel ist deutlich zu spüren“²⁸.

Zwischen 1936 und 1939 folgt, dem 3-Phasen-Modell gemäß, die Phase der „gefestigte NS-Regierung“²⁹. Nach dem Erlass der Nürnberger Rassengesetze im September 1935 kam es zu einem sofortigen Anstieg der „Aggressivität der judenfeindlichen Propaganda“³⁰. In der NSLB-Zeitung äußert sich das durch antijüdische Propaganda in Überschriften und Bildern sowie explizit in Berichten. Im Gegensatz zur Konsolidierungsphase, kann die Ideologie des Nationalsozialismus in dieser Zeit bei den Leserinnen und Lesern von „Hilf mit!“ schon vorausgesetzt und muss nur noch durch ständiges Wiederholen zu „unumstößlichen Wahrheiten“³¹ gemacht werden. Im Jahr 1938 werden in dem Artikel „Hinter der hohen Mauer“³² erstmals Euthanasie und Eugenetik thematisiert. Das setzt voraus, dass die Ideologie einer Herrenrasse sowie die damit zusammenhängende Unterteilung der Menschen in lebenswerte und unlebenswerte, im Bewusstsein der Menschen bereits fest verankert ist. Dennoch wurden Verfolgung und Ermordung von Andersdenkenden, Juden und Behinderten nicht richtig thematisiert:

„Kinder [...] waren später in ihrem Alltag mit der Tatsache konfrontiert, dass „Juden“ [...] nicht nur diskriminiert, sondern auch für jedermann sichtbar verfolgt und deportiert wurden. Ebenfalls mussten sie wahrnehmen, dass „kranke“ Familienmitglieder in entsprechende Einrichtungen gebracht und dort ermordet wurden. Selbst im Schulalltag

²⁷ Vgl. Ortmeier, Indoktrination S. 35

²⁸ Ortmeier, NSLB. S.8

²⁹ Ortmeier, NSLB S.22

³⁰ a.a.O.

³¹ a.a.O.

³² „Hilf mit!“ 1938/3, S.72

war für jedermann die Brutalität der Ausgrenzung sichtbar. All das war in „Hilf mit!“ bezeichnenderweise kein Thema.“³³

Den Beginn der letzten Phase³⁴ kann man dann mit dem Ausbruch des Krieges im September 1939 datieren. Sie unterteilt sich noch – zumindest was die Artikel der Zeitung angeht – in die Phasen der Siege und der Niederlagen. Antisemitische Artikel beziehen sich nun nichtmehr auf Juden in Deutschland, sondern fokussieren Juden im Ausland. Ein anschauliches Beispiel für diese Tendenz zeigt das Heft aus dem November 1939, in dem man den englischen Außenminister mit Judenstern und Maschinengewehr abgebildet sieht. Die Bildunterschrift lautet: „Für die Interessen der Juden opfern England und Frankreich den Frieden der Welt“³⁵. Für die Propaganda bedeutete das: die Juden sind ohnehin unsere natürlichen Feinde, wenn sie jetzt noch Feinde im Krieg sind, braucht man nichts weiter zu erklären. Ein beinahe skurril anmutendes Beispiel für die Selbstverständlichkeit der Feindschaft zu den Anderen, speziell natürlich zu den Juden, wird 1942 in einem Wettbewerb deutlich, indem es um die Frage geht: „Was wisst ihr vom Bolschewismus. Vom Judentum in der Sowjetunion und in der Welt?“³⁶. Im nächsten Heft wurde dann berichtet, dass ca. 15.000 Schulen mitgemacht hätten, wobei etwa 1 Mio. „brauchbare Arbeiten von Jungen und Mädeln“³⁷ seien³⁸. Brauchbar heißt in diesem Zusammenhang, dass an den Beispielen erkennbar war, dass die Ideologie in den Köpfen der Kinder als selbstverständlich verankert war.

Bezüglich der antisemitischen Propaganda in der NSLB-Zeitung kann man sagen, dass folgende Denkfiguren vorkommen: Juden als Wucherer, als Betrüger, als Feinde und Zersetzer Deutschlands, als Kriegstreiber und als Herrscher in England und der Sowjetunion. Ein Klischee, das nicht bedient wird, ist die „christliche Tradition“, die eine Kollektivschuld der Juden als Jesumörder ansah³⁹. Andererseits waren auch die Kirchen Angriffsziele der Nationalsozialisten, weswegen dieses Klischee auch kontraproduktiv gewesen wäre.⁴⁰

³³ Ortmeier, NSLB. S. 8

³⁴ Vgl. a.a.O., S. 23f

³⁵ „Hilf mit!“ 1939/40 Heft 2 S.17

³⁶ „Hilf mit!“ Mai/Juni 42. S. 202

³⁷ „Hilf mit!“ Juli/September 43. S. 282

³⁸ vgl. Ortmeier, NSLB.. S. 23

³⁹ Ein Denkmodell, dass erst nach 1945 offiziell widerrufen wurde.

⁴⁰ Man bedenke hierbei die Äußerung Hitlers vom 06.07.1933 über das Christentum: „Der Faschismus mag in Gottes Namen seinen Frieden mit der Kirche machen. Ich werde das auch tun. Warum nicht? Das wird mich aber nicht davon abhalten, mit Stumpf und Stiel, mit allen seinen Wurzeln das Christentum in Deutschland auszurotten [...] Man ist entweder Christ oder Deutscher [...] Aber nachhelfen werden wir. Die Pfaffen sollen

Es gibt vier große Themenkomplexe, die rassistische Artikel der Zeitschrift betrachten. Erstens die Schwierigkeiten der Definition von Menschenrassen, zweitens die Frage nach dem „deutschen Blut“ sowie (drittens) die Reinerhaltung desselbigen gegenüber anderen (außereuropäischen oder semitischen) Rassen oder (viertens) gegenüber Erbkranken.⁴¹

Alles in allem ist wohl festzustellen, dass die NSLB-Zeitung „Hilf mit!“ ein wichtiges und wirkungsvolles Instrument im Umfeld der Schule für die Erziehung der Kinder zu den Ideen des Nationalsozialismus war und alles zwischen Glorifizierung des Eigenen, Deutschlands, der deutschen Rasse etc. und der Verdammung alles Fremden, speziell alles Jüdischen abdeckte. Ortmeier formuliert eine zentrale Schwerpunktsetzung der Zeitschrift sehr treffend folgendermaßen:

„das Frauen und das Männerbild sowie das Bild des Soldaten, genauer: das Bild des deutschen Jungen, des Deutschen Mädels, des deutschen Soldaten“⁴²

1.5. Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler

Zur Begründung der Arbeit mit dem Medium „Hilf mit!“, schreiben die Mitarbeiter der Forschungsstelle in der „Einladung der Forschungsstelle „NS-Pädagogik“ im Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt Main zur Buchvorstellung und Diskussion von „INDOKTRINATION. Idylle, Rassismus, Antisemitismus – Die Nazi-Schülerzeitung „Hilf mit!““⁴³, dass die Zeitung durch ihre hohe Auflage, sie war mit monatlich 5 Mio. Stück⁴⁴ auf eine Zielgruppe von 10 Mio. Schülerinnen und Schülern zwischen der ersten und

sich selbst ihr Grab schaufeln [...]“ (zitiert nach: 21. Michalka, Wolfgang (Hg.): Das Dritte Reich. Bd. 1. München 1985. S.133). besonderen Gehalt bekommen diese Aussagen, wenn man bedenkt, dass genau zwei Wochen später das Konkordat mit dem Heiligen Stuhl geschlossen wurde, mit dem die katholische Kirche hoffte ihre Gläubigen vor der Verfolgung zu schützen und ihnen die freie Ausübung ihrer Religion gewährleisten zu können.

⁴¹ Vgl. Ortmeier, NSLB S.24f

⁴² Ortmeier, NSLB. S. 7

⁴³ <http://forschungsstelle.files.wordpress.com/2013/01/einladung-buchvorstellung-24-1-goethe-universitaet3a4t.pdf> (07.12.2013)

⁴⁴ Über die Auflagen der einzelnen Jahrgänge ist nichts Besonderes bekannt, daher steht zu erwarten, dass es sich um eine festgesetzte Anzahl handelte. Das untermauert sich auch dadurch, dass es sich bei „Hilf mit!“ nicht um ein marktorientiert agierendes Medium handelt, sondern um eines, das dem Markt verordnet wurde. Ortmeier bemerkte, dass auf den Heften der ersten Jahrgänge [...] noch der Preis von zehn Pfennig auf jeder Titelseite“ gestanden habe, „ab Oktober 1939 war das nicht mehr der Fall. Das Heft wurde spätestens ab diesem

der vierten Schulstufe ein omnipräsentes Medium im Deutschen Reich und „auflagenstärkste Jugendzeitschrift weltweit“⁴⁵, und ihre Relevanz für den Unterricht zum prägenden Element einer ganzen Generation wurde.

Einer Generation, der prominente und einflussreiche Persönlichkeiten angehörten, die bis ins 21. Jahrhundert hinein wirkten, wie bspw. Benedikt XVI., Helmut Schmidt, oder auch Günter Grass⁴⁶, der seine ersten schriftstellerischen Motivationen in der NSLB-Zeitung verortete.⁴⁷ Offenbar hatte man also die Forderung des Reichsverwalters des NSLB erfüllt, die dieser 1938 anlässlich einer „Hilf mit“-Ausstellung äußerte:

„Wenn unser Führer fordert: „Die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen muss ihre Krönung darin finden, dass sie den Rassesinn und das Rassegefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt. Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wissen der Blutreinheit geführt worden zu sein“ – so ist diese Forderung für uns Erzieher Verpflichtung gewesen.“⁴⁸

Der Einsatz der Zeitung im Unterricht war ausdrücklich erwünscht. „Ihre Wirkung [die von Hilf Mit!“] wurde noch unterstrichen durch in der Lehrerschaft verteilte Plakate, die in den Klassenzimmern aufgehängt wurden und auf die Zeitschrift aufmerksam machten“⁴⁹; hinzu kam, dass ab September 1934 die Zeitung „Volksaufklärung und Schule“ an die Lehrerinnen und Lehrer verteilt wurde. Sie enthielt die Themen der nächsten „Hilf mit!“, wodurch gesichert wurde, dass die Zeitung in die Unterrichtsplanung mit eingeschlossen wird. Weiterhin gab es eine groß angelegte Werbekampagne für die Schülerzeitschrift in verschiedensten Tageszeitungen.⁵⁰

Zeitpunkt vermutlich kostenlos verteilt.“ (Ortmeyer, Benjamin: Indoktrination. Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ (1933-1944). Weinheim 2013. S. 38f)

⁴⁵ <http://www.fr-online.de/campus/ns-schuelerzeitung--hilf-mit---extrem-boshaft,4491992,2152218.html> (14.03.2014)

⁴⁶ Günter Grass und Joseph Ratzinger wurden jeweils 1927, Helmut Schmidt 1918 geboren. Aus diesem Grunde fallen sie alle genau in den Wirkungszeitraum der Zeitung

⁴⁷ vgl. <http://forschungsstelle.files.wordpress.com/2013/01/einladung-buchvorstellung-24-1-goethe-universitaet.pdf> (07.12.2013)

⁴⁸ „Hilf mit!“ Juli 1938. S.320

⁴⁹ Ortmeyer, NSLB S. 5

⁵⁰ vgl. Ortmeyer, Indoktrination S. 39

Es gibt zwei Hauptgründe dafür, dass die Zeitung „Hilf mit!“ ein maßgebliches Propagandamittel in Bezug auf Schülerinnen und Schüler war: einerseits die Auflage von 5 Mio. Stück und andererseits die herausgebende bzw. vermittelnde Institution Schule, die einen starken erzieherischen Einfluss ausübt. Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei der Zeitschrift, insbesondere in den ersten Jahren, nicht vordergründig um eine antisemitische Hetzschrift, sondern um ein Instrument, das Deutschtum in den Mittelpunkt zu stellen und die eigene Identität zu (be)stärken. In diesem Zusammenhang erklärt sich der massive Einsatz von Bildmaterial, so wie die angesprochenen idyllischen Darstellungen von Menschen und Landschaften auf den Titelseiten bzw. die Darstellung heldenhafter – bzw. solchermaßen dargestellter – Personen der eigenen Geschichte (Hindenburg, Goebbels etc.) Die Botschaft ist klar: man wollte „zeigen, wie schön es ist im NS-Deutschland“⁵¹

Was die Erziehung der Jugend und das Einführen in das nationalsozialistische Gedankengut bedeutet, zeigt Hitler selbst in einer Rede, die er 1938 in Reichenberg vor einer Reichsversammlung der HJ hält:

„Diese Jugend lernt ja nichts anderes als deutsch denken, deutsch handeln. Wenn diese Knaben mit zehn Jahren in unsere Organisation hineinkommen, dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitlerjugend, und dort behalten wir sie wieder vier Jahre, und dann nehmen wir sie in die Partei. Dann kommen sie in den Arbeitsdienst, dann übernimmt die Wehrmacht zur weiteren Behandlung auf zwei Jahre, und dann nehmen wir sie in die SA, SS und so weiter, und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben.“⁵²

Es war also kein Geheimnis, dass die Menschen manipuliert werden sollten. Gerade den Kindern wurde an diesem Punkt ganz offen nichts vorgemacht, sondern sie wurden offiziell darüber informiert, dass sie alle Teil des Systems werden sollten. Dass dennoch kein Schrei der Entrüs-

⁵¹ <http://www.fr-online.de/campus/ns-schuelerzeitung--hilf-mit---extrem-boshaft,4491992,21522218.html>
(14.03.2014)

⁵² Adolf Hitler, „Rede in Reichenberg am 02.12.38 Quelle: Völkischer Beobachter vom 4. Dezember 1938 (zitiert nach: Michalka, Wolfgang (Hg.): Das Dritte Reich. Bd. 1. München 1985. S. 148

tung durch die Reihen der Eltern, Lehrer und Kindern ging, mag auf den ersten Blick erstaunen⁵³, doch kann man aus heutiger Sicht kaum abschätzen, wie groß die Zuschreibung messianischer Attribute zu Hitler⁵⁴ gewesen sein muss und wie sehr man sich wünschte, Teil der Volksgemeinschaft⁵⁵ zu sein.

Bei den Feierlichkeiten zur Ernennung Hitlers zum Reichskanzler kam es zu religiös anmutenden Szenen, Eltern, die ihre kleinen Kinder hochheben, damit diese sehen, aber auch gesehen werden können.⁵⁶ Es wird davon berichtet, dass Kinder ihre Eltern denunzierten⁵⁷, weil sie sich dem System stärker verbunden fühlten als der eigenen Familie. Gerade für die Kinder scheint das neue System eine extreme emotionale Wichtigkeit gehabt zu haben, so berichtet etwa ein BDM-Mädchen nach über 40 Jahren ihre über Emotionen bei einer Parteiveranstaltung und gibt an, sie habe ihren ersten Orgasmus bei der Sonnenwendfeier gehabt, da ihre „ganze aufkommende Sexualität [...] auf diese Ereignisse“ umgeleitet worden sei⁵⁸. Angesichts dieser Beispiele, die man noch beliebig erweitern könnte, bekommt eine Aussage wie die folgende ein besonderes Gewicht:

„An alle Kreise unseres deutschen Volkes, an jeden einzelnen auch an dich, deutsche Schülerschaft, ergeht der Mahnruf unseres Führers, mitzuhelfen an diesem Reich unserer Zukunft [...] Auch du, deutscher Schüler und deutsche Schülerin, kannst mithelfen am Aufbau unseres Staates“⁵⁹

⁵³ Es ist natürlich nicht nachzuvollziehen inwiefern die Eltern im Einzelnen mit den Erziehungszielen des Staates übereinstimmten, inwiefern sie sie hinnahmen oder gar ablehnten.

⁵⁴ Die Zentralsetzung der Person Hitlers in diesem Punkt erscheint angemessen, wenn man sich bspw. die Fotografien besieht, die am Rande von Hitlers Geburtstagen entstanden, auf denen verzückt-entrückt wirkende Menschen ihrem Führer zujubeln. Diese Einschätzung muss zwar aufgrund dessen relativiert werden, dass ein Foto niemals die Realität abbildet sondern stets nur den Blickwinkel und die Interpretation des Fotografen aufzeigt. Dennoch erscheint es legitim, auch ein Foto in solcher Weise zu interpretieren (vgl. Schmiechen-Ackermann, Detlef: „Volksgemeinschaft“: Mythos, wirkungsmächtige soziale Verheißung oder soziale Realität im „Dritten Reich“? – Einführung. S.14f). Bzgl. der „religiösen“ Zuschreibungen: vgl. Chambell Bartoletti, Susan: Jugend im Nationalsozialismus. Berlin 2007. S. 31f.

⁵⁵ Die Frage, ob Volksgemeinschaft tatsächlich Ausdruck flächendeckender Begeisterung in der Bevölkerung war oder ob sie nicht vielmehr ein Konstrukt war, dem man sich notgedrungenen Maßen, wenn nicht sogar widerstrebend anschloss wird im Kapitel 4.2.1 Volksgenossen näher beleuchtet. Man kann jedoch davon ausgehen, dass zumindest Teile der Bevölkerung sich eine solche Gemeinschaft wünschten und diese mit Enthusiasmus erwarteten.

⁵⁶ Vgl. Chambell Bartoletti, Susan: Jugend im Nationalsozialismus. Berlin 2007. S. 31

⁵⁷ Es sind auch Fälle bekannt, in denen Eltern ihre Kinder denunzieren, allerdings deutlich weniger (Vgl. Chamberlain S. 7).

⁵⁸ Vgl. Linglbach, S.53

⁵⁹ „Hilf mit!“ zitiert nach: Ortmeier, Indoktrination S. 40

Es ging also um nichts weniger, als um die Teilnahme, die Mitarbeit, vielleicht sogar die Mitverantwortung für das Gelingen der gesellschaftlichen Neuordnung, von der man sich so vieles versprach. Da die Vereinnahmung der Jugend den Nationalsozialisten ein besonderes Anliegen war, wandte sich Hitler auch immer wieder direkt ihr zu und unterstrich in seinen Reden die Wichtigkeit und Relevanz für die Bewegung. Auch die NSLB-Zeitung stieß immer wieder in dieses Horn.

Zeugnisse von Menschen, die diese Zeit als Jugendliche erlebten, zeigen deutlich wie sehr sich die Ideologie in das Bewusstsein der jungen Generation einschleichen konnte. Während „deutsche Kinder“ die Zeit zum größten Teil als glücklich in Erinnerung haben, weil die Neuerungen des Nationalsozialismus ihnen viele Vorteile und Annehmlichkeiten bereiteten (Zeltlager, gemeinsame Ausflüge, Wandervögel-Romantik), zeugen die Aussagen von jüdischen Kindern dieser Zeit von einer sehr differenten Wahrnehmung. Ortmeier zitiert mehrere dieser Aussagen, von denen nur drei hier erwähnt sein sollen, die die Akzeptanz der Ideologie in den kindlichen Gemütern besonders gut demonstrieren. Indem man die Zeugnisse der jüdischen Schülerinnen und Schüler näher betrachtet, kommt man zu Erkenntnissen, die in Erinnerungen von deutschen Schülerinnen und Schülern lediglich verwaschen und durch die Jahre nach dem Faschismus in Deutschland verfälscht sind. Währenddessen kann man davon ausgehen, dass die Erinnerungen der jüdischen Mädchen und Jungen dieser Zeit das Verhalten und damit die Geisteshaltung ihrer Schul- und Spielkameraden klarer zeichnen⁶⁰.

Eine Frau, die im Nationalsozialismus aufgewachsen ist, erzählt von dem Zerschlagen von Freundschaften:

„Ich hatte eine Freundin mit der mich eine lange Freundschaft verband [...]. In dem Schlafzimmer meiner Freundin stand irgendwann eine Schublade offen, und obendrauf war ihre braune Uniform der Hitlerjugend. Es war, als hätte mir jemand auf den Kopf gehauen, nicht nur, daß sie anfing zu sagen: ‘Du Dreckjude, komm nichtmehr her. Ich will

⁶⁰ Auch die Erinnerungen jüdischer Kinder sind über die Jahre konditioniert und institutionalisiert (so die Meinung von Rolf Kralovitz, der den Holocaust überlebte und sich seit Jahren in Deutschland für die Aufarbeitung der NS-Zeit, insbesondere im schulischen Umfeld engagiert, in einem persönlichen Interview 2003), allerdings gewähren sie dennoch, gerade aufgrund ihres traumatischen Charakters, starken Einblick in das damalige Erleben.

dich nicht mehr sehen!´ Wir waren nicht nur Freundinnen, wir waren wie Zwillinge gewesen.“⁶¹

Ein Junge wiederum erzählt von der Ausgrenzung und Unterdrückung aufgrund des Rassismus, den die gleichaltrigen (etwa zehnjährigen) Knaben an den Tag legten:

„Die Jungen aus der Altstadt waren vehemente kleine Nazis und veranstalteten in den Pausen und nach der Schule eine intensive antijüdische ´Propaganda´ [...] Nach der Schule, auf dem Nachhauseweg, organisierten sich die Nazis (ab Januar 1933 trugen sie schon Uniformen) in kleinen Fünfergruppen. Sie umtanzten einen jüdischen Mitschüler der körperlich behindert war (er war am Bein teilweise gelähmt); wir zwei anderen jüdischen Schüler wurden ´nur´ beschimpft – aus einiger Entfernung, und manchmal mit Steinen beworfen. Es ist bezeichnend für die Abhärtung der jüdischen Kinder damals, daß ich zu Hause nichts davon erzählte.“⁶²

Zuletzt soll auch nicht unerwähnt bleiben, welches Ausmaß an Verantwortung den Lehrpersonen zukam, die sich (meist) nicht etwa gegen den Terror einsetzten, von dem das zweite Zitat berichtet, sondern diesen vielmehr forderten und die Kinder gegeneinander aufhetzten. Dabei wird deutlich, wie stark nicht nur die Kinder von der Propaganda beeinflusst waren, sondern auch, wie sehr der Nationalsozialismus „der Befindlichkeit vieler Menschen“⁶³ entgegenkam und wie wenig sich ein Konzept, das Hitler als Alleinschuldigen darstellt⁶⁴, halten lässt:

„Der schlimmste Hetzer an der Wöhlerschule war der Lehrer Dr. Rudolf Bonnet. Er predigte in jeder Stunde systematisch den Nazismus und Antisemitismus und war bei den Schülern beliebter als die Vorgenannten. Bei vielen Schülern fiel sein Giftsamen auf günstigen Boden. So viel ich weiß, ist Bonnet nach dem Krieg wieder aufgetaucht, als sei

⁶¹ Zitiert nach: Ortmeyer, Indoktrination. S. 144

⁶² Zitiert nach: Ortmeyer, Indoktrination. S. 144

⁶³ Chamberlain, Sigrid: Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind. Über zwei NS-Erziehungsbücher. Gießen 2000. S. 8

⁶⁴ vgl. bspw. Kühnl, Reinhard: Zur Relevanz von Faschismustheorien für die Erziehungswissenschaft. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus- Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/ Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 35-46. S. 37

nichts gewesen. Viel Schlimmes ist ihm offenbar nicht geschehen, vielmehr hat er irgendeine Schrift veröffentlichen können.“⁶⁵⁶⁶

Diese Zitate untermauern die Politisierung der Jugend im Nationalsozialismus. Erkennbar ist dies an den Zitaten, die zeigen auf, dass die Kinder des Nationalsozialismus keinesfalls unpolitisch aufwuchsen.⁶⁷ Viele Täterkinder der Zeit gaben zwar an, dass sie keinerlei politisches Interesse in ihrer Jugend entwickelt hätten, doch kann man oben ablesen, dass sie sehr wohl die gesellschaftlichen Entwicklungen bemerkten und mittrugen. Schuldgedanken, Vergangenheitsverklärung, traumatische Kriegserlebnisse sind mögliche Gründe für die Verfälschung des Geschichtsbildes, in dem sich eine harmonische Kindheit darstellte. Zeitgenössische Schulaufsätze zeichnen jedoch ein anderes Bild. Ein im Januar 1937 in der Münchner Zeitschrift „Der Wettkampf“ abgedruckter Beitrag eines Schülers lautete folgendermaßen:

„Der Lehrer kann jetzt ohne Scheu und ungeschminkt das alles Notwendige erörtern, ja selbst, wo er nur andeutet, trifft sein Blick nicht mehr entschuldigend das Judenkind, sondern er liest in den Augen seiner deutschen Schüler Zustimmung und Begeisterung, auch ohne daß es vieler Worte bedarf.“⁶⁸

1.6. Exkurs: Wertung der Pädagogik des Nationalsozialismus

Trotz der angeführten Zitate ist die Ansicht, dass es sich bei der Pädagogik des Nationalsozialismus gar nicht um Pädagogik handle, da die dafür notwendigen Prämissen, wie das „Wohl des Kindes“, die „Erziehung zur Selbstständigkeit und Mündigkeit“ und die „Beeinflussung zum Guten“ vernachlässigt würden, abzulehnen. Ebenso wenig handelt sich nur um die „Zerstörung der Person“, um „Verführung“ oder um eine „Perversion der politischen Pädagogik“⁶⁹.

⁶⁵ Zitiert nach: Ortmeier, Indoktrination. S.148

⁶⁶ Tatsächlich gibt es einige Schriften, die Bonnet nach dem Krieg noch veröffentlichte. Bspw. Bonnet, Rudolf: Chronik des Schaumburger Landes an der Lahn (800 v.Chr.-1932). Nassovica: Bausteine zur nassauischen Familien- und Ortsgeschichte. Frankfurt a. M. 1956. Oder: Bonnet, Rudolf: Die Toten der Marburger Burschenschaft Arminia. Frankfurt a. M. 1960.

⁶⁷ vgl. Ortmeier, Indoktrination. S.142

⁶⁸ Zitiert nach: Ortmeier, Indoktrination. S.143

⁶⁹ Die aufgezählten Prämissen finden sich bei Linglbach, der der nationalsozialistischen Pädagogik ihre Erziehungstätigkeit absprechen möchte. In weiterer Folge zitiert er die anderen Ansichten, wie man sie eher zu

Denn obwohl nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Pädagogik des Nationalsozialismus etwas anderes zum Ziel hatte als „den deutschen „Herrenmenschen“ hervorzubringen, der doch nur als Befehlsvollstrecker des Führerwillens zu dienen hatte“⁷⁰, schon gar nicht der nachwachsenden Generation kritische Mündigkeit anzuerziehen, ist das Absprechen der pädagogischen Praxis und der Erfüllung des Erziehungsauftrags durch das Erzieh- und Lehrpersonal des Dritten Reiches unangemessen und manipulativ. Die Frage: „Kann man die tendenzielle Einengung der Realitätswahrnehmung [...] tatsächlich als Erziehung bezeichnen?“⁷¹ verdeutlicht, dass die Vertreter dieser Theorie nicht anerkennen, dass viele Menschen an den Nationalsozialismus geglaubt haben, dass das Volk, das „Wir“, über dem Individuum steht und, dass von diesem System in dem man lebte, vom Führer und von den ergriffenen Maßnahmen Rehabilitation Deutschlands resultiert, woraus unabänderlich die persönliche Zufriedenheit erwachsen müsste, sodass sich gar nicht die Frage nach individuellen Problemen und Persönlichkeitsfindung stellte. Dass die Lehrerinnen und Lehrer des Nationalsozialismus also keineswegs nur „Opportunisten und Karrieristen“⁷² waren. Dahingehend ist es also nicht vollkommen von der Hand zu weisen, wenn man von der Zerstörung der Person spricht. Andererseits drängt sich die Frage auf, inwiefern diejenigen, die diese Pädagogik durchführten – also Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher sowie Eltern – nicht selbst Opfer der Verführung der Propaganda waren und inwiefern ihnen daher noch ein Vorwurf zu machen ist, wie es in der Forschung geschehen ist.⁷³

„Die deutsche Jugend soll nicht mehr wie im Liberalismus in sogenannter objektiver Weise vor die Auswahl gestellt werden, ob sie materialistisch oder idealistisch, völkisch oder international, religiös oder gottlos aufwachsen will, sondern sie soll bewusst geformt werden nach Grundsätzen, die als richtig anerkannt sind und sich als richtig erwiesen

betiteln habe (siehe: Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – methodische Probleme ihrer Erfassung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus- Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 47)

⁷⁰ Flessau, Schule der Diktatur, S.8

⁷¹ Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft S. 44

⁷² Keim, Wolfgang: Einleitung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 7-14. S.12

⁷³ Bspw. vgl. Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft S. 53

haben: nach Grundsätzen der nationalsozialistischen Weltanschauung.“⁷⁴

Man sieht also, dass die pädagogischen Ziele des Nationalsozialismus begründet waren. Nämlich in der Form, dass man meinte, sie seien „als richtig anerkannt sind und sich als richtig erwiesen“. Man kann daher nicht von der mutwilligen Zerstörung der Person und Persönlichkeit durch die Lehrer⁷⁵ des Nationalsozialismus ausgehen, wenn diese von ihren pädagogischen Zielen und Methoden überzeugt waren. Sie hatten also nicht die Intention, eine Person zu zerstören, sondern handelten aus dem pädagogischen Grundgedanken heraus, der nachkommenden Generation eine geprüfte und für gut befundene, authentische Erziehung angedeihen zu lassen.⁷⁶ Das wiederum ist eine Motivation, die immer Lehrern und Eltern, zu erwarten sein muss. Und nur die Geschichte kann den Inhalten Recht oder Unrecht geben, denn wer kann garantieren, dass in 100 Jahren die Erziehung zu Freiheit und Selbständigkeit nicht als Fehler der Geschichte entlarvt werden wird?

⁷⁴ Henrich Hansen: Die Presse des NSLB. Frankfurt am Main 1937. S.1 (zitiert nach: Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik. In: von Fraenkel, Ernst; von der Gablentz, Otto Heinrich; Bracher, Karl Dieter (Hg.): Staat und Politik. Bd. 4. Köln, Opladen 1963. S. 3)

⁷⁵ Damit ist nicht gesagt, dass der Nationalsozialismus nicht auf die Zerstörung der Persönlichkeit und Individualität des einzelnen Menschen abzielte.

⁷⁶ Hierbei handelt es sich nicht um die Verteidigung bestimmter Pädagogen, sondern vielmehr um die Begründung dessen, warum die allgemeine Ablehnung der nationalsozialistischen Pädagogik als Unpädagogik als unwissenschaftlich und daher nicht tragbar erachtet wird.

2. Kurzer Überblick über das Schulsystem des Nationalsozialismus:

Um zu verstehen, in welchem institutionellen Rahmen sich die Betrachtungen der Arbeit bewegen, folgt ein kurzer Überblick über das Schulsystem des Nationalsozialismus. Es handelt sich hierbei weder um eine eingehende Analyse, noch um eine vollständige Aufschlüsselung der Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, sondern vielmehr um eine grobe Skizze, die dazu dienen soll, aufzuzeigen, wer zu den Adressaten der Zeitung „Hilf mit!“ zählt und in welchem Umfeld sich diese Personen bewegen.

2.1. Grundlage: Das Weimarer Schulsystem

Die Weimarer Verfassung wollte das Schulsystem und die Lehrerbildung vereinheitlichen, um die Bildung im Reich zu entbürokratisieren. Bis ins Jahr 1933 wurde allerdings lediglich das Schulpflichtgesetz⁷⁷ teilweise umgesetzt. Alle anderen bildungspolitischen Maßnahmen scheiterten einerseits an der Finanzierung, andererseits an der Kürze der demokratischen Episode in Deutschland. Die Schulverwaltung in der Weimarer Zeit war eine Kompetenz der Länder, die sich nicht bereit erklärten, die Mehrkosten der reichsweiten Schulreform zu übernehmen.⁷⁸

In allen deutschen Ländern war das Schulwesen in Grund- und Höhere Schulen unterteilt.⁷⁹ Strukturell gesehen, gab es zwei Arten von Trägern der Bildungseinrichtungen, nämlich einerseits die Länder und Kommunen sowie konfessionelle Verbände und Kirchen, andererseits private Gruppen und Organisationen. Diese beiden Gruppen waren in Bezug auf das höhere Schulwesen relevant, während das Grundschulwesen ganz in der Hand der staatlichen Stellen lag. Personell hatten alle Träger der jeweiligen Schule sowie die übergeordnete Länderkultusverwaltung Mitspracherecht. Allerdings mussten alle Lehrkräfte staatlich geprüft sein und sich an die landesweiten Richtlinien des Lehrplans halten.⁸⁰

Durch die starke reformorientierte Pädagogik, die in der Weimarer Zeit vorherrschte, gab es eine Vielzahl an verschiedenen Oberschulen. Bis zur Vereinheitlichung des Schulwesens durch den Nationalsozialismus sind „rund 70 verschiedene höhere Schulformen nachzuweisen.“⁸¹

⁷⁷ Dieses wurde zumindest im Reichsgesetzblatt (RGBl) von 1920 veröffentlicht.

⁷⁸ Vgl. Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. S. 50

⁷⁹ Nur in Preußen und einigen außerpreußischen Gebieten existierte ein Mittelschulwesen, dessen Funktion es war den Übergang von der Volksschule zur Höheren Schule zu ermöglichen.

⁸⁰ Vgl. Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. S.52

⁸¹ Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. S.52

In der Weimarer Republik existierten gleichermaßen konfessionell gemischte (Simultanschule) oder einheitliche (Bekanntnisschule) Schulen oder aber solche, in denen Religion als Schulgegenstand ausgegliedert wurde (Sammelschulen). Die Weimarer Verfassung sah zwar die Simultanschule als Norm an, gestand den Eltern aber zu, eine andere Schulart zu verlangen, wenn für diese genügend Kinder zur Verfügung standen, sodass ein normaler Schulalltag gewährleistet war. Diese Vielfalt der Schwerpunktsetzung der Bildung fiel der Vereinheitlichung durch den Nationalsozialismus zum Opfer.

„Die Schulpolitik der Weimarer Zeit war gekennzeichnet durch das Streben nach größerer Einheitlichkeit, Anpassung des Schulwesens an die Moderne, vor allem durch den Ausbau des Berufsschulwesens und der weiblichen Bildung und einer ungehinderten gesellschaftspolitischen Initiative der Lehrerschaft.“⁸²

Wie jedoch in den letzten Absätzen dargestellt, konnte sich das Reich in mit seinen Reformansätzen im Bildungssektor nicht durchsetzen, da die Finanzierung und die Kompetenzaufgabe der Länder dafür vonnöten gewesen wären. Das föderalistische System, das in der Weimarer Verfassung festgeschrieben war verhinderte demnach (auch) in diesem Punkt eine weiterführende Entwicklung eines gesellschaftlichen Aufgabengebietes.⁸³

2.2. Neuer Auftrag, neue Schule?

Strukturell gesehen blieb die Schule in weiten Teilen des Reiches von den politischen Umwälzungen im Januar des Jahres 1933 weitestgehend unberührt.⁸⁴ Die ähnlich verlaufenden Schullaufbahnen in den Ländern wurden einander angeglichen, neue Unterrichtsfächer und Lehrplanpunkte wurden etabliert und die jüdischen Lehrkräfte⁸⁵ entlassen. Die Schule bestand nun, wie man es bereits in den meisten deutschen Ländern gewohnt war, aus einer vierjährigen

⁸² Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. S.53

⁸³ Zur Entwicklung der Schule in der Weimarer Zeit vgl. Eilers, Kliem, Fricke-Finkelburg, Lietz et al.

⁸⁴ Eine entscheidende, doch nicht für die Massen spürbare Neuerung war die Einrichtung nationalsozialistischer Eliteschulen. Diese sogenannten Adolf-Hitler-Schulen (AHS) und Nationalpolitischen Lehranstalten NaPoLA) wurden in den 1930er Jahren gegründet und fungierten als Kaderschmieden für den nationalsozialistischen Nachwuchs.

⁸⁵ So wird 1933 eine 1,5% Regelung festgeschrieben, die besagt, dass lediglich 1,5 der Schülerinnen und Schüler an mittleren und weiterführenden Schulen Juden sein durften. Ab 1938 war es jüdischen Kindern verboten eine deutsche Schule zu besuchen. Jüdische Lehrer wurden bereits in den Jahren davor aus dem Dienst entlassen und vermehrt deportiert. (vgl. Benjamin Ortmeier: Schulzeit unterm Hitlerbild. Frankfurt am Main 1996. S. 32ff)

Grundschulphase an der Volksschule, die für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen verpflichtend war. Danach schlossen sich entweder vier weitere Jahre Volksschule, sechs Jahre Mittelschule oder aber eine weiterführende Schule von neun bzw. seit dem Jahr 1936 acht Jahren an.⁸⁶ Eine andere Schulart, die außerhalb dieser Aufgliederung auch bereits vorher schon existierte, aber im nationalsozialistischen System durch seine selektiven Mechanismen stark an Bedeutung gewann, war die Sonderschule, die im Zusammenhang mit der Verhütung erbkranken Nachwuchses eine besonders stark Rolle spielt.⁸⁷

Was sich jedoch eigentlich vollzog, war die Abschaffung des freiheitlichen Gedanken, der Bildung und Erziehung in der Weimarer Zeit noch geprägt und die Reform ihrer Institutionen blockiert hatte. Die Ausschaltung der Länderministerien durch das „Gesetz der Neuordnung des Reiches“ war ein erster Schritt. Zwar kann man argumentieren, dass sie ihre Kompetenzen zwar zurückerhielten, aber nun waren sie kein Entscheidungsträger mehr sondern lediglich befehlsempfangende Verwaltungsstruktur. Das Reich konnte nun „außer Grundsatzfragen auch Einzelfragen an sich ziehen“⁸⁸ und wusste seine Kompetenzen nun auch durchzusetzen, im Gegensatz zur republikanischen Zeit, in der strittig war ob es sich bei den Gesetzen bzgl. Schule und Bildung „um Forderungen oder um geltendes Recht handelte.“⁸⁹

Am 01.05.1934 wurde das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung gegründet, dem der preußische Kultusminister Bernhard Rust vorstand. In seine Kompetenz fielen alle Bereiche des Schulwesens, die vorher vom Innenministerium verwaltet wurden. Dieser Reformpunkt war ein Zeichen für den Ausbau der Reichskompetenzen auf Kosten der Länder.⁹⁰

⁸⁶ Vgl. Konstantin Kliem: Sport in der Zeit des Nationalsozialismus. Entwicklung und Zielsetzung im höheren Schulwesen und in der Hitlerjugend. Saarbrücken 2007. S. 21f

⁸⁷ Fricke-Finkelburg zitiert einen Runderlass des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung aus dem Jahr 1942, in dem die Richtlinien für die Erziehung in Sonderschulen und deren Aufgaben im nationalpolitischen Sicht ausgewiesen werden: „Die Hilfsschule hat die Aufgabe, die Volksschule zu entlasten, die erb- und rassenpflegerischen Maßnahmen des Staates zu unterstützen und die überwiesenen Kinder in besonderem und den Kräften und Anlagen der Kinder angepaßtem Verfahren zu erziehen, damit sie sich später als Glieder der Volksgemeinschaft nutzbringend betätigen können.“ (siehe: Fricke-Finkelburg, Renate: (Hg.): Nationalsozialismus und Schule. Opladen 1989. S. 877)

⁸⁸ Eilers, S. 54

⁸⁹ Eilers, S. 50

⁹⁰ Eine Beschreibung der Persönlichkeit und des Werdegangs Bernhard Rusts findet sich in Lietz, Wolfgang; Overesch, Manfred; Kosthort, Erich: Hitlers Kinder? Reifeprüfung 1939. Bad Heilbrunn 1997. S. 14ff

Alles in allem kann man sagen, dass das Umfeld in dem sich die ersten Jahre der Zeitschrift „Hilf mit!“ bewegten, von einer gewissen Kontinuität der Bildungsstrukturen geprägt war, sofern diese für die Lernenden einsehbar waren.

2.3. Neue Lehrpläne für neue Menschen

Allerdings bekamen die Schülerinnen und Schüler andere Reformen stärker zu spüren. Gerade im Schulwesen kam es in Bezug auf die Lehrpläne und Unterrichtsstoffe zu staatlichen Eingriffen, wodurch diese vereinheitlicht und zensiert werden, da es die Hauptaufgabe der nationalsozialistischen Schule ist:

„kritisches Denken zu unterbinden und den Schüler zu unreflektierter Begeisterung, zu blindem Glauben an die „Weisheit“ der Staats- und Parteiführung zu nötigen. Der nationalsozialistische Staat ist, wie alle totalitären Staaten, von dem missionarischen Eifer getrieben, die gesamte Bevölkerung zum „richtigen Bewußtsein“ zu führen und sie vor jeder ideologischen Häresie zu bewahren. Die Schule ist die Institution schlechthin, solche Absichten zu verwirklichen.“⁹¹

Das Zitat bedient sich einer Sprache, die auch von Adolf Hitler selbst verwendet wird, wenn er von der Mission spricht, die „geistige und willensmäßige Einheit“⁹² des Volkes herzustellen. Eine Aussage, die starke Eingriffe in den Bildungs- und Erziehungssektor bereits am Tag nach der Machtergreifung andeutete. Auch in „Mein Kampf“ schreibt er an mehreren Stellen über den Wert der Schule für die Formung einer Gesellschaft:

„Die Frage der „Nationalisierung“ eines Volkes ist mit in erster Linie eine Frage der Schaffung gesunder sozialer Verhältnisse als Fundament einer Erziehungsmöglichkeit des einzelnen. Denn nur wer durch Erziehung und Schule die kulturelle, wirtschaftliche, vor allem aber politische Größe des eigenen Vaterlandes kennen lernt, vermag und wird auch jenen inneren Stolz gewinnen, Angehöriger eines solchen Volkes sein zu dürfen. Und kämpfen kann ich nur für etwas, das ich liebe, lieben nur, was ich achte, und achten, was ich mindestens kenne.“⁹³

⁹¹ Flessau, Schule der Diktatur, S.65

⁹² Adolf Hitler zitiert nach Lietz, S. 15

⁹³ Adolf Hitler: Mein Kampf. München 1943. S. 34f

Zur Erfüllung dieser Aufgaben bauten die Nationalsozialisten mit Hilfe von Erlässen die Schul-landschaft dahingehend um, dass das klassische humanistische Gymnasium stark an Bedeutung verlor. Demgegenüber gewann die völkisch orientierte Oberschule immer mehr an Bedeutung. In ihr standen insbesondere die Körperlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Charakterliche und geistige Qualitäten waren zweit- bzw. dritrangig. Das kommt vor allem daher, die körperliche Fitness der Grundpfeiler der nationalsozialistischen Erziehung ist. Belegt ist das bspw. in Hitlers in der berühmten Äußerung, dass er von den Deutschen erwarte, dass sie „Flink wie Windhunde, zäh wie Leder und hart wie Kruppstahl“⁹⁴ zu sein haben.⁹⁵

Für das Jahr 1939 ist belegt, dass etwa 90% der Schülerinnen und Schüler lediglich die Volksschule besuchen⁹⁶. Dieser Umstand zeigt auf, dass es für einen Großteil der Bevölkerung nicht möglich bestimmte Bildungsniveaus zu erreichen⁹⁷ und zu studieren. Das zeigt, dass die Schulbildung im nationalsozialistischen Sinne eher eine Ausbildung zum lenkbaren Teil eines gleichgeschalteten Volkes ist, als zu einem selbstdenkenden, kritisch hinterfragenden Individuum.⁹⁸ Um wie viel mehr ist es daher wichtig, sich mit eben den Methoden der Propaganda und Indoktrination zu betrachten, die Schülerinnen und Schülern gegenüber angewandt wurden.

⁹⁴ Adolf Hitler: Mein Kampf. S.392

⁹⁵ vgl. Fricke-Finkelburg, Renate (Hg.): Nationalsozialismus und Schule. Opladen 1989. S. 97

⁹⁶ Konstantin Kliem: Sport in der Zeit des Nationalsozialismus. Entwicklung und Zielsetzung im höheren Schulwesen und in der Hitlerjugend. Saarbrücken 2007. S. 21f

⁹⁷ Beispielsweise war es lediglich in der weiterführenden Schule möglich Latein zu lernen. Ein Umstand der speziell auch im Rahmen der Analyse des Artikels „Von germanischer Frauen Art“ aus dem Oktoberband des Jahres 1934 (S. 22-23) zum Tragen kommt. (siehe Abb. 5)

⁹⁸ Besonders deutlich wird die Heranbildung eines politisch lenkbaren Geistes in der weltanschaulichen Ausbildung der Soldaten. Obwohl die „alte Armee und die Reichswehr nichts mehr gefürchtet haben, als eine Politisierung der Armee“, gelang es den Nationalsozialisten dennoch, durch bildungspolitische Maßnahmen im Wehrdienst eine „NS-Revolutionarmee“ auszubilden. (vgl. Messerschmidt, Manfred: Politische Erziehung der Wehrmacht. Scheitern einer Strategie. In: Heinemann, Manfred (Hg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule und Erwachsenenbildung. S. 261-284. S. 275)

3. Volksgemeinschaft: Mythos, Konstrukt oder wahre Begeisterung

3.1. Allgemeines

„Die Frage nach der >Volksgemeinschaft< führt zum Kern des Problems!“⁹⁹

Das Problem, zu dessen Kern die Frage nach der Volksgemeinschaft führen soll, ist die Frage nach der Mittäterschaft bzw. der Tatenlosigkeit der deutschen Bevölkerung gegenüber den Gräueltaten des Nationalsozialismus. Unbestreitbar ist es diesem gelungen ein hohes Maß von Zustimmung und Akzeptanz in der Bevölkerung zu erreichen – das bedeutet den Aufbau einer Gesinnungsgemeinschaft, der „Volksgemeinschaft“. Die Frage die sich diesbezüglich stellt ist, was die Volksgemeinschaft ist, inwiefern die Bevölkerung sich als solche sah und inwiefern es sich dabei um eine von der nationalsozialistischen Führung geplante und gewollte Entwicklung handelte?

Lange Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg wurden diese Fragen in der historischen Forschung nur sehr ungern berührt. Das mag an der Notwendigkeit dessen liegen, dass man sich nach dem Krieg von einer Kollektivschuld distanzieren musste, um die eigene (nationale) Identität zu begründen.

In den letzten Jahrzehnten, seit den 1990er Jahren, lässt sich jedoch ein rapider Anstieg an Forschungsliteratur zur Thematik der Volksgemeinschaft und damit auch zu Themen wie kollektivem Bewusstsein und Schuld ausmachen.

3.2. Volksgemeinschaft: Wahrheit oder Mythos

Das Thomas-Theorem besagt: „Wenn die Menschen etwas als real definieren, wird es in der Folge auch real.“¹⁰⁰ Das Konstrukt >Volksgemeinschaft war zwar keineswegs eine Abbildung der Realität, denn weder kam es zu Egalisierung der Standesunterschiede, noch zum Ausgleich des Vermögens in der Bevölkerung. Die Volksgemeinschaft war jedoch ein propagandistisches Ideal, dessen Wert darin bestand, die Menschen an die Ideen des Nationalsozialismus zu binden

⁹⁹ Götz, Norbert: Die nationalsozialistische Volksgemeinschaft im Synchronen und diachronen Vergleich. In: Detlef Schmiechen-Ackermann: „Volksgemeinschaft“: Mythos der NS-Propaganda, wirkungsmächtige soziale Verheißung oder soziale Realität im „Dritten Reich“? S. 13-54. S. 19

¹⁰⁰ Das Theorem begründet sich auf William I. Thomas und Dorothy Swaine Thomas (zitiert nach: Götz, Volksgemeinschaft, S. 22)

und „die politische Bindekraft des Nationalsozialismus [hat] vor allem darauf beruht [...], erfolgreich Gemeinschaftssehnsüchte zu mobilisieren.“¹⁰¹ Demnach kann man die sie als Instrument der nationalsozialistischen Propaganda betrachten, das unter Berücksichtigung des Thomas-Theorems Gestalt angenommen hat.

Auf der anderen Seite ermöglichte die Idee der Volksgemeinschaft, die Begriffe Staat und Bürger zu trennen, sodass beispielsweise jüdische Mitbürger zu Volksfeinden erklärt werden konnten, obwohl sie formell Bürger desselben Staates waren.¹⁰²

3.3. Was ist die Volksgemeinschaft?

Diese Frage spaltet die Forschung in verschiedene Lager. Einerseits will man sie als reines Konstrukt sehen, das die Nationalsozialisten lediglich zu Propagandazwecken „erfanden“. Andererseits will man in ihr die Gesamtheit der zu Nationalsozialisten erzogenen deutschen Bevölkerung sehen. Vermutlich liegt die Wahrheit zwischen diesen beiden Extremen. Man kann konstatieren, dass es den Nationalsozialisten gelungen ist, viele Menschen von ihrer Sache zu begeistern oder sich zumindest als Alternative zur schwachen politischen Landschaft in der Weimarer Republik zu etablieren. Weiterhin kann man feststellen, dass die kritischen und widerstrebenden Kräfte entweder schwach ausgeprägt oder erfolgreich vom Regime beseitigt und erstickt wurden. Man kann also daraus schließen, dass die Idee der Volksgemeinschaft umgesetzt wurde, wobei hierbei nicht behauptet werden soll, dass alle Teile derselben die gleichen Vorstellungen, Ziele und Beweggründe hatten. Es handelt sich also keinesfalls um eine homogen-nationalsozialistische Gesellschaft, sondern um die Masse von Menschen, deren ideologisches Spektrum sich von fanatischen Anhängern des Systems, über Nutznießer desselben, bis hin zu Gegnern, die ihre Ideen aus verschiedensten Gründen nicht propagiert und umgesetzt haben.

3.4. Wie kam es zur Volksgemeinschaft?

Das Konstrukt Volksgemeinschaft bediente die Sehnsucht vieler nach Gemeinschaftsgefühl, weil sie „die Überwindung der konfrontativen Klassengegensätze“¹⁰³ ermöglichte, wodurch es zu dem Paradoxon kam, dass viele „der Parole der >Volksgemeinschaft< begeistert zustimmen, ohne dabei dasselbe zu meinen.“¹⁰⁴ Es handelte sich daher keinesfalls um eine Gemeinschaft,

¹⁰¹ Bajohr, Frank; Wildt, Michael: Einleitung. In: Bajohr, Frank; Wildt, Michael: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. S. 7

¹⁰² Vgl. Götz, Volksgemeinschaft, S. 28

¹⁰³ Götz, Volksgemeinschaft, S. 25

¹⁰⁴ Götz, Volksgemeinschaft, S. 25

wie man sie den Soldaten der Wehrmacht zuschreiben könnte¹⁰⁵, auch scheint es übertrieben, die Gründung der Volksgemeinschaft durch das gemeinsame Verüben des Holocausts¹⁰⁶ zu beschreiben. Wenn jedoch nicht durch den gemeinsamen Genozid, wie wurde dann die Volksgemeinschaft begründet?

Die Motivation und Intensität der Identifikation mit der Volksgemeinschaft variierte von Mensch zu Mensch. Es scheint müßig, wenn man versucht die Beweggründe auf einen Bereich zu fokussieren. Das bedeutet, dass beispielsweise die verbesserte wirtschaftliche Lage und die Anhebung des Wohlstands zwar Teilgründe, keinesfalls aber alleinige Mittel zur Konstituierung der Volksgemeinschaft sein können.¹⁰⁷ Viel eher muss man versuchen die Untersuchung mehrdimensional zu gestalten, da „eindimensional argumentierende Deutungsentwürfe [...] keine befriedigende Erklärung für die Mobilisierungsfähigkeit des Regimes und das >Mitmachen< liefern können.“¹⁰⁸ Man kann von 5 Dimensionen¹⁰⁹ der Einflussnahme ausgehen, die zum Erfolg des Konzeptes führten:

1. „Ideologische Affinität“: Natürlich gab es Menschen, die sich dem Nationalsozialismus auf ideologischer Ebene verbunden fühlten und die daher auch dem Konstrukt der Volksgemeinschaft offen gegenüberstanden.
2. „persuasive Vereinnahmung“: In diesen Bereich zählen Überredung und Propaganda, durch die viele Menschen vom Wert des Gemeinschaftsgedankens überzeugt werden konnten. Maßgeblich für die Glaubwürdigkeit solcher Versprechungen war auch, dass die Nationalsozialisten einige ihrer Forderungen sofort umsetzten: Der „Handlungszusammenhang aus politischer Initiative und privater Aneignung und Umsetzung [war es], der das nationalsozialistische Projekt innerhalb so kurzer Zeit zustimmungsfähig gemacht [hat].“¹¹⁰
3. „Affektive Vereinnahmung“: Die Nationalsozialisten etablierten eine Menge von Großveranstaltungen und identitätsstiftenden politischen Events.¹¹¹

¹⁰⁵ Vgl. Götz, Volksgemeinschaft, S. 20

¹⁰⁶ Vgl. Kühne, Thomas: *Belonging and Genocide. Hitler's Community. 1918-1945.* London 2010. S. 4

¹⁰⁷ Die These, dass die Volksgemeinschaft das Produkt des steigenden sozialen Wohlstands ist, vertrat Götz Aly in: *Götz Aly: Hitlers Volksstaat. Raub, Rassenkrieg und nationaler Sozialismus.* Frankfurt am Main 2005. Die Bedeutungszuschreibung ist jedoch völlig unverhältnismäßig, da man der „leicht korrumpierbaren deutschen Bevölkerung“ wohl keinen solcher Wert beigemessen darf. (zitiert nach Götz, Volksgemeinschaft, S. 26)

¹⁰⁸ Vgl. Götz, Volksgemeinschaft, S. 29

¹⁰⁹ Vgl. Götz, Volksgemeinschaft, S. 28f

¹¹⁰ Neitzel, Sönke; Welzer, Harald: *Soldaten. Protokolle vom Kämpfen, Töten und Sterben.* Bonn 2011. S.60

¹¹¹ hierzu zählt beispielsweise auch die Sonnenwendfeier, die in einem vorherigen Artikel bereits erwähnt wurde

4. „materielle Verlockung“: Auf die Koppelung der Zugehörigkeit zur Volksgemeinschaft mit der Möglichkeit Sozialleistungen u.Ä. in Anspruch zu nehmen wird in einem späteren Kapitel noch näher beleuchtet werden.

„soziale Verheißungen“: Von einer homogenen Gesellschaft versprochen sich viele einen rapiden Anstieg der Lebensqualität.

4. Familie im Kontext nationalsozialistischer Gesellschaft und Erziehung

4.1. Zielsetzung

Die Betrachtungen über die Familie im Nationalsozialismus können keinem universellen Anspruch genügen, da die Thematik eher den Umfang des Inhalts von Bibliotheken, als den einer solchen Arbeit hätte. Andererseits kommt man dennoch nicht umhin zu betrachten, wie die Rahmenbedingungen dessen aussahen, in denen sich Medien wie die NSLB-Zeitung „Hilf mit!“ bewegten.

Das Kapitel wird sich in verschiedene Bereiche untergliedern, die dazu beitragen, den stark essenzierten und verdichteten Inhalt greifbar und verständlich darzustellen. Während der erste Teil des Abschnittes die Entwicklung der bürgerlichen Familie aufzeigen wird, wobei es insbesondere um die Herausbildung der klassischen Rollenbilder und Machtmechanismen gehen soll, beziehen sich die weiteren Teile unmittelbar auf die Familie in der Zeit des Nationalsozialismus. Dabei steht einerseits die Frage im Mittelpunkt, inwiefern es sich bei der nationalsozialistischen Familie um eine private, unpolitische Institution handelt oder – von der entgegengesetzten Perspektive betrachtet – mit welchen Mitteln versucht wurde, von gesellschaftlich politischer Seite Einfluss auf die Familie und deren Entwicklung zu nehmen. Zuletzt wird die Frage erläutert, welchen Stellenwert die Familie als Institution an sich im Nationalsozialismus einnimmt. Diese Frage begründet sich auf die Annahme, dass ein Mensch in seiner Kindheit von drei Institutionen maßgeblich beeinflusst wird: von der Familie, der Schule und der Freizeit, also dem sozialen Umfeld, den Freunden, den Vereinen und Organisationen, die die Freizeit des jungen Menschen ausfüllen.¹¹²

¹¹² Dass diese Ansicht auch dem Nationalsozialismus eigen ist, zeigt das „Gesetz über die Hitler-Jugend“ §2. „Die gesamte deutsche Jugend ist außer in Elternhaus und Schule in der Hitlerjugend körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.“
(Quelle: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?apm=0&aid=dra&datum=19360004&zoom=2&seite=00000993&ues=0&x=17&y=8> (07.12.2013))

4.2. Die Entstehung der modernen Kleinfamilie

Die Entwicklung der bürgerlichen Familie, die auf das Ende des 18. Jahrhunderts zurückgeht und Teil der Entwicklungen der Industrialisierung war, legte den Grundstein der Rollen- und Machtverhältnisse der modernen Familie¹¹³. Die bürgerliche Familie bedeutet, dass die vorher vorherrschende Produktionsgemeinschaft von Mann und Frau, die sowohl auf dem Land, als auch in den Handwerkerfamilien der Städte vorherrschte, abgelöst wurde. Das Prinzip des Hausvaters, der der Familie und dem ganzen Gesinde vorsteht, wurde sukzessive abgeschafft und ein System etabliert, in dem sich der Mann zum Ernährer und Versorger der Familie entwickelte, während die Frau in ihre, – heute als klassisch angesehene – Rolle als Hausfrau und Mutter gedrängt wurde. Diese Entwicklung ging keineswegs schnell oder widerstandslos vonstatten. Im Gegenteil, wurde doch das Prinzip der bürgerlichen Familie sowohl von konservativen, als auch von progressiven Kräften der Gesellschaft bekämpft. Während die einen die Rückkehr zum althergebrachten Hausvater-System forderten und das Landleben verklärten, forderten die Revolutionäre des 18. Jahrhunderts die Errichtung von Kommunen und die Abschaffung der Ehe. Nach ihrer Ansicht sollten die Menschen zusammenleben und freie Liebe zelebrieren, während die Kinder als Gemeingut auch von der Gemeinschaft erzogen werden sollten.¹¹⁴

Die Entwicklung, die Teil der industriellen Revolution in Europa war, ließ sich jedoch nicht aufhalten, was dazu führte, dass die bürgerliche Zivilehe um die Jahrhundertwende zum 19. Jahrhundert in den entstehenden Bürgerlichen Gesetzbüchern ihren Niederschlag fand. Dass dennoch viele andere Realitäten des menschlichen Zusammenlebens existierten, ist keine Überraschung, doch die gesetzliche Legitimierung ist ein deutliches Zeichen des Siegeszuges des bürgerlichen Systems.

Bezüglich der Rollen der Familie lässt sich sagen, dass die Produktionsgemeinschaft den Frauen noch eine gewisse Freiheit und Selbstbestimmung als Partnerin ihres Mannes ermöglichte, die in der bürgerlichen Familie entfallen. Man kann also sagen, dass die bürgerliche Familie den Grundstock für die Unterdrückung und Abwertung der Frau legte. Schon in dieser

¹¹³ Vgl. Wilk, Lieselotte: Frau – Familie – Arbeitswelt. In: Katholischer Familienverband: Familie und Arbeitswelt. 5. Badener Symposium. Wien 1982. S.12

¹¹⁴ Vgl. Ehmer, Josef: Die Geschichte der Familie: Wandel der Ideale Vielfalt der Wirklichkeiten. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 5-21. S.13

Zeit waren die Frauen „den Männern [zwar] gleichgestellt, erfüllten aber komplementäre Aufgaben.“¹¹⁵ Ähnlich wurde es auch gerne im Nationalsozialismus formuliert. Diese unterschiedlichen Aufgabenfelder, die den verschiedenen Geschlechtern zugeschrieben wurden, könnte man als Versöhnungsversuch zwischen der propagierten und auch gesetzlich festgeschriebenen Gleichberechtigung und der tatsächlichen männlichen Dominanz in der zwischenmenschlichen Beziehung erachten. Dabei bestand der Hauptauftrag der weiblichen Bevölkerung darin, ein „auf Intimität, Privatheit und Emotionalität aufgebautes Familienmodell“¹¹⁶ zu realisieren. In der Zeit des 18./19. Jahrhunderts änderten sich aber nicht nur die gesellschaftlichen Strukturen, auch die wissenschaftlichen Errungenschaften prägten das Menschenbild auf ganz neue Art und Weise. So etwa ließen auch die wissenschaftlichen Fundierungen der Charaktereigenschaften durch Medizin, Anthropologie und Psychoanalyse nicht lange auf sich warten.¹¹⁷ Bspw. die Verdammung der Onanie etwa durch den Schweizer Arzt Tissot¹¹⁸, der in seinem Werk *L’Onanisme* (1760) behauptet, Onanie führe zu „körperlichen Schäden, Störungen des Nervensystems, geistiger Verwirrung, Irrsinn und sogar [...] Tod.“¹¹⁹ Um 1850 hielt die Gynäkologie Einzug in die Medizin, dadurch wurde „die Frau [...] zum Studienobjekt einer mit philosophischen, psychologischen und soziologischen Ansprüchen auftretenden medizinischen Teildisziplin“¹²⁰. Mitte der 1880er Jahre veröffentlicht von Krafft-Ebing ein Werk namens „*Psychopathia Sexualis* – mit besonderer Berücksichtigung der konträren Sexualempfindungen“, in dem er herausstellt, dass sexuelle Vorlieben (insbesondere die „unnatürlichen“ wie Homosexualität) pathologisch und damit vererbbar seien. Hierdurch wurde „das soziale Konstrukt „Natur“ [...] wiederum um eine entscheidende Dimension erweitert“¹²¹. 1903 erschien ein Werk mit dem Titel, „*Geschlecht und Charakter*“ (Otto Wenninger), in dem der Autor prinzipielle Untersu-

¹¹⁵ Müller, Jeanette: *Ehe und Familie. Zur Politik des Privaten*. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Magister der Philosophie an der Grund- und Integrationswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien. Wien 1998. S. 34, vgl. hierzu auch: Steinbacher, *Differenz der Geschlechter*, S. 98: • „Volksgenossin als ideologisch, politisches Chamäleon. „Die Komplementärrolle der Frau wurde als Anspruch zwar nie aufgegeben, in der politischen und sozialen Realität weichte die NS-Führung den Dualismus aber immer wieder dann auf, wenn es notwendig erschien. Abhängig von ökonomischen, ideologischen und militärischen Erfordernissen wandelten sich im Laufe der Zeit Ansprüche und Erwartungen des Staates gegenüber seinen „Volksgenossinnen“.“ Oder auch Ehmer, *Die Geschichte der Familie* S. 11ff

¹¹⁶ Müller, *Ehe und Familie*, S.34

¹¹⁷ Vgl. Ehmer, *Die Geschichte der Familie*, S.12

¹¹⁸ Quelle: <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D14666.php> (07.12.2013)

¹¹⁹ Dressel, Gert; Lausecker, Werner: *Das „Gesetz der Natur“ – Die Konstruktion der bürgerlichen Sexualitäten im Spannungsfeld von Körper und Volkskörper*. In: Vavra, Elisabeth: *Familie. Ideal und Realität*. Niederösterreichische Landesausstellung ’93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 105-121. S. 106

¹²⁰ A.a.O., S.107

¹²¹ A.a.O., S.110

chungen zu dem Thema anstellt und dabei zu Ergebnissen kommt, durch die er „Antisemitismus, die Heroisierung von Männlichkeit und unbeschreibliche Frauenverachtung [...] im Spiegel von Sexualität“ zusammenführt. Selbst der berühmte Dr. Sigmund Freud, der bis heute häufig als unumstößlicher Argumentlieferant herangezogen wird, „blieb an diesem Denken einer weiblichen Sonderanthropologie verhaftet. 1905 stellte er in den „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“ mit Bedauern fest, dass das Liebesleben der Frau „in ein noch undurchdringliches Dunkel gehüllt sei“¹²². Zur Illustration dessen, was mit der Entwicklung von Machtstrukturen gemeint ist, sei auf einen der großen Denker der Aufklärung verwiesen, denn bereits 1763 formulierte Rousseau in „Emil“ seine Ansicht über Geschlechterverhältnisse folgendermaßen:

„Der eine muß aktiv und stark sein, der andere passiv und schwach: notwendigerweise muss der eine wollen und können; es genügt wenn der andere wenig Widerstand leistet. Steht dieser Grundsatz fest, so folgt daraus, daß die Frau einzig geschaffen ist, um dem Mann zu gefallen. Es ist weniger notwendig, daß ihr der Mann auch seinerseits gefällt: sein Vorzug liegt in der Kraft; er gefällt allein dadurch, daß er stark ist. Ich gebe zu, daß das noch nicht das Gesetz der Liebe ist; aber es ist das Gesetz der Natur, die älter ist als die Liebe selbst.“¹²³

Die Frau hat demnach keinen Anspruch darauf, ihr Leben mit einem Partner zu teilen, sondern geht lediglich in der Erfüllung ihrer Pflichten, das heißt im Gehorsam gegenüber dem Mann auf. Diese Ansicht festigte sich ab der Mitte des 18. Jahrhunderts zusehends und bekam mit der Zeit die Dimension des *Natürlichen*. „[D]ie Geschlechterdifferenz [wurde] zu einem Fundament der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jh.“¹²⁴ – damit war die Voraussetzung für die generelle Durchsetzung des bürgerlichen Familienmodells ab dem Beginn des 20. Jahrhundert geschaffen.¹²⁵ Da die Gesellschaft jedoch dennoch auf die Dualität der Geschlechter aufgebaut

¹²² A.a.O., S.108

¹²³ Rousseau, Jean-Jaques: Emil oder über die Erziehung. 9. Aufl. Paderborn 1989. S. 386

¹²⁴ Dressel, Gert; Lausecker, Werner: Das „Gesetz der Natur“ – Die Konstruktion der bürgerlichen Sexualitäten im Spannungsfeld von Körper und Volkskörper. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 105-121. S. 108

¹²⁵ Vgl. Ehmer, S. 17

war¹²⁶, entstand ein Markt für Ratgeber jeglicher Form, die sich mit dem Phänomen von Männern und Frauen auseinandersetzten.¹²⁷ Bei der Beschäftigung mit dem Thema handelt es sich um eine historische Kontinuität, die selbst heute noch die Regale der Buchhandlungen füllt.¹²⁸ Ideologisch gesehen ließ die Entstehung der bürgerlichen Familie jedoch ganz andere Schlüsse zu, als sie in der Realität hatte. Ideologisch kann man keineswegs von einer Abwertung der Frau sprechen. Vielmehr kann man in der Literatur dieser Zeit eine Aufwertung erkennen, da die Frau nun nicht mehr durch die Produktionsgemeinschaft an ihren Mann gebunden war, sondern von der Qual und der Pflicht der Arbeit entlastet, diesem nun als Partnerin und Freundin zu Seite gestellt war. Es handle sich um eine Beziehung, die sich nicht mehr auf Notwendigkeit stützte, sondern die Liebe und Sympathie in den Mittelpunkt stellte.¹²⁹ Es kam zur Aufwertung der „individuellen, auf Zufriedenheit basierenden Wahl des Ehepartners“¹³⁰. Diese Ansichten manifestieren sich in besonderer Form in der Literatur der Zeit, insbesondere in der Literaturform des Bürgerlichen Trauerspiels, in dem eben dieser Konflikt zwischen der arrangierten Heirat, die auf die Absicherung außerehelicher Dinge wie Wohlstand und Einfluss abzielte, und der Liebesheirat.¹³¹ Unter diesen Vorzeichen wird die Familie ideologisch zum „Ort des Privaten und der Intimität“¹³²; man sieht also, es handelt sich dabei um eine rein ideologische Ansicht, die recht wenig mit der Realität zu tun hat, da die Gesellschaft und der Staat immer wieder versuchen, auf die Familie, die immer wieder als „Keimzelle der Gesellschaft“ bezeichnet wird, Einfluss auszuüben.

4.3. Mechanismen der Beeinflussung der Familie im Nationalsozialismus

Von Anfang an hatten die Nationalsozialisten versucht, die Familien zu kontrollieren und zu beeinflussen. Dafür nutzten sie viele Instrumente, die in den 1920er Jahren in die Gesellschaft Einzug gehalten hatten, bspw. die Eheberatung, die medizinische Untersuchung auf mögliche

¹²⁶ Alle anderen Dimensionen der Sexualität, wie bspw. Homosexualität, wurden als unnatürlich und verderblich angesehen, daher handelt es sich in jener Zeit tatsächlich um eine Dualität.

¹²⁷ Vgl. Dressel; Lausecker S. 107f

¹²⁸ Unabhängig davon, ob man sich in der klinischen Psychologie oder im Bereich der satirischen Komik bewegt, die Thematik über Gleichheit und Unterschiede von Mann und Frau und die Darstellung und Überwindung von Stereotypen ist omnipräsent.

¹²⁹ Vgl. Ehmer, Josef: Die Geschichte der Familie: Wandel der Ideale Vielfalt der Wirklichkeiten. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 5-21. S.10

¹³⁰ Ehmer, S.10

¹³¹ Beispiele hierfür sind etwa Emilia Galotti (1772 von Lessing) oder Kabale und Liebe (1784 von Schiller).

¹³² Ehmer S. 11

Erbkrankheiten u.Ä.. Allerdings handelt es sich hierbei um Instrumente, die ausschließlich auf Basis der Freiwilligkeit eingeführt wurden und die dem Geist der Zeit, der die Volksgesundheit schon vor dem Nationalsozialismus entdeckt hatte, geschuldet waren.¹³³

Als erster und wichtigster Aspekt in Bezug auf die Familie im Nationalsozialismus ist zu erwähnen, dass die Annahme, es handle sich bei ihr um einen Hort des Privaten in einem ganz von der Politik durchdrungenen System, ein Irrtum ist.¹³⁴ Im Gegensatz dazu, wie man die Familie vielleicht in der bürgerlichen Ära noch sehen konnte.¹³⁵ Müller schrieb diesbezüglich in „Ehe und Familie. Zur Politik des Privaten.“ folgendes:

„Das Regime zog die Definitionsmacht an sich: bestimmte die Einstellung zu Ehe, zu Mutterschaft, setzte fest, welches Leben schützenswert ist, lenkte die Menschen je nach Macht- und Kriegsinteressen in unterschiedliche Moralvorstellungen und Rollenbilder“¹³⁶.

Chamberlain setzt sich in ihrem Buch „Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind“¹³⁷ dezidiert mit der Thematik der Familie im Dritten Reich auseinander. Insbesondere betrachtet sie zwei Erziehungsratgeber, mit deren Hilfe das im Nationalsozialismus vorherrschende Familienbild propagiert werden sollte und durch die den Erziehungsidealen des Staates die notwendige pädagogische Legitimation zuteilwerden sollte. Zwar ist aus heutiger Sicht klar, dass diese Art der Erziehung nicht legitimiert werden kann, da sie zentrale Aspekte der freiheitlichen Pädagogik, wie etwa die Erziehung zu eigenständigem, kritischem Denken außer Acht lässt oder sogar unterdrückt¹³⁸. Die berühmte österreichische Schriftstellerin Christine Nöstlinger erinnert sich im Vorwort zu Johann Gross' Roman „Spiegelgrund. Leben in NS-Erziehungsanstalten“¹³⁹ an ihre Erfahrungen oder besser gesagt fehlende Erfahrungen mit der staatlichen

¹³³ Vgl. Dressel, S. 118

¹³⁴ vgl. Chamberlain, Die deutsche Mutter. S. 8 oder auch: Müller, Ehe und Familie. S. 38

¹³⁵ Ehmer spricht von der bürgerlichen Familie als „Ort des Privaten und der Intimität“, im Gegensatz zur vorher üblichen Zweckgemeinschaft von Mann und Frau, zwischen denen lediglich eine Arbeitsbeziehung bestanden hätte. Es ist zweifelhaft, ob seine Theorie in der Praxis mehr war als ein häufig unerreichtes Ideal. (vgl. Ehmer, Josef: Die Geschichte der Familie: Wandel der Ideale Vielfalt der Wirklichkeiten. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 5-21. S.11)

¹³⁶ Müller, S.38

¹³⁷ Chamberlain, Sigrid: Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind. Über zwei NS-Erziehungsbücher. Gießen 2000

¹³⁸ Hierbei sei auf das Kapitel 1.4. Exkurs: Wertung der Pädagogik des Nationalsozialismus verwiesen.

¹³⁹ Gross, Johann: Spiegelgrund. Leben in NS-Erziehungsanstalten. Mit einem Vorwort von Christine Nöstlinger. Wien 2000.

Erziehungsgewalt des Nationalsozialismus. Diese wurden immer wieder als Drohgebärde genutzt. Sie beschreibt ihr Unverständnis, mit dem sie heute auf die erzieherischen Mahnungen ihrer Mutter blickt, wenn diese ihr androhte, sie „in eine Erziehungsanstalt zu stecken“, falls sie nicht gehorche. Andererseits wirft sie die Frage auf, warum ihre Mutter damit drohte. Denn sie tat es, obwohl sie doch „wenigstens vermutet, geahnt, befürchtet“ haben musste, was dort passierte. Sie beschreibt ihre Mutter als „Sozialistin und Gegnerin des NS-Regimes“, die wusste, dass man in den staatlichen Einrichtungen „Juden, Zigeuner, Kommunisten und Homosexuelle in den KZ [umbrachte].“ Sie kannte die erniedrigenden und ausgrenzenden Praktiken der HJ und des BDM, die – im Gegensatz zu den Kinderheimen – nicht einmal mit „schwer erziehbare[n]“ oder „asoziale[n]“ Kindern zu tun hatten.¹⁴⁰

Die Erziehungsberater, die Chamberlain beschreibt und analysiert, sollten also die Legitimation liefern, um kritische Mütter und Väter zu beruhigen und ihnen Vertrauen zum nationalsozialistischen System zu geben. Im Falle der Mutter der Kinderbuchautorin Nöstlinger scheint dies auch gelungen. Dieses Beispiel illustriert sehr gut, wie tief sich die Propaganda ins Bewusstsein der Menschen einzugraben vermochte.

Chamberlain betont in ihrem Buch verschiedene Aspekte der Erziehung und der Versuche des Einwirkens von Staat und Gesellschaft auf die Familie. Bspw. erklärt sie, dass Erziehung durch den Staat schon pränatal bei der Mutter begann und dann direkt beim Kleinkind weitergeführt werden sollte. Maßnahmen hierfür lagen unter anderem in der Einführung von flächendeckender Untersuchung, die die Reinerhaltung der Rasse und die Verhinderung von Erbkrankheiten gewährleisten sollte.¹⁴¹

Diese eugenischen Untersuchungen haben ihren Ursprung jedoch bereits in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts und lassen sich auch keineswegs auf die Ideologie des Nationalsozialismus zurückführen. Sie sind im Gegenteil zweifelhaft Errungenschaften des sogenannten „Roten Wien“ der Zwischenkriegszeit. Im Jahr 1922 wurden von der Stadt Wien Eheberatungsstellen eingerichtet, in denen sich die „zukünftigen Ehepartner in getrennten Gesprächen auf ihre körperliche und psychische Eheeignung“ überprüfen lassen konnten. Die Gespräche fanden in den 1920ern noch auf freiwilliger Basis statt, legten jedoch unwiderruflich den Grundstein für die eugenischen und volksgesundheitlichen Ideen, die im Nationalsozialismus radikalisiert wurden. Der Nationalsozialismus setzte „die Worte radikal in Praxis um“¹⁴². Ebenso wurde in den 1920er Jahren bereits der Begriff der „Volksgesundheit“ und die Idee der

¹⁴⁰ Die Zitate in Gross, S. 7-10

¹⁴¹ Vgl. Chamberlain, S. 7

¹⁴² Dressler; Lausecker, S.119

„Einbindung des einzelnen Menschen in die Verantwortung für ein „erbgesundes Volk““ geprägt und propagiert. Hierdurch kam es zur Abhängigkeit sozialer Hilfsleistungen, von der eigentlich freiwilligen Beteiligung am Projekt der Volksgesundheit. Die Möglichkeit, Sozialleistungen in Anspruch zu nehmen, wurde von der Unterziehung unter die freiwillige Untersuchung abhängig gemacht. „Insbesondere im Bereich der Familienpolitik gingen im „Roten Wien“ soziale Maßnahmen und eugenische Absichten Hand in Hand.“¹⁴³

Andererseits versuchte man auf politischem Wege, Einfluss auf die Familien auszuüben. Hierbei kamen eine Reihe von Gesetzen und Verordnungen zum Tragen, die nacheinander erlassen wurden, um den Einfluss des Staates auf die Familien zu verstärken. Hierzu zählen das „Gesetz zur Verminderung der Arbeitslosigkeit“¹⁴⁴ vom 01. Juni 1933, das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“¹⁴⁵ vom 14. Juli 1933 oder auch das „Gesetz über die Hitlerjugend“¹⁴⁶ vom 01. Dezember 1936.

Diese und viele andere Gesetze nahmen Einfluss auf die Familie im Nationalsozialismus und machten sie zu einer politischen Institution. Sie werden in diesem Rahmen erwähnt, doch nicht näher behandelt, da die Betrachtung der nationalsozialistischen Familienpolitik ein zu großes, weiteres Feld eröffnen würde.

4.4. HJ – Beeinflussung und Entmündigung durch Lagerfeuerromantik

Die HJ wurde vielfältig erforscht und historisch erschlossen, dennoch soll sie in ihrer Organisation und ihrem Aufbau hier nochmals kurz skizziert werden, um den Stellenwert der Familie ihr gegenüber klar zu machen. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die Attraktivität der HJ gelegt. Diese Attraktivität machte den Wert der Jugendorganisation für die Nationalsozialisten aus. Durch sie konnte der Einfluss der Familie auf die Heranwachsenden zugunsten des Staates geschmälert werden. Dass das Konzept der Beeinflussung funktionierte, lässt sich daran

¹⁴³ Dressel; Lausecker, S. 118

¹⁴⁴ RGBI. 60/1933

(<http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=dra&datum=1933&page=448&size=45>) (07.12.2013)

¹⁴⁵ RGBI 86/1933

(<http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?apm=0&aid=dra&datum=19330004&zoom=2&seite=00000529&ues=0&x=22&y=9>) (07.12.2013)

¹⁴⁶ RGBI 113/1936

(<http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?apm=0&aid=dra&datum=19360004&zoom=2&seite=00000993&ues=0&x=17&y=8>) (07.12.2013)

ablesen, dass sich gerade in den Jahren vor der Machtergreifung der Nationalsozialisten eine starke Mobilisierung der Jungwählerschaft beobachten lässt.¹⁴⁷

4.4.1. Struktur der Hitlerjugend:

In der Jugendorganisation des Führers wurden Kinder ab dem 11. Lebensjahr rekrutiert, im sogenannten Jungvolk blieben sie dann bis zum vollendeten 14. Lebensjahr. Die Erfassung fand Schuljahrgangsweise statt, sodass die Aufnahme recht lückenlos¹⁴⁸ und unbürokratisch erfolgen konnte. „Nolens volens war die Schule zum Dreh- und Angelpunkt bei der Erfassung der Kinder geworden.“¹⁴⁹ Der Eintritt ins Jungvolk sowie vom Jungvolk in die HJ erfolgte immer am 20.04., also Hitlers Geburtstag, und war von eindrucksvollen Zeremonien begleitet, wie dem Schwur auf den Nationalsozialismus und die Berührung einer Fahne, die durch das Blut der „nationalsozialistischen Märtyrer“¹⁵⁰ geweiht worden war.

Die HJ selbst war das Auffangbecken für alle 14- bis 18-Jährigen, die dort im Sinne der Partei geschult und auf den Arbeitsdienst vorbereitet werden sollten. Danach folgten die Zeit beim Militär und die Eingliederung in die Partei bzw. ihr unterstehende Organisationen.

Für die Mädchen lief die Erfassung parallel im BDM.¹⁵¹ Hinzu kam für die 18- bis 21-Jährigen allerdings noch eine Ausbildung im Werk „Schönheit und Glaube“. Dieses diente dazu die zeitliche Lücke zwischen dem Höchstalter des BDM und dem Eintrittsalter des Frauenwerks auszufüllen.¹⁵²

4.4.2. Geschichte der HJ:

Die HJ, Hitlerjugend, rekrutierte Kinder, um ihnen die nationalsozialistischen Werte und Ideen einzupflanzen.

¹⁴⁷ Vgl. Krüger, Heinz-Hermann: Jugend und Jugendopposition im Dritten Reich. In: Flessau, Kurt-Ingo; Nyssen, Elke; Pätzold, Günter: Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. Köln, Wien 1987. S. 9-22. S. 10

¹⁴⁸ Ab 1938 kann man von einer totalen Erfassung sprechen. In diesem Jahr waren von 8,87 Mio. Kindern im Deutschen Reich 8,7 Mio. teil der HJ und der daran angegliederten Verbände.

¹⁴⁹ Vgl. Reese, Dagmar: Kamerad unter Kameraden. Weiblichkeitskonstruktionen im Bund Deutsche Mädel während des Krieges dargestellt am Beispiel von Schulungsmaterialien. In: Reese, Dagmar (Hg.): Die BDM Generation. Weibliche Jugendliche in Österreich und Deutschland im Nationalsozialismus. Berlin 2007. S.215-253. S. 219

¹⁵⁰ Bartoletti, S. 39

¹⁵¹ Vgl. Reese-Nübel, Dagmar: Kontinuitäten und Brüche in den Weiblichkeitskonstruktionen im Übergang von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus. In: Otto, Hans-Uwe, Sünker, Heinz: Soziale Arbeit und Faschismus. Frankfurt am Main 1989. S. 109-129., S.119

¹⁵² Flessau, Erziehung, S. 15

„Der Nationalsozialismus ist eine Weltanschauung, die einen totalen Anspruch auf Geltung erhebt und nicht Sache zufälliger Meinungsbildung sein will. Das Mittel, diesen Anspruch durchzusetzen, heißt Erziehung.“¹⁵³

Da man gerade mit der Erziehung gar nicht früh genug beginnen kann, ist es nicht verwunderlich, dass sich schon zu Beginn der nationalsozialistischen Bewegungen auch nationalistische Jugendverbände gründeten. Im Umfeld der NSDAP gab es einige, auf Landesebene existierende, die sich im Jahr 1926 als Hitlerjugend konstituierten. Die Machtkämpfe zwischen den einzelnen Organisationen, die alle das Recht darauf beanspruchten, die Jugendorganisation der Partei zu sein, beendete Hitler selbst, indem er auf dem Parteitag von Weimar im Jahr 1926 die HJ als alleinige Parteijugendorganisation festlegte. Der engagierte Student Kurt Gruber¹⁵⁴ wurde zum ersten Vorsitzenden des reichsweiten Dachverbandes der Parteijugendorganisation bestellt.

Bis zur Machtergreifung der Nationalsozialisten in Deutschland, im Jahr 1933, sammelte die HJ eine Mitgliederanzahl von 40.000 Jugendlichen an, wodurch sie eine Partei-Jugendorganisation waren, die sich von der Anzahl her an die der alten Parteien angeglichen hatte. Dass diese Angleichung in relativ kurzer Zeit vonstattengehen konnte, lässt sich – ähnlich wie in anderen Parteiorganisationen der NSDAP – damit erklären, dass die Mitglieder in erster Linie nicht neu rekrutiert werden mussten, sondern sich aus bereits bestehenden, politisch nahestehenden Vereinen anschlossen, entweder einzeln oder gleich im ganzen Vereinsverbund.¹⁵⁵

Ab dem Jahr 1933 wuchs die Parteijugend extrem. Im April beanspruchte Baldur von Schirach, der inzwischen die Führung der HJ übernommen hatte, den Vorsitz der aller dt. Jugendverbände für sich. Als ihm dieser Posten zugestanden wurde, schloss er alle jüdischen und sozialistischen Verbände aus dem Reichsausschuss Deutscher Jugendverbände aus.

¹⁵³ Eilers, S. 5

¹⁵⁴ Der langjährige HJ-Führer Baldur von Schirach übernahm die Position erst 1931.

¹⁵⁵ Gehmacher geht auf den Machtkampf der NSDAJ und der neugegründeten HJ im Vorfeld der Konstituierung der HJ als einzige Parteijugend ein (vgl. Gehmacher, Johanna: Jugend ohne Zukunft. Hitler-Jugend und Bund Deutscher Mädel in Österreich vor 1938. Wien 1994. S.131f).

Im Juni 1933 wurde von Schirach zum Reichsjugendführer der NSDAP und „Jugendführer des Deutschen Reichs“¹⁵⁶. In dieser Stellung ist er Adolf Hitler direkt unterstellt und muss auch nur diesem Rechenschaft ablegen. In dieser Zeit begann er durch Verbot und Eingliederung fremder Jugendorganisationen, sukzessive die politisch gesellschaftliche Jugendarbeit gleichzuschalten.¹⁵⁷ Dadurch wurden die übrigen bündischen und freien Jugendbewegungen ausgeschaltet und ihre weltanschaulichen, wie gesellschaftlichen Bedenken gegenüber der HJ und dem Nationalsozialismus unterdrückt.

Die Eingliederung der evangelischen Jugend bspw. kam durch ein Abkommen zwischen von Schirach und dem Reichsbischof Ludwig Müller zustande.¹⁵⁸ Die katholische Jugend hingegen ließ sich anfangs nicht eingliedern, da sie noch unter dem Schutz des Konkordats stand. Gerade zu Beginn des Nationalsozialismus, waren daher lediglich die verbotenen sozialdemokratisch-sozialistischen Gruppierungen, die Widerstand gegen die Gleichschaltung der Jugend leisteten sowie teilweise die katholischen Verbänden, die zwar „auf vielerlei Weise vom Regime terrorisiert“¹⁵⁹ wurden, aber zumindest weiter agieren konnten.

Die Gründe für den rasanten Anstieg der Mitgliederzahlen der HJ sind zwiespältig. Auf der einen Seite steht da die Zwangsrekrutierung aus anderen Jugendverbänden und auf der anderen die Attraktivität des Nationalsozialismus. Die Bedürfnisse und Einstellungen der Jugend wurden bedient, bspw. die Ablehnung des Parteiensystems der Weimarer Republik, die Wahrnehmung der Ohnmacht des parlamentarischen Systems, die Scheu vor sozialen Konflikten und die bereits in den 1920er Jahren aufkommende „Sehnsucht nach der „Volksgemeinschaft“¹⁶⁰.

Man kann sagen, dass die politischen Mentalitäten des frühen 20. Jahrhunderts bedient wurden und dass „das Jahr 1933 [...] in dieser Hinsicht kein Bruch mit der deutschen Geschichte“ gewesen ist.¹⁶¹

¹⁵⁶ Gemäß dem „Gesetz über die Hitler-Jugend“(12.03.1936): „§3. Die Aufgabe der Erziehung der gesamten deutschen Jugend in der Hitlerjugend wird dem Reichsjugendführer der NSDAP übertragen. Er ist damit "Jugendführer des Deutschen Reichs". Er hat die Stellung einer Obersten Reichsbehörde mit dem Sitz in Berlin und ist dem Führer und Reichskanzler unmittelbar unterstellt.“

(<http://www.dhm.de/lemo/html/dokumente/hjgesetz/> (07.12.2013))

¹⁵⁷ Flessau, Erziehung, S.11

¹⁵⁸ Der Reichsbischof ist eine von den Nationalsozialisten eingesetzte protestantisch kirchliche Instanz, die Teil der Gleichsetzungsmechanismen war. (vgl. Michalka, Das Deutsche Reich, S.118)

¹⁵⁹ Flessau, Erziehung, S. 13

¹⁶⁰ Flessau, Erziehung, S.13

¹⁶¹ Vgl. Kühne, Thomas: Imaginierte Weiblichkeit und Kriegskameradschaft Geschlechterverwirrung und Geschlechterordnung, 1918 -1945. In: Hagemann, Karen, Schüler-Springorum, Stefanie (Hg.):Heimat-Front. Militär und Geschlechterverhältnisse im Zeitalter der Weltkriege. Frankfurt am Main 2002. S. 237-257.S. 148

Im Jahr 1936 wurde das „Gesetz über die Hitler-Jugend“ erlassen. Allerdings war die Mitgliedschaft in der HJ immer noch (formal) freiwillig. Erst im Jahr 1939 kam es zu einem Verfügungserlass, nach dem die „gesamte deutsche Jugend innerhalb des Reichsgebietes [...] in der Hitlerjugend zusammengefaßt“ wurde, wie es bereits im Gesetzestext von 1936 hieß. Diese eine Jugenddienstpflicht ähnelte der Wehrpflicht und scheint auch im Grundkonzept des Nationalsozialismus angelegt zu sein:

„Es kann kein Zweifel daran sein, dass der Endzustand einer „Jugenddienstpflicht“ schon in den Maßnahmen der HJ-Führung ab 1933 angelegt war. Mit der Einführung der Jugenddienstpflicht waren alle Jugendlichen dem Erziehungsanspruch der HJ unterworfen.“¹⁶²

Es handelte sich demnach nicht um eine Maßnahme, die sich aus den Engpässen des geplanten Krieges ergab.

4.4.3. Aufgaben der HJ:

Vor dem Jahr 1933 nahm die HJ eigentlich keine Jugendarbeit wahr, sondern beschränkte sich auf politische Agitation und Teilnahme an Demonstrationen.

Durch den starken Anstieg der Mitgliederzahlen und besonders durch die damit zusammenhängende Verbreiterung des Interessenspektrums, wurde nach 1933 ein Programm nötig, in dessen Rahmen sich die subtile Propaganda bewegen konnte. Inhaltlich waren die HJ und die anderen Jugendbewegungen auf einer Höhe, Themen wie „Führer und Gefolgschaft“, „Nation und Sozialismus“, „Blut und Boden“, „Kampf gegen Versailles und Weimar“ konnten die bündischen und evangelischen Organisationen größtenteils mittragen, allerdings entstanden die Konflikte durch den Anspruch den Totalitätsanspruch der HJ und die Vereinheitlichung der Gruppen zu einer Staatsjugend sowie durch die immer stärker in Erscheinung tretenden antichristlichen Positionen der Staatsführung und der HJ.

Ein großer Teil der Aufgaben der HJ bestand allerdings auch in der „weltanschauliche[n]Schulung [...] auf regelmäßigen Heimabenden“¹⁶³. Der Lehrplan beinhaltete u.a. „germanische Götter und Helden, Adolf Hitler und seine Mitkämpfer, das Volk und sein Bluterbe“¹⁶⁴.

Ein weiterer Aspekt bestand in der Organisation von Zeltlagern und Wanderausflügen. Zur Attraktivität der HJ trug unter anderem bei, dass sie „solche Angebote auch für die Gruppen

¹⁶² Klönne, Arno: Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“. Erfurt 2013. S.19

¹⁶³ Flessau, Erziehung, S.16

¹⁶⁴ Flessau, Erziehung, S.16

und Schichten von Jugendlichen möglich machte (Jugendliche aus der Provinz, Mädchen), die in den Jugendorganisationen vor 1933 durchweg unterrepräsentiert waren.“ Allerdings lässt sich insbesondere an dieser Stelle von Beginn an eine Veränderung der Schwerpunktsetzung erkennen, da die traditionell lockeren Jugendfahrten einen militärischen Beigeschmack bekamen:

„An die Stelle der „wandernden Horden“ trat die „marschierende Kolonne“, an die Stelle der lockeren und ungebundenen Fahrten trat das Großlager mit militärähnlicher Disziplin, mit Dienstplan, Marschübungen usw.“¹⁶⁵

Die Hauptaufgabe der HJ stellte jedoch die körperliche Ertüchtigung dar. Die Bewegung stand im Mittelpunkt der Erziehung und musste daher auch in der HJ zum zentralen Aspekt der Herausbildung der Jugend werden. Jährlich fanden Reichssportwettkämpfe statt, an denen im Jahr 1939 machen 7 Mio. Kinder mitwirkten.

Im Jahr 1936, also ab dem „Gesetz über die Hitler-Jugend“, gab es einen Umbruch in den Aktivitäten der HJ. Der militärische Drill verschärfte sich und die Strafen bei Nichtbefolgen der Anweisungen der jeweiligen Gruppenführer, Scharführer usw. wurden härter. Von Schirach schloss 1938 mit dem Oberbefehl der Wehrmacht ein Abkommen, dass es der HJ ermöglichte, Einheiten in bestimmten Teilen der Armee ausbilden zu lassen. So gab es etwa eine Marine-HJ, eine Luftwaffen-HJ usw. Zwar stieß dieser stärker werdende militärische Drill bei vielen Jungen auf Widerwillen, doch formte er auch die Jungen, die sich 1945 dem Führer im Volksturm als Kanonenfutter der Alliierten zur Verfügung stellten. So tief verwurzelt waren Propaganda und militärische Erziehung.

¹⁶⁵ Flessau, Erziehung, S.16

5. Vorstellung und Analyse ausgewählter Artikel

3.1. *Zwei deutsche Freiheitskämpferinnen*

Bd. 2/34, S. 152 von

„Deutsche Frauen! Zwei Worte voll tiefem heiligem Klang! Aus sagenumwobener Vorzeit steigen sie empor die Germaninnen. Eine Thusnelda, eine Weleda. Jene die unerschrockene Gefährtin des heldischen Mannes, diese, die sternenreine Seherin“

Mit diesen Worten beginnt der Artikel, der mit „Zwei deutsche Freiheitskämpferinnen“ überschrieben ist. Es handelt sich um einen jener Artikel, die eine Referenz auf das „heroische Germanentum“ sind. Hierbei werden zwei mehr oder weniger historische Frauenpersönlichkeiten aufgezeigt: Thusnelda und Weleda.

Diese beiden Frauen, von deren Existenz Tacitus in seiner „Germania“ Auskunft gibt, werden als Sinnbilder der deutschen Frau schlechthin propagiert.

Aber wer waren sie tatsächlich? Thusnelda war die Frau des Arminius, des germanischen Feldherren, der sich bei der legendären Schlacht im Teutoburger Wald¹⁶⁶ unsterblich machte, indem er Varus vernichtend schlug. Sie wurde von ihrem Vater, vor dem sie zu ihrem Bräutigam geflohen war, an die Römer verkauft und im Triumphzug des Germanicus mitgeführt. In der römischen Gefangenschaft gebar sie den Sohn des Arminius, Thumelicus.¹⁶⁷

Weleda hingegen war eine germanische Seherin, die beim Bataveraufstand (69 – 70 n. Chr.) den Sieg der Germanen voraussagte.¹⁶⁸

¹⁶⁶ Legendär ist sie einerseits, weil sie ein stilisiertes Ereignis der Geschichte ist, die Schlacht, in der die Germanen die übermächtigen Römer schlugen. Andererseits aber auch, weil niemand so genau weiß, wo diese Schlacht tatsächlich stattgefunden hat. Die Lokalisierung fußt lediglich auf die Funde einiger römischer Kriegsutensilien, wie sie immer wieder in den rechtsrheinischen Gebieten, also im Land der „Barbaren“ zu finden sind, da es hierbei um ein Grenzland des römischen Imperiums handelte, in dem es daher immer wieder zu Kämpfen kam.

¹⁶⁷ http://referenceworks.brillonline.com/entries/der-neue-pauly/thusnelda-e1212790?s.num=0&s.f.s2_parent=s.f.cluster.New+Pauly+Online&s.q=Thusnelda (07.12.2013)

¹⁶⁸ http://referenceworks.brillonline.com/search?s.q=Weleda&s.f.s2_parent=s.f.book.der-neue-pauly&search-go=Search (07.12.2013)

Der Wert dieser Frauen als Vergleichspunkte ist offenkundig: Beide hatten mit dem „Befreiungskampf der Germanen gegen die römischen Besatzer“ zu tun, beide gerieten in Gefangenschaft und starben dort. Und dennoch sind beide bis in die Gegenwart bekannt. Der Nationalsozialismus beanspruchte für sich die Errichtung eines 1000-jährigen Reichs mit niemals endendem Ruhm. Daher erscheint es logisch, dass er sich heldenhafte und unvergessene Vorbilder heranzog. In dem Artikel geht es jedoch lediglich vordergründig um die Geschichte der genannten Germaninnen, die zu Beginn erwähnt werden. Der Autor nimmt sich eines viel näherliegenden Ereignisses an: der Befreiungskriege gegen die französische Besatzung der napoleonischen Truppen. Auf das Wesen der Germaninnen und auf das Bild, das an die Schülerinnen und Schüler der Schulen des Nationalsozialismus von ihnen vermittelt werden sollte, geht Klare Scholk in ihrem Artikel „Von germanischer Frauen Art“¹⁶⁹ im Oktoberheft des Folgejahres näher ein.

Die Germaninnen sind hier also lediglich der Ausgangspunkt, um aufzuzeigen, dass die deutschen Frauen immer schon Heldinnen waren, die die „Zögernden erneut in das Kampfgewühl“ drängten. Im Krieg sind es demnach auch die Frauen, die ihren Beitrag zu leisten hätten. Inwiefern sich das mit folgendem Ausspruch Hitlers vereinbaren lässt, bleibt zu klären:

„Ich würde mich schämen, ein deutscher Mann zu sein, wenn jemals, im Falle eines Krieges, auch nur eine Frau an eine Front gehen müsste! [...] Denn die Natur hat die Frau nicht dafür geschaffen.“¹⁷⁰

Allgemein scheint es ganz und gar gegen die Ansichten des Nationalsozialismus zu sein, widerspricht es doch auch der in dem Artikel „Von germanischer Frauen Art“ geäußerten Ansicht:

„Die Frau soll nicht denken, die Sorgen des Mannes und Krieg und Schlacht kümmern sie nicht.“¹⁷¹

Der Artikel bezieht sich jedoch – wie gesagt – nicht auf die Germanen, sondern auf „des Vaterlandes Auferstehung“. Das Vaterland nimmt also einen höheren Stellenwert ein als die

¹⁶⁹ Siehe „Hilf mit!“ Bd. 10/34, S.22-23

¹⁷⁰ Diese Aussage ist Teil einer Rede, die Hitler auf dem Parteitag in Nürnberg 1935 gehalten hat (vgl.: http://www.hr-online.de/website/specials/wissen/index.jsp?rubrik=68527&key=standard_document_39975633 (07.12.2013))

¹⁷¹ Zit. Aus dem Artikel: Von germanischer Frauen. „Hilf mit!“ Bd. 10/34, S.22-23

Stände und die gesellschaftlichen Klassen, aus denen die Frauen kommen. Man könnte sagen, dass das Blut, das in der Ideologie des Nationalsozialismus untrennbar mit dem Vaterland verbunden ist, die Schranken der Gesellschaft überwindet, wenn das Reich in Gefahr zu sein scheint. Aus diesem Umstand speist sich das Verlangen des Nationalsozialismus, der Loyalität gegenüber Führer, Volk und Vaterland fordert, statt in den Standesgrenzen zu denken. Im Kontext des gescheiterten Kabinetts Papens, das als „Kabinett der Barone“¹⁷² verschrien war, bekommt die Minderung des Werts der gesellschaftlichen Beschränkungen eine besondere Relevanz.

In dem Artikel „Zwei deutsche Freiheitskämpferinnen“ werden zwei Frauen vorgestellt, die die Aufgaben und die ganze Bandbreite ihrer Handlungsmöglichkeiten verdeutlichen sollen. Auf der einen Seite berichtet der Artikel über Johanna Stegen. Diese ist zwar einerseits nicht an den kriegerischen Auseinandersetzungen interessiert, da sie als idealtypische deutsche Frau keinen Zugang dazu findet. Andererseits ließ die Liebe zum Vaterland und die Verachtung für Frankreich, Napoleon, der 1806-1813 halb Europa und in besonderer Weise Deutschland unterwarf, so wie für alles, was das Deutsche Reich bedrohte, diese natürlich weiblichen¹⁷³ Attribute in den Hintergrund treten, sodass sie sich in den Kampf warf und zur Freiheitskämpferin avancierte.

„Noch duckt Lüneburg sich unter der Feindesgeißel! Aber schon bäumt sich ganz Norddeutschland gegen den korsischen Dämon [Napoleon] auf!“

Die (pseudo)historischen Fakten, die der Artikel in weiterer Folge erzählt, sind eigentlich nebensächlich. Die preußischen Truppen, die zur Befreiung Lüneburgs gekommen waren, wurden aufgrund ihrer zahlenmäßigen Unterlegenheit von den Franzosen zurückgeschlagen. Da sie keine Munition mehr hatten, musste Johanna Stegen, die Heldin, einen französischen Pulverwagen finden, mit dessen Hilfe die preußischen Truppen wieder aufmunitionieren konnten. Was man hier sieht, ist nicht nur die Gegenüberstellung von weiblichen und männlichen Idealen oder die Schmähung der französischen Truppen, durch die Darstellung der Ereignisse, sondern es kommt noch ein weiterer Aspekt hinzu. Gemeint ist der Bezug auf die Germanen, auf die „Heimliche Stimmen [...] aus Urtagen“. Die Protagonistin ist also nicht mehr sie selbst, „nicht

¹⁷² Das Kabinett unter Reichskanzler von Papen regierte von Juni bis Dezember 1932 und bestand nur aus Angehörigen der Aristokratie, wodurch sich die Bezeichnung „Kabinett der Barone“ ergab

¹⁷³ Woher die Zuweisung natürlicher Attribute und damit die Zuschreibung vermeintlich natürlicher Rollen kommen, wird im Kapitel „4.1.1. Die Entstehung der bürgerlichen Familie“ näher beleuchtet werden

mehr Johanna Stegen, das schüchterne Lüneburger Kleinbürgerkind“, sondern sie wird zur idealen deutschen Frau. Die Erwähnung der Stimmen, die ihr zuflüstern, erweckt das Bild einer ferngesteuerten Frau, die sich auf ihre Instinkte verlässt, wodurch sowohl ihre eigene Persönlichkeitsstruktur als auch die kleinbürgerliche Erziehung verloren gehen. Der Nationalsozialismus sah sich selbst als Gegenentwurf zum Kleinbürgertum, zum Spießertum, dem man einen großen Teil der Mitschuld am Scheitern Deutschlands gab. Der Nationalsozialismus sah sich als revolutionäre Bewegung¹⁷⁴, die davon lebte und getragen wurde, dass sie vorgab, die altergebrachten Schemata aufzubrechen.

„Die Germanin ist erwacht, die kraftvoll und verantwortungsstark in die Schlacht eingreift.“

Die hier angesprochene Germanin, die eine Referenz auf die eingangs genannten Thusnelda und Veda ist, macht deutlich, dass die Geschlechterschranken zwar geschwächt werden können, doch letztendlich auch im Falle der Gefahr nicht ganz überwunden werden. Zwar lieferte die Heldin der Geschichte den preußischen Soldaten Waffen und nahm damit direkt an den kriegerischen Handlungen teil, doch besinnt sie sich auch auf ihre Natur als Frau. Trotz der Aufweichung der Geschlechtercharakteristika durch die Extremsituation des Krieges kommt es doch zu keiner totalen Negation. Die weiblichen Werte im Krieg sind insbesondere die Pflege der Verwundeten. Eine Aufgabe, die der zentralen Aufgabe der Frauen, nämlich dem Muttersein¹⁷⁵, am ähnlichsten ist.

„In weiblicher Barmherzigkeit kühlt Johanna todesheiße Stirnen, verbindet Wundenquelle und schleppt Sterbende mit übermenschlicher Kraft hinter die Gefechtslinie“

Diese Zuschreibungen sind, wie erwähnt, Teil eines klaren Bildes, das die Frau als „emotionales, feinfühliges Wesen verstanden wissen will. Andererseits sind sie in diesem Fall auch die Verbindung der komplementären Aufgaben, die jedoch keineswegs den Wert der Frau im Nationalsozialismus schmälern sollten. Trotz der formalen Gleichstellung des Wertes von Frau

¹⁷⁴ Vgl. Michalka, Das Dritte Reich, S.117

¹⁷⁵ „Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein.“ (Hitler, Mein Kampf. S.460)

und Mann durch die Bürgerlichen Gesetzbücher, die Ende des 19. Jahrhunderts in Europa entstanden, wurde ihnen in der Realität nicht dieselbe Behandlung entgegengebracht, da sie in der Gesellschaft unterschiedliche Aufgaben und Pflichten hatten. In dem Zitat wird anschaulich dargestellt, dass die Protagonistin, unter Besinnung auf ihre weiblichen Eigenschaften, also die Barmherzigkeit, Bedeutung in historischem Ausmaß erlangte. Diese bezog sich allerdings nur auf die eigenen Leute, da die Feinde nicht als Menschen, sondern Dämonen wahrgenommen wurden. Durch die Erfüllung ihrer weiblich Pflichten werden die Männer nun wieder in die Lage versetzt, den ihren nachzukommen: „Husaren und Kosaken reiten glänzend Attacke“.

Das zweite Beispiel, das der Artikel nennt, geht weniger glimpflich aus. Eleonore Prohaska starb bei der Mithilfe, den Feind bei Göhrde zu besiegen. Sie schlich sich unerkannt in ein Regiment und übernahm die Rolle des Agitators, der die zögernden Männer immer wieder mithilfe von Trommeln antrieb. Sie ritt mit den Männern und starb, nachdem sie von den französischen Truppen verwundet wurde. Im Gegensatz zum Einsatz der Johanna Stegen, kann man bei Eleonore Prohaska nicht mehr von der Erfüllung der weiblichen Pflichten sprechen, sondern die Begeisterung für das Vaterland und ihre Sorge darum lassen sie ein weiterführendes Schicksal erfüllen.

„Unzählige Heldinnen gaben ihr Blut im Männerkampf dem Vaterlande.“

Im Gegensatz zum Rest des Artikels ist nun hier auch wieder vom „Männerkampf“ die Rede. Hat Eleonore Prohaska also schlicht ihr Schicksal als Frau nicht erfüllt und ist deswegen gefallen?

Dies ist wohl nicht die Botschaft, die von diesem Teil des Artikels ausgehen sollte. Es geht nicht primär um die militärischen Qualitäten der Frauen, scheint es doch so, als hätten gerade diese fehlenden Qualitäten dazu geführt, dass Eleonore Prohaska stirbt. Im Sterben offenbarte sie sich noch ihrem vorgesetzten Offizier mit den Worten: „Herr Leutnant, ich bin ein Mädchen“. Dieser tat daraufhin alles, um ihr zu helfen. Er konnte sie jedoch nicht retten, wie es wohl seine Pflicht als Mann gewesen wäre. Der Artikel muss wohl anders interpretiert werden: Es geht eher um den Mut und die Entschlossenheit, die jeder und jede Deutsche im Angesicht einer solch großen Schmach wie der Besetzung des Vaterlandes durch den „korsischen Dämon“ zeigt. In diesem Falle werden sogar die Muttergefühle und die damit zusammenhängende

Schwäche des weiblichen Geschlechts, von denen die nationalsozialistische Ideologie ansonsten überzeugt ist, ausgeblendet und müssen einer kriegerischen Seite weichen. Diese Ansicht lässt sich dahingehend, trotz der vorangegangenen Irritation begründen, wenn man sich vor Augen hält, dass der Nationalsozialismus davon ausgeht, dass die Volksgemeinschaft wichtiger ist als jegliche persönliche oder durch Geschlecht, Stand und Erziehung bedingte Eigenschaften. Mehr noch, dass die persönlichen Eigenschaften im Krieg hinter die Volksgemeinschaft, also die durch Blut geschlossene Vereinigung, zurücktreten.

Bilanzierend handelt es sich um einen Artikel, der die Volksgemeinschaft ins Zentrum stellt, die Rolle, die die Frauen in ihr zu spielen haben, und die Wertigkeit des eigenen Lebens und der eigenen Interessen gegenüber dem Volk. Es handelt sich also um einen Artikel, der in erster Linie die Mädchen ansprechen sollte und aufzeigte, dass der Wert der weiblichen Bevölkerung auch außerhalb vom Mutterdasein besteht, da das Volkstum nicht nur die eigenen Interessen, sondern auch die der Familie überragt.

Die Aufwertung der Mädchen durch solche Artikel in Schülerzeitschriften bewegte sich insbesondere auch im Kontext gesetzlicher Regelungen, die offensichtlich gegen die Gleichberechtigung der Mädchen bzw. Frauen sprachen, wie bspw. die 10%-Sperrklausel für Studentinnen an deutschen Hochschulen.¹⁷⁶

3.2. Was werde ich?

Bd. 2/34, S. 180-181

Der Artikel „Was werde ich?“ aus dem Märzheft des Jahres 1934 zeigt die Möglichkeiten bzw. die Ideale der Zukunftsplanung der deutschen Jugend auf. Verschiedene Aspekte kommen hier, wie im Folgenden herausgearbeitet, besonders stark zum Tragen: die Betonung der Volksgemeinschaft und deren Erhaltung als teleologisches Ziel jedes deutschen Bürgers. Weiterhin, die darin begründete starke Entindividualisierung sowie das Beschneiden der Beratungskompetenz des Elternhauses, dessen Bedeutung dadurch zugunsten der staatlichen Institutionen – in diesem Fall der staatlichen Berufsberatung – stark beschnitten wird. Zuletzt lässt sich auch eine für den Nationalsozialismus typische Bevorzugung der männlichen Jugendlichen bemerken. Während sie eine große Rolle in dem Artikel spielen, sind die Mädchen nur nebenbei erwähnt. Das hängt einerseits mit den fehlenden Erfahrungen und themenspezifischen Sensibilisierungen, also der Berücksichtigung gendergerechter Wahrnehmung, zusammen. Andererseits aber noch mehr

¹⁷⁶ Die Entwicklung der weiblichen Rollen im Nationalsozialismus wird im Kapitel 4.1. genauer betrachtet.

mit der Ideologie des Nationalsozialismus, die den Führungsanspruch der Männer in der Gesellschaft und die Bindung der Frau an die häuslichen Pflichten¹⁷⁷ mit dem politischen Ziel der Reduzierung der Arbeitslosenzahlen koppelte.¹⁷⁸ Ein Ziel, das zumindest mittelfristig auch erreicht wurde.

Der Artikel beginnt mit einem Zitat Adolf Hitlers, der seine Ansicht über die deutsche Jugend folgendermaßen formulierte:

„Ihr meine Jungen, ihr seid die lebenden Granaten Deutschlands. Ihr seid das lebende Deutschland der Zukunft, keine leere Idee, kein blasser Schemen, ihr seid Blut von unserem Blute, Fleisch von unserem Fleische, Geist von unserem Geiste, ihr seid unseres Volkes Weiterleben.“

In diesem Zitat werden viel mehr Botschaften transportiert als die offensichtliche militaristische. Den Jungen – denn nur sie werden hier explizit angesprochen – wird versichert, dass sie eine Aufgabe hätten, dass sie für den Staat wichtig, sogar unentbehrlich, seien und dass man ihrer bedürfe.¹⁷⁹ Es fällt auf, dass diese Appelle an die Jugend und die Hervorhebung ihrer Wichtigkeit in der Zeitung „Hilf mit!“ und auch in Hitlers direkten Ansprachen an die Jugend einen zentralen Stellenwert einnehmen. In einer Zeit, die von Arbeitslosigkeit und Hoffnungslosigkeit geprägt war, erscheint dieses Phänomen – das sich auch in Artikeln wie „Mein Bub und ich“¹⁸⁰ oder „Zwei deutsche Freiheitskämpferinnen“¹⁸¹ zeigt – nicht besonders außergewöhnlich. Doch im Nationalsozialismus kommt noch ein weiterer Aspekt zum Tragen, nämlich der, dass sich das System speziell auf die Kinder und jungen Erwachsenen konzentrierte. Es ist daher auch kein Zufall, dass die HJ als Jugendorganisation der NSDAP bereits 1926, also zu

¹⁷⁷ Diese Fokussierung der häuslichen Pflichten war mehr ein propagandistisches Ideal als eine realpolitische Situation. Weiterhin bedeutete aber die Verknüpfung der Begriffe Frau und Haushalt keine offene Herabsetzung, sondern verdeutlichte vielmehr die Vorstellung, nach der der Frau andere Talente und daher andere Pflichten zugeteilt wurden – ein Aspekt der besonders in dem Artikel „Von germanischer Frauen Art“ beleuchtet werden wird. Es gibt also offiziell keinen Unterschied in der Würde, sondern lediglich komplementäre Aufgabenfelder. (vgl. bspw. Ehmer, Die Geschichte der Familie S. 11 ff)

¹⁷⁸ Vgl. Steinbacher, Sybille: Differenz der Geschlechter? Chancen und Schranken für Volksgenossinnen. In: Bajohr, Frank: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 2009. S. 94-104. S.97

¹⁷⁹ Die Faszination des Nationalsozialismus lebte maßgeblich davon, dass auch den Mädchen dieses Gefühl vermittelt werden sollte. Bartoletti geht in ihrem Buch über die Jugend im Nationalsozialismus sehr stark darauf ein, dass Mädchen bspw. als Helferinnen der Aussiedlerfamilien und als Trägerinnen der Zukunft durchaus wichtige Aufgaben zu erfüllen hatten, wodurch ihr Selbstwert und die Akzeptanz des Nationalsozialismus auch bei der weiblichen Bevölkerung gesteigert wurden (vgl. Chambell-Bartoletti, Susan: Jugend im Nationalsozialismus. Berlin 2007. S. 143).

¹⁸⁰ Siehe Heft 1/35

¹⁸¹ Siehe Heft 2/34

Beginn der nationalsozialistischen Bewegung gegründet wurde. Immer wieder hielt Hitler persönlich Veranstaltungen der HJ ab. Er demonstrierte dadurch Nähe zur Jugend und Menschlichkeit. Unter anderem¹⁸² war es diese Nähe Hitlers zur Jugend, die es den Nationalsozialisten ermöglichte, die Kinder zu begeistern, sodass sie auch gegen den Willen oder das Bestreben ihrer Eltern Teil der Bewegung wurden.¹⁸³

Die Förderung der Jugend verpflichtete diese natürlich dazu, ihren Beitrag zur Erfüllung der nationalsozialistischen Vorstellung zu leisten. Dieser Beitrag manifestierte sich später häufig als sogenannter Heldentod, denn wie zum „Opfer ihrer Erziehung gehörten Hitlers Schüler im Krieg ihres Namensgebers oft zu den Fanatikern. Nur jeder zweite überlebte.“¹⁸⁴ Es begann allerdings schon weit vorher, nämlich bei der Berufswahl. Hierbei galt, wie in jedem anderen Bereich der nationalsozialistischen Idee auch: *Du bist nichts, dein Volk ist alles*. Diesem Credo entsprechend, heißt es in dem Artikel:

„Damit verlangt der Führer von jedem Jungen und auch jedem deutschen Mädels, am Tag der Berufswahl Ausschau nach dem Platze zu halten, von dem aus die Arbeit neben und mit dem anderen für das Volk am besten geleistet werden kann.“

Die Berufswahl war also keine Frage der persönlichen Vorlieben und des eigenen Geschmacks, sondern vielmehr eine Frage des Wertes für die Volksgemeinschaft; letztlich die Frage, inwiefern die jeweiligen Talente der Heranwachsenden zum Nutzen des Staates gefördert werden könnten. Dieses Verfahren hatte den positiven Nebeneffekt, dass man individualistischen und potenziell aufrührerischen Tendenzen direkt entgegenwirken konnte. Das ideale Verständnis des Berufes war dementsprechend: der Beruf als Teilnahme „am Fortbestehen Deutschlands und des deutschen Volkes, ohne das wir alle wertlose Geschöpfe sind“. Eine Formulierung, die nicht nur die Wichtigkeit des Staates und der Volksgemeinschaft postuliert, sondern auch noch eine Begründung derselben angibt.¹⁸⁵

¹⁸² Dass HJ und BDM auch andere, wichtigere Charakteristika hatten, die den Reiz für die Jugend ausmachen, wird im Kapitel 4.1.3. Stellenwert der Familie im Kontext von Schule und HJ näher beleuchtet

¹⁸³ Susan Chambell Bartoletti beschreibt solcherlei Schicksale in ihrem Buch: *Jugend im Nationalsozialismus*

¹⁸⁴ Knopp, Guido (Hg.): *Hitlers Kinder*. München 2000. S. 9

¹⁸⁵ Es handelt sich zwar um keine Begründung, die ein kritisches Bewusstsein zufrieden stellen könnte, doch davon sollte man in einem System, das von der Überlegenheit einer „Rasse“ überzeugt ist, ohne dass es dafür eine wissenschaftliche Begründung gäbe, auch nicht ausgehen.

Der Artikel beschreibt nun, wie die Berufswahl im völkischen Staat optimaler Weise abzulau-
fen habe. Die Heranwachsenden haben sich demnach an eine der zahlreichen Berufsberatungs-
stellen zu wenden, denn „wer weiß denn als Junge, wieviel Berufe es gibt?“

In diesem kurzen Satz wird der Jugend – explizit den Jungen – die Fähigkeit abgesprochen,
selbst zu entscheiden. Die Berufswahl wird also – so zumindest die Begründung der Propaganda
– nur staatlich gesteuert, um den Kindern zu helfen. Die Berufsberatung war ein Phänomen,
das Anfang des 20. Jahrhunderts unter der Ägide der sozialistischen Bewegungen entstand.
Auch heute gibt es noch Berufsberatungsstellen und auch heute dienen sie den Suchenden als
Orientierungshilfe, sind aber lediglich ein freiwillig wahrnehmbares Angebot. Im Nationalso-
zialismus wurde die Fürsorge und Hilfestellung für die Jugend mit besonderer Intensität betrie-
ben. Das Ideal war: „Einen Meister finden [...] etwas Tüchtiges erlern[en] [...] vorwärts zu
kommen“. Der Normalfall der Ausbildung war dementsprechend das Handwerk, das als etwas
„Tüchtiges“ gelten konnte. Die Möglichkeit zu studieren wurde nicht forciert, was damit zu-
sammenhängt, dass die nationalsozialistischen Eliten nicht an normalen öffentlichen Schulen,
sondern an AHS (Adolf-Hitler-Schulen) und NaPoLAs (Nationalpolitischen Lehranstalten)
ausgebildet wurden.¹⁸⁶ Abgesehen davon, stehen Studierende und Akademiker immer unter
dem Generalverdacht autoritärer Systeme, unbequem zu werden, da das Studium dazu auffor-
dert zu hinterfragen und alle Beteiligten mit verschiedenen Ansätzen und Wertungen konfron-
tiert. Das bedeutet alles nicht, dass Handwerker und Arbeiter nicht in der Lage sind, gegen
bestehende Systeme aufzubegehren – wie zahlreiche Aufstände gegen die verschiedenen sozi-
alistischen Systeme deutlich zeigen – doch sind Menschen desto leichter zu beeinflussen und
zu dirigieren, je niedriger ihr Bildungsstandard gehalten ist. Ein anderer Grund für die Forcie-
rung des Handwerks besteht in den Plänen der Mobilmachung, die nicht nur die Fertigung von
Kriegsmaschinerie voraussetzt, sondern auch das völkische Ideal¹⁸⁷ der körperlichen Fitness
der zukünftigen Soldaten, die durch das Handwerk meist besser gewährleistet ist, als durch ein
Hochschulstudium.

¹⁸⁶ Vgl. Chambell-Bartoletti: Jugend im Nationalsozialismus, S. 76

¹⁸⁷ Hitler beschreibt in „Mein Kampf“ mehrfach die zentrale Rolle der körperlichen Ertüchtigung in der natio-
nalsozialistischen Pädagogik und spricht sich auch gegen den Fokus auf geistiger Bildung aus. Bspw. Auf den
Seiten 458 – 460: Der völkische Staat hat die körperliche Ertüchtigung nicht nur in den offiziellen Schuljahren
durchzuführen und zu überwachen, er muß auch in der Nachschulzeit dafür Sorge tragen, daß, solange ein
Junge in der körperlichen Entwicklung begriffen ist, diese Entwicklung zu seinem Segen ausschlägt. [...] Ana-
log der Erziehung des Knaben kann der völkische Staat auch die Erziehung des Mädchens von den gleichen
Gesichtspunkten aus leiten. Auch dort ist das Hauptgewicht vor allem auf die körperliche Ausbildung zu legen,
erst dann auf die Förderung der seelischen und zuletzt der geistigen Werte.

Auch die Rolle der Eltern bei der Berufswahl der Kinder wird klar dargestellt: „auch den besorgtesten Eltern wird das kaum möglich sein, sie sind viel zu sehr durch die eigene Arbeit und durch die Sorge um die Familie in Anspruch genommen“, darum sollte „hier [...] nun die vom Staate eingerichtete und unterhaltene Berufsberatung der deutschen Jugend die notwendige Hilfe leisten“. Diese kostenfreie Möglichkeit bot den Kindern also an, dem Diktat der Eltern zu entkommen und sich auf eine staatliche Stelle berufen zu können, wenn ihr Wunsch dem der Eltern widersprach. Auch an dieser Stelle ist ein Blick in Hitlers „Mein Kampf“ sehr aufschlussreich, denn Hitler beschreibt bereits zu Beginn über mehrere Seiten den (autobiographischen) Konflikt zwischen Vater und Sohn bezüglich der Berufswahl. Die Untergrabung der elterlichen Autorität und des elterlichen Anspruchs darauf, das Kind leiten zu können, scheinen sich also auch aus der persönlichen Geschichte Hitlers zu ergeben. Mehr jedoch entstammt sie dem Verständnis, dass die Familie einerseits dazu dient, Volk und Führer Kinder zu schenken, andererseits aber kein privates Glück ist, sondern der totalitären Erfassung durch den Staat unterliegt.

Es stellt sich die Frage, inwiefern eine staatliche Stelle legitimiert werden kann, den Kindern bei der Berufswahl zu helfen, wenn selbst den Eltern dieses Recht abgesprochen wird?

Der Artikel sagt, dass die Berufsberatung die besseren Möglichkeiten hat, die Kinder kennenzulernen, da es in einem vereinheitlichten Staat, wie dem Deutschen Reich, möglich sei, die Informationen aller offizieller Stellen zusammenzuführen :

„Dazu muss er [der Berater] euch und eure Pläne für die Zukunft erst einmal kennenlernen. Was ihr ihm nicht selbst erzählt, was er aus euren Arbeiten in Schule und Haus nicht ersehen kann, das holt er sich vom Lehrer vom Schularzt oder vom Führer eurer Hitler-Jugend“

Es wird also ganz offen damit umgegangen, dass es nichts Privates gibt, das dem Staat verborgen bliebe, nicht einmal ärztliche Unterlagen unterstehen einem gewissen Schutz, wie er bereits im Eid des Hippokrates festgelegt ist und der auch ansonsten zu Beginn des 20. Jahrhundert allgemein anerkannt war.

Abgesehen von diesem letzten Aspekt, dass die Privatsphäre der Menschen offenkundig missachtet wurde, könnte man meinen, es hätte sich bei der Berufsberatung um dieselbe Institution gehandelt, wie sie auch heute noch existiert und könnte sie – wie bereits erwähnt – versuchen von den Vorwürfen der Einflussnahme im Sinne des völkischen Staates freizusprechen, doch abgesehen davon, dass sich im Nationalsozialismus jeder Aspekt von Gesellschaft dem Wohl des völkischen Staates unterzuordnen hatte, stellt der Verfasser noch ein Zitat Hitlers an das

Ende des Artikels, das keinen Zweifel daran lässt, dass es im nationalsozialistischen Sinne ist, die Menschen so zu formen, dass sie in die Pläne des Systems passen:

„Wir wollen unser Volk erziehen [...] daß jede Arbeit die notwendig ist, ihren Träger adelt, und daß nur etwas schändet, nämlich nichts beizutragen zur Erhaltung der Volksgemeinschaft, nichts beizutragen zur Erhaltung des Volkes.“

Bezüglich der Rollen die dieser Artikel den jungen Leserinnen und Lesern vermittelte, ist festzustellen, dass hier wiederum die Volksgemeinschaft im Mittelpunkt steht, ähnlich wie im vorangegangenen Artikel. Allerdings bezieht sich „Was werde ich?“ nicht so sehr auf die Reduktion der persönlichen Eigenschaften zugunsten der Allgemeinheit, sondern fokussiert den Nutzen der Volksgemeinschaft für den Einzelnen, wodurch die totale Erfassung der Menschen durch die verschiedenen Organisationen der NSDAP, vom Jungvolk bis zum Eintritt in die Partei nach dem Wehrdienst, legitimiert wird. Weiterhin zeigt der Artikel eindeutig die Konkurrenz zwischen Staat und Familie und verdeutlicht den Anspruch des Systems, auch hier die Regeln, Normen und Werte zu diktieren.

3.3. Knor der Spatzenvater

Bd. 6/34, S. 285 von: Keine Angabe

Die Geschichte von Knor, dem Spatzenvater, ist einer jener Texte der Zeitung „Hilf mit!“, die nicht offensiv pädagogische Ziele aufzeigen, sondern fabelartig bestimmte Ideale und Werte überliefern, indem sie die Erzieher und die zu Erziehenden in Tierrollen schlüpfen lassen. Das Personal des Textes besteht aus drei bzw. vier Spatzen. Der erste und zentrale Protagonist ist die Titelfigur des Spatzenvaters Knor. Knor ist ein alter Spatz. Schon sein Name erinnert an einen knorrigen Baum und lässt das Alter und damit die Würde des Spatzen noch deutlicher hervortreten. Er nimmt in der Erzählung die Rolle des ehrbaren Erziehers ein, der schon durch sein Alter den Respekt und die Aufmerksamkeit seiner jungen Zuhörer verdient. Allein dieser Umstand vermittelt die Ansicht, dass die Kinder zuzuhören haben, egal ob sich ein Erwachsener als Experte ausweisen kann oder nicht, da schon allein das Alter und die damit zusammenhängende Lebenserfahrung Kompetenz genug sind. Innerhalb der Geschichte nimmt der Spatzenvater die Rolle des ehrbaren Erziehers ein, der allein auf Grund seines Alters den Respekt und die Aufmerksamkeit seiner jungen Zuhörer verdient. Hier wird die Ansicht deutlich, dass Alter und die damit zusammenhängende Lebenserfahrung, unabhängig von der Expertise der Person, als Kompetenz ausreichen, um sich die Aufmerksamkeit der jüngeren Zuhörer zu verdienen. Der Artikel sagt es so: „Jugend will eben allein die Erfahrungen machen, die wir Alten schon

hinter uns haben“. Die Jugend kann also keine eigenen Erfahrungen machen. Die Maxime des Alters und der Erfahrung steht über dem Wunsch nach Selbstbestimmung der Jugendlichen. Aber diese ist nicht von außen den Jugendlichen auferlegt, sondern die Jugend selbst scheint keinen Wunsch nach neuen und anderen Erfahrungen zu haben, als jene die von den Alten schon gemacht und zugelassen wurden. Denn es gibt nur bestimmte Erfahrungen, die man machen kann bzw. darf oder soll.

Außerdem verkörpert Knor die Nostalgie und Romantik, mit der speziell in traditionellen und undemokratischen¹⁸⁸ Systemen auf das Landleben geschaut wird. Knor wohnt zwar, wie die anderen Spatzen auch, in der Stadt, ist sich aber dessen bewusst, dass es mehr gibt als das. Er favorisiert das Landleben, von dem er gehört hat und das er den jungen Spatzen in wunderschönen Farben schildert. . Im Gegensatz dazu werden die Stadtspatzen folgendermaßen beschrieben:

„Es waren vornehme Spatzen, jedenfalls glaubten sie das zu sein, weil sie in der Stadt wohnten, und auf die Landsperlinge blickten sie mit Verachtung herab.“

Die Glorifizierung des Landlebens hat verschiedene Gründe. Während sich Vergils *Georgica* an die römische Oberschicht richtete, der, von der harten körperlichen Arbeit ausgenommen, ein romantischer Zugang zum Landleben wohl näher lag, soll hier den Leserinnen und Lesern eine Alternative zum ärmlichen Leben in der Stadt vor Augen geführt werden. Während es sich in Vergils „*Georgica*“ lediglich um Literatur handelte, die der römischen Oberschicht zuteilwurde, die ohnehin keine körperliche Arbeit verrichten musste und daher die romantische Sicht leicht genießen konnte, geht es wohl hierbei (auch) darum, dass den Leserinnen und Lesern eine Alternative zum ärmlichen Leben in der Stadt vor Augen geführt wird. Ebenso wird verdeutlicht, dass das Landleben in der Vergangenheit, als alle Menschen glücklich und unpolitisch auf dem Land wohnten und ihr eigenes Brot aßen, eine echte Alternative zum Leben in der Stadt sei, welches von Armut und sozialen Ungerechtigkeiten geprägt war, die durch die Wirtschaftskrise von 1929 noch potenziert wurden.

¹⁸⁸Undemokratisch ist hierbei natürlich inhaltlich und nicht formal gemeint, denn sowohl der Nationalsozialismus, als auch der realexistierende Sozialismus oder auch die antike römische Demokratie, zu der Zeit als Vergil mit seiner „*Georgica*“ ein Loblied auf das Landleben anstimmte, waren formal demokratische Systeme. Doch inhaltlich haben sie alle gemeinsam, dass die Macht im Grunde genommen von einem Führer bzw. einer Führungskaste ausging und das Volk, welches per definitionem der Machthaber einer Demokratie sein sollte, keinen Einfluss auf die Geschehnisse des Staates ausüben konnte.

Die zweite Hauptrolle der Geschichte ist das Spatzenmädchen Meta. Sie verkörpert das gute Kind. Sie ist respektvoll, geduldig und gelehrig. Sie ist auch mutig, doch sieht sie ein, dass ein Mädchen eines Mannes bedarf um wirklich vollständig zu sein:

„Ich hätte beinahe Lust, Eurem Rat zu folgen und aufs Land zu ziehen,
wenn ich nur nicht so allein – und eben ein Mädchen wäre“

Nach nationalsozialistischer Auffassung ist es also Aufgabe eines Mädchens oder einer Frau lediglich im Rahmen der vorgegebenen Grenzen selbstständig zu sein.¹⁸⁹ Man könnte argumentieren, dass das auch in den 1950er Jahren nicht anders gewesen ist und hätte damit vollkommen Recht, was mit dem Umstand zusammenhängt, dass man gesellschaftlich und ideologisch zu tradierten, bereits vor dem Nationalsozialismus üblichen Denkschemata zurückkehrte¹⁹⁰.

Ein solches Frauenbild war schon vor dem Nationalsozialismus üblich und hielt auch noch in den 1950er Jahren an, da man gesellschaftlich und ideologisch zu tradierten Denkschemata zurückkehrte. Dennoch nahm dieses Bild der Frau im Nationalsozialismus noch eine größere und tiefergehende Dimension an. Hitler schreibt in „Mein Kampf“:

„Das deutsche Mädchen ist Staatsangehörige und wird mit ihrer Verheiratung erst Bürgerin. Doch kann auch den im Erwerbsleben stehenden weiblichen deutschen Staatsangehörigen das Bürgerrecht verliehen werden.“¹⁹¹

Auch der Zusatz über das Erwerbsleben kann nicht verhehlen, dass hier eine klare Unterscheidung in der Zuschreibung der Wertigkeit vorliegt. Das deutsche Mädchen wird explizit dazu angehalten, sich nicht selbst zu entwickeln. Dieser Logik folgend, beschreibt Hitler das höchste Erziehungsziel für Mädchen auch folgendermaßen:

„Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein.“¹⁹²

¹⁸⁹ Vgl. Steinbacher, Sybille: Differenz der Geschlechter? Chancen und Schranken für Volksgenossinnen. In: Bajohr, Frank: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 2009. S. 94-104. S. 99

¹⁹⁰ Vgl. Steinbacher, Differenz der Geschlechter, S. 103

¹⁹¹ Adolf Hitler: Mein Kampf. S.490

¹⁹² Adolf Hitler: Mein Kampf. S.460

Der Artikel folgt dieser Logik. Das Spatzenmädchen wird vom guten Vater nicht allein gelassen und dankt es ihm. Die Aussage: „zutraulich schmiegte sich Meta an den Alten“, zeigt wie sehr ein Mädchen nach nationalsozialistischer Sicht eine Vaterfigur braucht. Der Spatzenvater Knor hat einen Neffen, den er an die Frau zu bringen gedenkt:

„Für dich, kleines Metakind, weiß ich aber Rat. Ich habe da einen Neffen, einen stattlichen Kerl, kann ich dir nur sagen, ganz anders als dieser aufgeblasene Adolar, der denkt genauso wie ich, und dem fehlt nur das Frauchen, dann würde er gleich die Heimreise aufs Land antreten. Das ist der Querk, und er wohnt gleich drei Straßen weiter bei den alten Schrebergärten. Wie wäre es, kleine Meta, wollen wir den einmal zusammen besuchen?“

In diesem Abschnitt finden sich gleich mehrere bemerkenswerte Aspekte. Einerseits kommen die zwei noch fehlenden Protagonisten vor: Adolar, „der sich reichlich viel auf die rotbraune Tönung seiner Flügel einbildete“. Er ist frech und respektlos, ein junger aufgeblasener Stadtspatz, der sich nicht die Mühe macht dem Alten zuzuhören und damit das schlechte Kind verkörpert. Auf der anderen Seite Querk, der nicht wirklich etwas tut, dessen Qualität aber aus verschiedenen Gründen außer Zweifel steht. Erstens verbürgt sich der alte Spatz für ihn, was in einem Denksystem, in dem das Alter immer Recht hat, schon ausreichen würde. Zweitens ist er ein Verwandter von Knor, das bedeutet, dass er gute Gene hat, also, rassistisch gesehen, keine Einwände bestehen¹⁹³. Drittens handelt es sich um einen „stattlichen Kerl“, hierbei kommt das Erziehungsideal der Nationalsozialisten zum Tragen, das sich sowohl auf Jungen als auch auf Mädchen bezieht und das Hitler so beschreibt:

Die körperliche Ertüchtigung ist [...] eine Forderung der Selbsterhaltung des durch den Staat vertretenen und geschützten Volkstums. [...] Er [der völkisch Staat] hat seine Erziehungsarbeit so einzuteilen, daß die jungen Körper schon in ihrer frühesten Kindheit zweckentsprechend behandelt werden und die notwendige Stählung für das spätere Leben

¹⁹³ Auch ohne, dass es explizit erwähnt wird, kommt hierbei der rassistische Gedanke zum Tragen, der den Kindern bereits im Schulalter nahegebracht werden soll: „Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“ (Adolf Hitler: Mein Kampf. S.476)

erhalten. Er muß vor allem dafür sorgen, daß nicht eine Generation von Stubenhockern herangebildet wird.¹⁹⁴

Das ist ein programmatisches Zitat. Der Staat ist für die Erziehung und Bildung der Kinder zuständig „ohne Befragung des Wollens oder Nichtwollens der Eltern“. Das trifft für „körperliche Ertüchtigung“ zu und für die „Fragen der Erhaltung des Volkstums“. Ebenso ermöglicht es auch eine moralische Rechtfertigung für die Verpflichtung der Kinder und Jugendlichen zum Eintritt ins Jungvolk bzw. die Jungmädel, die Einberufung zum Arbeitsdienst nach der Vollandung der Schullaufbahn etc.

Alles in allem handelt es sich bei Querk also um einen ausgezeichneten Spatzen, der nicht nur von der Gesinnung, sondern auch von seiner Rasse und seinen körperlichen Attributen her der perfekte junge Spatz bzw. Mann zu sein scheint.

Eine nette Geschichte über ein paar kleine Vögel entpuppt sich also bei näherem Hinsehen doch zu einem propagandistischen Artikel, in dem nicht nur die Unwissenheit der Jugend über das Leben thematisiert wird, sondern auch grundsätzliche pädagogische und rassistische Ansichten überliefert und subtil indoktriniert werden. Die Rollenbilder sind offenkundig: Einerseits ist da das Spatzenkind, das Ideal des deutschen Mädchens, das ihre Rolle als Hausfrau und Mutter einnehmen und damit ihrer natürlichen Bestimmung folgen möchte¹⁹⁵, sich aber nicht alleine traut; andererseits der Neffe, der als idealer Mann, das bäuerliche Ideal verkörpert, in das sich sowohl die rassische Reinheit als auch die körperliche Stärke projizieren lässt.

3.4. Der echte Mann

Bd. 11/34 S.300 von: Otto Weddigen

Schwimmen, turnen, recken,
Jagen und verstecken –
Heiße, das ist eine Lust!
Kräftig werden Arm und Brust.

¹⁹⁴ Adolf Hitler: Mein Kampf. S. 453

¹⁹⁵ Es handelt sich in diesem Falle um einen Aspekt der Propaganda, der nicht mit einer Realitätsabbildung verwechselt werden darf, „Die Trennung in männliche und weibliche Sphären schwand im Zuge der Totalisierung des Krieges zunehmend.“ (Steinbacher, Sybille: Differenz der Geschlechter? Chancen und Schranken für Volksgenossinnen. In: Bajohr, Frank: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 2009. S. 94-104. S. 99)

Lernen und studieren

Will ich auch probieren

Der nur wird ein großer Mann,
der was Rechtes leisten kann.

Aber immer sitzen,

Immer lernen schwitzen,

Nur ein Stubenhocker sein –

Nein, das bringt nur Qual und Pein!

Schwimmen, turnen, recken,

Jagen und verstecken,

Alles treib´ ich dann und wann,

So werd´ ich der rechte Mann.

Dieses Gedicht, das in der Juliausgabe des Jahres 1934 abgedruckt wurde, zeichnet ein anschauliches Bild von den Ansprüchen, die der Nationalsozialismus an die Jungen richtete. Im Gegensatz zu „Mein Bub und ich“¹⁹⁶ ist die Botschaft in „Der echte Mann“ keineswegs verschlüsselt oder nur implizit zu erfüllen, sondern liefert ein expliziertes Bild dessen, was man in den 1930er Jahren unter einem „echten Mann“ verstehen wollte.

Inwiefern jedoch handelt es sich hierbei um Propaganda und die Zuschreibung von Rollenbildern durch den Nationalsozialismus?

Diese Frage ist sehr schwer zu beantworten, da der Nationalsozialismus, als Bewegung der 1930er Jahre aus den gesellschaftlichen Ansichten und Bildern seiner Zeit entstand und viele Aspekte der Gesellschaft zwar modifizierte und radikalisierte, doch nicht so veränderte, dass sich eine klare Grenze ziehen ließe. Dennoch verändert der Nationalsozialismus den Zeitgeist durch Erziehung und Propaganda immens. Beispielsweise war Antisemitismus auch vor der Zeit des Nationalsozialismus schon tief in der deutschen Gesellschaft verankert. Doch erst die Propaganda und die Radikalisierung ermöglichten eine derartige Brutalität und Organisation,

¹⁹⁶ siehe Bd. 35/1 S.102

durch die der „gemeinsame Genozid der Deutschen“¹⁹⁷ möglich war. Die Einbettung der nationalsozialistischen Gesellschaftsbilder in die vorherrschenden Vorstellungen, ermöglichte es, die eigene Modelle leichter in die Gesellschaft zu integrieren; gleichzeitig entwuchsen sie demselben Boden, was ihre Ähnlichkeit schlüssig macht.

Vor der eigentlichen Analyse des Gedichtes scheint es angemessen, einige Aspekte zum Autor Otto Weddigen zu erwähnen. Weddigen war Schriftsteller und Literaturwissenschaftler und wurde im Jahr 1851 in Minden geboren. Er war Gymnasiallehrer und Soldat im Deutsch-Französischen Krieg. In den 1930er Jahren wandte er sich besonders der Lyrik zu und brachte im Jahr 1932 drei poetische Werke¹⁹⁸ heraus. Mit dem Wissen um die Vergangenheit des Autors als Soldat in einem propagandistisch, nationalistisch und ideologisch gesehen höchst wichtigem Krieg und durch den Inhalt des Gedichts „Der echte Mann“ erschließt sich die Affinität der nationalsozialistischen Propaganda zu diesem Oeuvre des Dichters.

Wie bereits erwähnt, werden in dem vorliegenden Gedicht die Ansichten über die Charakteristika eines idealen Mannes nicht versteckt impliziert, sondern explizit geäußert. Demnach steht es einem Mann gut zu Gesicht, wenn er sich einerseits sportlich betätigt („Schwimmen, turnen, recken“), auf der anderen Seite aber auch die Grundinstinkte nach Jagd und Abenteuer auslebe („Jagen und verstecken“). Beides entspricht dem nationalsozialistischen Menschenbild: einerseits der vielzitierten gesunden deutschen Jugend, die „flink wie Wildhunde, zäh wie Leder und hart wie Kruppstahl“¹⁹⁹ zu sein habe, andererseits verweist die Erwähnung der Jagd auf das bäuerliche Ideal der Nationalsozialisten:

Der Nationalsozialismus proklamierte die bäuerlichen Lebenswelten als zentrales Politikfeld, was durch Adolf Hitlers Definition vom „Dritten Reich“ als „Bauernreich“ im Jahre 1934 unterstrichen wurde²⁰⁰

¹⁹⁷ Kühne, Thomas: *Belonging and Genocide. Hitler's Community. 1918-1945.* London 2010. S. 4

¹⁹⁸ 1. Lieder und Gedichte, Balladen und Romanzen, Fabeln und Parabeln, Sprüche und Aphorismen; 2. Märchen, Dorfgeschichten, Novellen und Erzählungen; 3. Dramen, 1932

¹⁹⁹ Hitler, Adolf: *Mein Kampf.* S. 396

²⁰⁰ Hauch, Gabriella: *Nationalsozialistische Geschlechterpolitik und bäuerliche Lebenswelten. Frauenspezifische Organisierung – Arbeitsteilungen – Besitzverhältnisse.* In: Gehmacher, Johanna; Hauch, Gabriella (HG.): *Frauen- und Geschlechtergeschichte des Nationalsozialismus Fragestellungen, Perspektiven, neue Forschungen.* Innsbruck, Wien, Bozen 2007. S. 70-86. S.70

Verstecken kann in zwei Weisen interpretiert werden. Einerseits könnte man es gerade in Verbindung mit der Jagd, als Zeichen für Feigheit ansehen. Das würde jedoch einer der zentralen Tugenden des Nationalsozialismus, der soldatischen Tapferkeit, widersprechen. Doch hierbei scheint weniger das Verstecken des Gejagten sondern vielmehr die List und Kriegskunst des Jägers gemeint zu sein: die Fähigkeit des Tarnens und Anschleichens. Kriegerische Fähigkeiten in Verbindung mit dem Spieltrieb der Jungen kommen dem Bild des Jungen als zukünftigem Soldaten schon sehr nahe, ohne dass dies in dieser Phase des Nationalsozialismus schon offensiv propagiert wurde²⁰¹. Dass Mädchen über einen ebensolchen Spieltrieb verfügen und genauso wie ihre männlichen Altersgenossen fangen und verstecken spielen, lässt die nationalsozialistische Ideologie außer Acht. Der Verbindung von Spiel und Nutzen bzw. der Nutzen des Spaßes an der Bewegung wird auch durch die letzten beiden Zeilen des Gedichtes verdeutlicht:

Heißa, das ist eine Lust!

Kräftig werden Arm und Brust.

Auffällig ist hierbei besonders das Wort „Brust“. Einerseits ist es wohl der regelmäßigen Form des Gedichtes geschuldet, die einen Reim auf das vorangegangene „Lust“ fordert, andererseits kann dieses Argument keiner inhaltlichen Analyse standhalten, da gerade bei einem Gedicht jedes Wort bewusst gewählt und mit Bedacht einer bestimmten Stelle zugewiesen wird – umso mehr, wenn das Gedicht Teil eines Propagandawerkes wie der Zeitung „Hilf mit!“ und damit Teil einer sensiblen Maschinerie ist, deren Aufgabe darin besteht den Geist junger Heranwachsender zu prägen.

Das Wort „Brust“ kann jedoch auch mit dem Wissen um seinen bewussten Einsatz sehr einfach als Muskel bzw. als Metapher für das Herz an sich, also den Herzmuskel, interpretiert werden. Obwohl diese Interpretation glaubwürdig ist, sollten bspw. Sprichwörter wie „Hand auf’s Herz“, bei der Beteuerung der Wahrheit; oder Begriffe wie „herzensgut“ nicht vergessen werden. Abgesehen von der Wahrhaftigkeit, die Brust und Herz symbolisieren, hat die Brust auch gerade in Bezug auf Nationalstolz eine wichtige Funktion: Fußballspieler legen sich bei der Hymne häufig die rechte Hand auf die Brust, die mit dem Wappen des jeweiligen Landes geziert ist, um ihre Verbundenheit zu demonstrieren. Auch beim Hitlergruß wird als Zeichen der

²⁰¹ Die Phasen in die sich die nationalsozialistische Pädagogik einteilen lässt wurden bereits in der Einleitung erwähnt. Es handelt um die Phasen der Konsolidierung der Herrschaft (1933-35), des Ausbaus und der Festigung der Macht (1935-39) und des Krieges (1939-45)

tiefen Verbundenheit zwischen dem Führer und der Seele des Grüßenden die rechte Hand von der Brust nach oben geführt.

Die zweite Strophe des Gedichtes scheint dem Männerbild des Nationalsozialismus zu widersprechen, da sie das sportliche Ideal zu verneinen und die geistige Ausbildung zu idealisieren scheint:

Lernen und studieren
Will ich auch probieren
Der nur wird ein großer Mann,
der was Rechtes leisten kann.

Und tatsächlich widerspräche das den Aussagen Hitlers, die hier als Vergleichswert herangezogen werden. Denn dieser räumt der körperlichen eine bevorzugte Stellung vor der geistigen Erziehung ein:

„dort ist das Hauptgewicht vor allem auf die körperliche Ausbildung zu legen, erst dann auf die Förderung der seelischen und zuletzt der geistigen Werte.“²⁰²

An anderer Stelle versucht er nicht körperliche und geistige Bildung durch verschiedene Gewichtung gegeneinander auszuspielen, sondern geht stärker auf die Gefahren der geistigen Bildung ein, die er in der damaligen Zeit ausmacht:

„Für diese Leute war und ist freilich die „Frankfurter Zeitung“ der Inbegriff aller Anständigkeit. Verwendet sie doch niemals rohe Ausdrücke, lehnt jede körperliche Brutalität ab und appelliert immer an den Kampf mit den „geistigen“ Waffen, der eigentümlicher Weise gerade den geistlosesten Menschen am meisten am Herzen liegt. Das ist ein Ergebnis unserer Halbbildung, die die Menschen von dem Instinkt der Natur loslöst, ihnen ein gewisses Wissen einpumpt, ohne sie aber zur letzten Erkenntnis führen zu können, da hierzu Fleiß und guter Wille

²⁰² Hitler, Adolf: Mein Kampf. S. 459

allein nichts zu nützen vermögen, sondern der nötige Verstand, und zwar als angeboren, da sein muß.“²⁰³

Selbst wenn man außer Acht lässt, dass sich die Nationalsozialisten selbst, wie schon in der Einleitung erwähnt, der Nicht-Bildung²⁰⁴ der Bevölkerung bedienten, um ein mögliches Hinterfragen der bestehenden Ordnung zu unterdrücken bzw. unwahrscheinlicher zu machen²⁰⁵, kann man doch erkennen, dass sich Hitler keineswegs gegen geistige Bildung an und für sich wendet, sondern lediglich den Inhalt derselben zu bestimmen trachtet.

Trotz des propagierten Primats der körperlichen Erziehung gibt es auch im Nationalsozialismus ein Bewusstsein für die Notwendigkeit von geistiger Bildung. Dafür sprechen die Passagen in Hitlers programmatischem Werk, wenn er über den Wert der Arbeit und die Aufhebung der Bildungsschranken spricht.²⁰⁶ Realpolitisch lässt sich das auch an den ebenfalls schon beschriebenen Reformen im Bildungssektor, hierbei besonders an der Einrichtung der NaPoLA und AHS ablesen, in denen die Reichselite ausgebildet werden sollten. „Angelockt durch das reichhaltige Sport- und Freizeitangebot, von der Aussicht auf große Karrieren, zog es sie in die Eliteinternate, die sie auf bedingungslose Treue schworen.“²⁰⁷

Zusammenfassend kann man also sagen, dass die zweite Strophe für sich genommen zwar der Tendenz des Nationalsozialismus zur körperlichen Erziehung entgegensteht, in Bezug auf die übrigen Strophen hat sie jedoch vielmehr die erzieherische Funktion zu erfüllen, die Kinder zum Lernen in der Schule zu motivieren (unabhängig davon, ob auf körperlicher oder geistiger Ebene) – ein Umstand, der gerade im Kontext dessen, dass es sich um eine Schülerzeitung handelt, nicht außer Acht gelassen werden kann.

Die dritte Strophe braucht eigentlich keine weitere Analyse:

Aber immer sitzen,
Immer lernen schwitzen,

²⁰³ Hitler, Adolf: Mein Kampf. S. 267

²⁰⁴ Nicht-Bildung bedeutet in diesem Zusammenhang, dass kein Wert auf Bildung nach freiheitlichen Kriterien gelegt wurde. Weder die Eigenständigkeit noch die kritische Einstellung und die Fähigkeit zu hinterfragen wurden über ein Maß, das die staatliche Weisungsmacht anerkennt, hinaus gefördert

²⁰⁵ Das Unterdrücken des eigenen Denkens ist bisher noch keinem System gelungen, auch dem Nationalsozialismus nicht, wie Beispiele von Sophie Scholl, Dietrich Bonhoeffer und zahlreichen anderen mutigen Menschen beweisen, die sich auf vielen verschiedenen Ebenen das Denken und Handeln gegen das System bewahrten.

²⁰⁶ Vgl. Hitler, Adolf: Mein Kampf. S. 482 ff

²⁰⁷ Knopp, S. 9

Nur ein Stubenhocker sein –
Nein, das bringt nur Qual und Pein!

Hier wird wiederum das Primat der körperlichen Ausbildung sichtbar. Die Strophe relativiert die vorangegangenen Zeilen und brandmarkt alle, die die geistige Bildung vor die körperliche stellen, als Stubenhocker. Mit dem Begriff des Stubenhockers erfährt die Propaganda etwas, das ansonsten gerade in den ersten Jahrgängen recht selten zutage tritt, nämlich die Etablierung eines Feindbildes. Zwar handelt es sich hierbei weder um jüdische Kinder noch um andere Angehörige verfolgter Gruppierungen im Dritten Reich, doch ist es offensichtlich das Ziel der Propaganda, die Stubenhocker als weniger wertenes Leben darzustellen. Das pikante an diesem Feindbild – im Gegensatz zu den meisten anderen – ist, dass der Stubenhocker nichts mit Religion oder Herkunft zu tun hat. Der Stubenhocker kann auch ein Deutscher sein. Es offenbart sich dadurch der starke Einsatz moralisierender und manipulierender Passagen der nationalsozialistischen Jugendpropaganda.

In der letzten Strophe wird dann die Thematik der ersten wieder aufgenommen. Das „Schwimmen, turnen recken“ ebenso wie das „Jagen und verstecken“. Diese Symbole der Leibeserziehung sowie der Wildheit und des Jagdinstinktes der deutschen Jugend werden nochmals betont. Es scheint, dass kein Zweifel an der Botschaft des Gedichtes aufkommen solle, nämlich dass die körperliche Leistungsfähigkeit und die Wildheit das sind, was einen wahren Mann ausmacht:

„Meine Pädagogik ist hart. Das Schwache muß weggehämmert werden.
In meinen Ordensburgen wird eine Jugend heranwachsen, vor der sich die Welt erschrecken wird. Eine gewalttätige herrische, unerschrockene, grausame Jugend möchte ich. Jugend muß das alles sein. Schmerzen muß sie ertragen. Es darf nichts Schwaches und Zärtliches an ihr sein. Das freie, herrliche Raubtier muß erst wieder aus ihren Augen blitzen. Stark und Schönwill ich meine Jugend. Ich werde sie in allen Leibesübungen ausbilden lassen. Ich will eine athletische Jugend. Das ist das Erste und Wichtigste. So merze ich die Tausende von Jahren

menschlicher Domestikation aus. So habe ich das reine, edle Material der Natur vor mir. So kann ich das Neue schaffen.“²⁰⁸

Die Idee des Nationalsozialismus besteht also darin, das zu entfernen, was als zivilisatorisch angesehen werden kann – Bildung, Umgangsformen, Solidarität mit Schwächeren etc. – und fordert, dass das Rohe, in ihren Augen Tierische und Ursprüngliche zum Vorschein kommt, was im Kontext der Rassenideologie durchaus Sinn ergibt. Das Erschreckende der Aussage – und auch des Gedichtes, wenn man es mit diesem Zitat in Verbindung bringt, besteht weniger darin, dass man die jungen Menschen – bevorzugt die jungen Männer – dazu animiert sich zu bewegen. Dabei handelt es sich um eine Strömung, die auch in der modernen Pädagogik durchaus stark vertreten ist. Es besteht auch nicht unbedingt in den Rollen, die den Geschlechtern auf Genderebene zugewiesen werden, da man in den 1930er Jahren durchaus noch nicht von einer gendersensibilisierten Gesellschaft sprechen kann. Das wirklich Erschreckende besteht vielmehr darin, dass Hitler in dem angeblichen Zitat, Weddigen im Gedicht und insgesamt die Nationalsozialisten in ihrer Ideologie die Errungenschaften der letzten Jahrhunderte der Aufklärung und jegliche Bestrebungen der Solidarität ablehnten. Wenn man den Gedanken bis zu Ende verfolgt, handelt es sich um die reine Lehre Darwins, die auch keine Grenze des Nationalismus kennen kann.

Alles treib´ ich dann und wann,
So werd´ ich der rechte Mann.

Mit diesen fröhlichen und völlig inhaltslosen Versen geht das Gedicht zu Ende und hinterlässt beim ersten Lesen einen lustigen Nachgeschmack. In der Analyse ist jedoch deutlich geworden, dass die unterschwellige Botschaft und damit auch die Wirkung, die diese Zeilen im Unterbewusstsein einer verblendeten Generation, die nie das Privileg einer kritischen Bildung erfahren durfte, sondern stets ideologisch geprägtem Unterricht und Erziehung ausgesetzt war, hinterlassen muss und wohl auch hinterlassen hat.

²⁰⁸ Rauschnigg, Hermann: Gespräche mit Hitler. Zürich, Wien, New York 1940. (zitiert nach Flessau, Schule der Diktatur, S.64). Zwar haben sich die Aufzeichnungen Rauschniggs im Laufe der Jahre als Fälschungen herausgestellt, doch sollen diese Zitate dennoch einen gewissen Geist und eine bestimmte Einstellung verdeutlichen.

3.5. Von germanischer Frauen Art

Bd. 10/34, S.22-23 von: Klare Scholk

„Von Germanischen Frauen“ ist einer der Artikel, die das völkische Ideal in der nationalsozialistischen Propaganda zum Thema haben. Es mag unkonventionell erscheinen, doch ist es sinnvoll in diesem Fall das Pferd gewissermaßen von hinten aufzuzäumen, also mit dem Schluss des Artikels zu beginnen. Dort heißt es nämlich, wie folgt:

„Zwei- bis Dreitausend Jahre liegen zwischen jenen Frauen und uns. Das ist eine lange Spanne Zeit, und doch haben wir deutschen Mädels noch heute ihr Wesen als Erbgut und Sehnsucht in uns. Werden wir so natürlich, gerade und aufrecht wie sie!“

Es geht in dem Artikel über die germanischen Frauen demnach nicht um die Frauen der Germanen vor „Zwei- bis Dreitausend Jahren“, sondern um die Idealvorstellung der zeitgenössischen Frau und damit der Zielvorstellung des Mädchens.

Der Text, der aus der Sicht eines Schulmädchens geschrieben ist und daher über größtmögliches Identifikationspotential verfügt, beginnt mit einer Aussage, die viel über das Bild der Frau bzw. des Mädchens im ersten Drittel des vergangenen Jahrhunderts verrät²⁰⁹, nämlich dass Mädchen und Jungen nicht dieselbe Bildung genießen müssen und selbstverständlich verschiedene Schwerpunkte in der Schule gesetzt werden. Während die Jungen das Privileg haben abstrakte Bildung genießen zu können und so etwa dazu befähigt werden, die in Latein gehaltenen Texte des Tacitus zu verstehen, steht bei den Mädchen eher Hauswirtschaft und das Erlernen der elementaren Grundkenntnisse der Kindererziehung im Fokus²¹⁰. Unter der gegebenen Prämisse, dass es das „unverrückbar[e] Ziel der weiblichen Erziehung [zu sein hat], die kommende Mutter“²¹¹ zu werden, erweist sich diese Gewichtung als logisch. Das bedeutet jedoch auch, dass Mädchen und daher in weiterer Linie auch Frauen die freie Entfaltung ihrer Interessen und die eigene Definierung des Lebensweges weitestgehend untersagt blieben. Es sei nochmals darauf

²⁰⁹ Es steht außer Frage, dass diese kulturellen Zuschreibungen auch und besonders später noch, etwa in der Ära Adenauer im Nachkriegsdeutschland, ausgeprägt waren und sich auch heute noch vielfach in gesellschaftlich überlieferten Stereotypen wiederfinden. Dieser Umstand kann jedoch nicht Teil dieser Betrachtung sein.

²¹⁰ Vgl. „Als meine Brüder in der Schule Tacitus lasen, da dachte ich immer, was der schriebe wäre nur für Jungen, schon, weil, man dafür Latein verstehen müsse.“

²¹¹ Adolf Hitler: Mein Kampf. S. 460. Belegt ist diese Haltung an mehreren Stellen in „Mein Kampf“. Siehe auch bspw. S. 2: „die Mutter im Haushalt aufgehend und vor allem uns Kindern in ewig gleicher liebevoller Sorge zugetan.“ Oder S. 10: „Mädchen, gedenke, daß du eine deutsche Mutter werden sollst!“

hingewiesen, dass es sich dabei lediglich um die Propagandalinie der ersten Jahre der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland handelte, die keineswegs in allen Ausführungen als solche in der Realität umgesetzt wurde. Speziell die Aussagen betreffs der höheren Bildung müssen spätestens ab dem Jahr 1936 relativiert werden, da in diesem Jahr die Beschränkung der Anzahl der Studentinnen an deutschen Hochschulen fiel. Laut dem Artikel beschreibt Tacitus die Germanen nicht nur sehr genau, so als ob er selbst jenseits der Alpen auf Entdeckungstour war, sondern Tacitus' Berichte über die Germanen waren voll von „besonderer Liebe“ und „Verehrung und Achtung“. Welchen Wert die Äußerungen des Römers haben – der bspw. auch berichtet hat, dass Hirsche sich beim Schlafen an Bäume lehnen und daher am besten gejagt werden können, wenn man diese einfach umsägt – darauf geht die Autorin nicht näher ein. Vielmehr sieht sie in der Beschreibung der Germanen die Suche nach einem Vorbild für die degenerierten Römer, die sich durch Inzest und Sittenverfall von ihrer ohnehin schon nicht besonders edlen Abstammung entfremdet hätten und noch schlimmer geworden seien. Die Germanen hingegen seien durch die Rauheit des Lebens an körperlicher Robustheit und geistiger Klarheit kaum zu übertreffen. Diese Ansicht kommuniziert Tacitus tatsächlich in seiner *Germania*, doch passt diese Äußerung auch perfekt ins nationalsozialistische Weltbild. Ebenso wie der Ausspruch des antiken Satirendichters Juvenal „Mens sana in corpore sano“²¹² bezieht auch Hitler körperliche Fitness und moralische Klarheit aufeinander. Mehr noch: Er geht davon aus, dass nur die fehlende körperliche Ertüchtigung und die Zuwendung zur intellektuellen Bildung zum Sittenverfall der Jugend führen²¹³.

Außerdem führen die herben Umstände unter denen die Germanen leben auch dazu, dass die „germanische Frau [...] viel Sinn für Häuslichkeit“ habe und sich der dazugehörige Mann immer freue nach Jagd oder Krieg heimzukehren, weil dort seine „sorgende Frau“ wartete, „die es verstand, die Familie in Frieden um sich zu sammeln.“ Diese Zitate lassen sehr tiefgreifende Schlüsse zu. Es ist demnach offenbar die Aufgabe der Frauen, die Familie zu umsorgen und ein

²¹² Decimus Iunius Iuvenalis: *Satura X*, Vers 356. Hrg. Pierpaolo Campana Florenz 2004.

²¹³ Adolf Hitler: *Mein Kampf*. S. 277: „Die übermäßige Betonung des rein geistigen Unterrichtes und die Vernachlässigung der körperlichen Ausbildung fördern aber auch in viel zu früher Jugend die Entstehung sexueller Vorstellungen. Der Junge, der in Sport und Turnen zu einer eisernen Abhärtung gebracht wird, unterliegt dem Bedürfnis sinnlicher Befriedigungen weniger als der ausschließlich mit geistiger Kost gefütterte Stubenhocker. Eine vernünftige Erziehung aber hat dies zu berücksichtigen. Sie darf ferner nicht aus dem Auge verlieren, daß die Erwartungen des gesunden jungen Mannes von der Frau andere sein werden als die eines vorzeitig verdorbenen Schwächlings. So muß die ganze Erziehung darauf eingestellt werden, die freie Zeit des Jungen zu einer nützlichen Ertüchtigung seines Körpers zu verwenden.“ Dass es sich dabei nicht nur auf die männlichen Kinder bezieht, zeigt sich auf S. 459: „Analog der Erziehung des Knaben kann der völkische Staat auch die Erziehung des Mädchens von den gleichen Gesichtspunkten aus leiten. Auch dort ist das Hauptgewicht vor allem auf die körperliche Ausbildung zu legen, erst dann auf die Förderung der seelischen und zuletzt der geistigen Werte.“ ?

wohliges Heim für den Mann zu schaffen. Die Frau ist also nicht nur die „Hüterin des Erbes“, wie es an einer anderen Stelle des Artikels heißt, sondern auch die Hüterin des Familienfriedens. Daher ist evident, dass es verschiedene Aufgabenbereiche gibt, die klar eingeteilt sind. So heißt es: „Die Frau soll nicht denken, die Sorgen des Mannes und Krieg und Schlacht kümmern sie nicht“. Das bedeutet, dass es völlig in Ordnung ist, wenn die Frauen – und damit wäre wieder der Bezug zur anfänglich betonten Schulbildung hergestellt – eine andere Form der Bildung erfahren.

Das Bild der Frau als „Hüterin des Erbes“ hat allerdings mehr Facetten, als die reine Aufgabendefinition als Mutter. Ebenso wird die Frau dazu ermahnt, sich nicht von Äußerlichkeiten ablenken zu lassen. Dies gilt sowohl für die eigene Eitelkeit als auch bei der Wahl des Partners: „denn sie soll Mutter von lebensstarken Kindern werden“ – die Schönheit des Partners spielt nur eine untergeordnete Rolle gegenüber dem von ihm eingebrachten Teil des Erbguts. Außerdem muss die „Hüterin des Erbes“ auch darauf achtgeben, dass sie ihr Erbgut nicht verunreinigt, also (in Bezug auf die Germanen) die Sippe zu achten hat, denn

„Die Achtung vor der Sippe machte aber auch die gegenseitige Achtung zwischen Mann und Frau selbstverständlich. Sie gab auch der Frau ein schönes Selbstbewußtsein und ein starkes Verantwortungsgefühl“

Die Sippe wiederum wird mit dem Deutschtum gleichgesetzt.

Als letztes Charakteristikum des guten deutschen Mädchens nennt der Artikel die Keuschheit: Ein deutsches Mädchen habe nämlich keusch zu leben, da es ansonsten von den möglichen Ehemännern geächtet würde. Weil jedoch ein Mädchen erst durch die Vermählung mit einem Mann zur vollwertigen Staatsbürgerin wurde²¹⁴, besitzt dieser Passus mehr Relevanz als es in einer Gesellschaft, die sich die Emanzipation und Selbstverwirklichung der (Single-)Frauen auf die Fahne geschrieben hat, auf den ersten Blick scheinen mag.

Der Artikel befasst sich mit fast allen Facetten des Lebens der Frau: mit ihren vermeintlich naturgegebenen Aufgaben, ihren natürlichen Talenten als Hüterin des Hauses und des häuslichen Friedens und als Gegenpart zum Mann. Ebenso aber auch mit Rassenreinhaltung, mit der Kindererziehung und vielem mehr. Neben diesen klassischen Werten, die immer wieder in nationalsozialistischen Schriften und Dokumenten zu finden sind, spricht der Artikel allerdings auch von der Pflicht der Frauen ihren Mann im gesellschaftlichen Leben ersetzen zu können,

²¹⁴ Adolf Hitler: Mein Kampf. S. 490: „Das deutsche Mädchen ist Staatsangehörige und wird mit ihrer Verheiratung erst Bürgerin.“

wenn dieser im Krieg gebraucht werde o.Ä. Das bedeutet auch, dass sie in der Lage sein mussten, in der Landwirtschaft zu arbeiten, um ihre Familie und die Gesellschaft zu erhalten. Weiterhin mussten sie sich auch in der Welt der Pflanzen zurechtfinden, denn der Artikel behauptet: „Die Frauen kannten viele Kräuter und heilten damit Krankheiten von Mensch und Tier“.

Auch die Männer spielen – zwar Großteils nur als Abgrenzungsbeispiel – eine Rolle in den Ausführungen. Der Mann hat für die Familie zu sorgen, denn er geht auf die Jagd und er bringt auch die Mitgift in die Familie, deren „Gründer“ er ist. Er lässt sich „in wichtigen Dingen beraten“, womit wohl gezeigt werden soll, dass die Frau innerhalb der als natürlich angesehenen Grenzen Macht ausüben kann und muss. Dabei kommt ihr das „feine Ahnungsvermögen, das eigentlich jede Frau als Gottesgabe mit auf die Welt bekommt“ zugute. Während dieses Talent durch die gute Lebensweise und moralisch Treue bewahrt werden kann, verkümmert es bei sittenlosen Frauen. In Wirklichkeit ist weder Mann noch Frau das Haupt der Familie sondern alles ergibt sich durch die Treue zur Sippe – also die Liebe zur Volksgemeinschaft, zum Staat²¹⁵. Der Mann bedarf auch der Frau, denn einerseits sind Männer aufgrund des „Überschuß an Körperkraft oft Brausköpfe, die nicht immer die nötige Geduld [besitzen]“, andererseits müssen sie auch „jederzeit bereit sein die Waffe zu ziehen, um sie [die Frauen] und ihre Kinder zu schützen. Mit seinen starken Fäusten und seinem unerschrockenen Mut erwarb sich der Germane das Vertrauen der Frau.“ Das Alles spricht also von der bereits oben erwähnten körperlichen Leistungsfähigkeit, die Voraussetzung für die moralische Festigkeit ist.

Letztendlich kann man wohl sagen, dass es sich um eine äußerst romantisierte Darstellung handelt, deren pädagogisches Ziel explizit formuliert ist: „Werden wir so natürlich, gerade und aufrecht wie sie!“, wobei hierbei die Formulierung „angeblich waren“ angemessener erscheint. Zusammenfassend kann man verschiedene Rollen und Lebensentwürfe ausmachen, die in diesem Artikel propagiert werden: das bäuerliche Ideal, die körperliche Fitness und moralische Integrität, die Rolle der Frau als Mutter und Hausfrau und schlussendlich die Rolle des Mannes als Soldat und Beschützer von Frau und Kind sowie Beschützer der Volksgemeinschaft. Überhaupt verdeutlicht der Artikel die Vormachtstellung der Interessen der Volksgemeinschaft vor denen der Kernfamilie.

²¹⁵ „Die Achtung vor der Sippe machte aber auch die gegenseitige Achtung zwischen Mann und Frau selbstverständlich. Sie gab auch der Frau ein schönes Selbstbewußtsein und ein starkes Verantwortungsgefühl“

3.6. Mein Bub und ich

Bd. 1/35, S.102 von Lehrer Jäkel aus Augustusburg

Mein Bub und ich

Bin ich nicht ein Trommelknab´?

Jawohl mein Bub ein feiner!

Dann will ich trommeln straßauf und straßab.

Nur tüchtig laut, klein Rainer!

Singt ihr noch Lieder?

Für dich, mein Junge, auf allen Wegen.

Komm, dann singen wir wieder!

Ja, dem Licht, deiner Zukunft entgegen!

Bin ich einmal dein Erbe?

Jawohl mein Bub und Kamerad,

für den ich lebe und sterbe

zu schaffen ein Neuland der Tat.

Abgesehen von der fragwürdigen Qualität, die dieses Gedicht in literarischer Hinsicht aufweist, sind noch andere auffällige Aspekte zu beachten.

Das Gedicht ist ein Dialog zwischen einem Kind und einem Erwachsenen. Es werden verschiedene Dinge verdeutlicht. Der Junge wird als Trommelknabe vorgestellt. Der Begriff Trommelknabe ist durch einen Roman aus dem Jahr 1977 belegt²¹⁶, in dem es um einen 16jährigen Trommelknaben amerikanischen Unabhängigkeitskrieg geht, also einen Angehörigen eines Regiments, der die Aufgabe hat, das Exerzieren der Soldaten durch seinen Takt zu leiten. Der Trommelknabe in der Zeitung „Hilf mit!“ hat allerdings eine gänzlich andere Aufgabe. Er unterstützt den Gesang der Älteren, ohne dass dabei der militärische Aspekt im Vordergrund stünde.

²¹⁶ Fast, Howard: Der Trommelknabe. Frankfurt am Main, Wien, Zürich 1977.

Die Wortwahl des Gedichts, sowie auch das neben dem Gedicht abgebildete Foto lassen auf einen Jungen schließen, der noch keine sieben Jahre alt ist, daher noch nicht einmal dem Jungvolk²¹⁷ angehört.

Weiterhin ist auf dem Bild ein Mann in SA-Uniform zu sehen, der sich zu dem Kleinen herunterbeugt und mit ihm das im Gedicht festgeschriebene Gespräch zu führen scheint.

Rainer, der Trommelknabe, sucht die Bestätigung seiner Aufgabe bei einem Erwachsenen. Soweit ist noch nichts propagandistisch Relevantes dabei, da Kinder immer um die Anerkennung ihrer Erkenntnisse und Fähigkeiten buhlen. Nach der Bestätigung erklärt sich der Junge bereit seine Aufgabe wieder auszuführen, um im den Gesang der Erwachsenen zu unterstützen: „Dann will ich trommeln straßauf und straßab.“

Die letzte Zeile der ersten Strophe lässt den kritischen Leser schon aufhorchen, da die Ambiguität des Satzes „Nur tüchtig laut, klein Rainer!“ kaum zu leugnen ist. Denn obwohl man es durchaus als eine zeitgenössische Wortwahl abtun könnte, steckt doch in dem Wort „tüchtig“ noch einiges Anderes, als nur die Aufforderung seitens des SA-Mannes zum lauten Trommeln. Vielmehr scheint das Wort „tüchtig“ und die damit in Verbindung stehende Aufforderung dem Knaben gegenüber auf dessen Gesamtpersönlichkeit abzielen. Es geht hierbei also nicht darum, dass ein Kind in dem bestätigt wird, was es tut bzw. sich zu tun bereit erklärt hat, sondern vielmehr um eine Aufforderung. Mit der Erfüllung dieser, erfüllt das Kind auch seine gesellschaftliche Pflicht. Und zwar so wie es sich für einen deutschen Jungen gehört „tüchtig“. Tüchtig ist ein Wort, das bereits in dem Artikel „Was werde ich?“ vorkommt, mit der Aufforderung etwas Tüchtiges zu lernen. Es handelt sich in beiden Fällen um dieselbe Absicht: Die Jungen sollen ihren Dienst im Sinne der Allgemeinheit und zum Wohl der Volksgemeinschaft ausführen. Dabei ist es nebensächlich, ob es sich um die Wahl des Berufes oder das Schlagen einer Trommel handelt.

Skurriler Weise kommt das Wort „trommeln“ im Grundwerk des Nationalsozialismus, Hitlers „Mein Kampf“ nur im Zusammenhang mit dem Wort „Trommelfeuer“ bzw. den „eintrommeln“²¹⁸ der feindlichen, jüdisch-marxistischen Propaganda auf das deutsche Volk vor – doch das sei nur am Rande erwähnt.

²¹⁷ Das Jungvolk ist die Kinderorganisation der Nationalsozialisten. Jungen kommen ab ihrem vollendeten zehnten Lebensjahr ins Jungvolk und steigen dann ab dem 13. Lebensjahr in die Hitlerjugend auf.

²¹⁸ Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. München 1943. S. 244; 355 bzw. 45; 209; 220 etc.

„Singt ihr noch Lieder?“ Die Frage des Jungen, die die zweite Strophe einleitet, ist interessant. Warum nehmen Lieder einen so großen Stellenwert ein? Ein Trommelknabe könnte auch zum Marschieren trommeln, zu Paraden und sonstigen Veranstaltungen, doch er pocht auf die Lieder der Erwachsenen, um zu hören, was sie zu sagen haben. Lieder, besonders Marschlieder, verbinden die Aussage des Textes mit der Intensität des Gesanges und der Melodie. Lieder schaffen Zusammengehörigkeitsgefühl, übermitteln Gefühle und erzeugen einen Sog, der besonders für Kinder und Jugendliche anziehend ist. Im Grunde genommen fragt Rainer also: „Belehrt ihr uns wieder?“, aber auch: „Lasst ihr uns an eurem Leben teilhaben?“ und: „Begeistert ihr uns wieder?“

„[...] ehe aber die kleine Wolke sich noch verzogen, dröhnt aus zweihundert Kehlen dem ersten Boten des Todes das erste Hurra entgegen. Dann aber begann es zu knattern und zu dröhnen, zu singen und zu heulen, und mit fiebrigen Augen zog es nun jeden nach vorne, immer schneller, bis plötzlich über Rübenfelder und Hecken hinweg der Kampf einsetzte, der Kampf Mann gegen Mann.“²¹⁹

Dieses Zitat zeigt deutlich wie stark die Macht des Gesangs ist. Es verdeutlicht den angesprochenen Sog, das Zusammenrücken der Soldaten im Feld, indem sie singen. Das ist der Grund dafür, dass die Hymne eines Landes bei allen möglichen Anlässen gesungen wird, sei es bei Fußballländerspielen oder NPD-Parteitag. In Deutschland wird die Hymne sogar jede Nacht um 0:00 Uhr, also zur Begrüßung des neuen Tages, im Deutschlandradio²²⁰ gespielt.

Die skizzierte Bedeutung des Gesangs für die Identität einer Gruppe, eines Staates etc. wird noch verdeutlicht, wenn man das Gedicht weiterverfolgt: „Für dich, mein Junge, auf allen Wegen.“

Für dich wird gesorgt werden, denn die Masse steht hinter dir, gemäß der häufig zitierten²²¹ Maxime der nationalsozialistischen Erziehung: „Du bist nichts, dein Volk ist alles!“ Der Mann mit der Hakenkreuzbinde am Arm vermittelt hier das Bild der Sicherheit des Einzelnen, des

²¹⁹ Adolf Hitler: Mein Kampf. S. 180

²²⁰ Deutschlandradio ist „ein nationaler Hörfunksender in der bis dahin nicht üblichen Form einer öffentlich-rechtlichen Körperschaft auf gesamtstaatlicher Ebene“ (siehe: <http://www.dradio.de/wir/> 14.11.2013)

²²¹ Vgl. bspw. Mühlfeld, Claus; Schönweiss, Friedrich: Nationalsozialistische Familienpolitik. Stuttgart 1989. S. 52 oder Flessau, Schule der Diktatur, S. 10

Kindes, des Schwachen. Die Aussage hat allerdings eine doppelte Ausrichtung, denn in dem Zuge in dem sie bedeutet: 'komm zu uns, wir sorgen für dich!', heißt es auch: 'wenn du nicht zu uns gehörst, dann werden wir dich nicht beachten, nicht teilhaben lassen oder (kindlich gesprochen) nicht mitspielen lassen!'. Es gehört daher notwendig sich an die gesellschaftlichen Regeln und Normen zu halten und die dazugehörigen Pflichten zu erfüllen. Im selben Geiste sind auch die nächsten beiden Zeilen zu verstehen:

„Komm, dann singen wir wieder!

Ja, dem Licht, deiner Zukunft entgegen!“

Man fühlt sich unwillkürlich an die Schlange Kaa aus Walt Disneys Zeichentrickfilm *Das Dschungelbuch* erinnert, die immer wieder mit hypnotisierendem Blick: „Hör auf mich und folge mir!“ singt. „Komm, dann singen wir wieder!“ klingt wie ein Versprechen, das den Begünstigten der Erfüllung seiner Träume näherbringt, der Beachtung durch die Gemeinschaft und die Mitwirkung in ihr. Ebenso zu verstehen ist auch das „Ja“, vom Autor vielleicht nur aus Gründen des Rhythmus eingesetzt, verstärkt es doch die diabolische Anziehungskraft der Aussage.

„Ja, dem Licht, deiner Zukunft entgegen!“ – es geht keineswegs um einfachen Gesang. Auch dem unkritischen Leser des Gedichtes wird auffallen, dass es sich bei dem Wort „entgegen“ um eine Richtungsangabe handelt. Der lockende Erwachsene, der den Trommelknaben, gleich dem sagenhaften Rattenfänger von Hameln, zu seinen eigenen Zwecken zu instrumentalisieren versucht, lockt ihn in eine Richtung, versucht ihn also in Bewegung zu versetzen und zwar in Richtung „Licht“ und „Zukunft“. Es reicht nicht aus, dass der Junge „trommelt“, es reicht auch nicht aus, dass er seine Pflicht erfüllt, vielmehr ist es von Nöten, dass er sich in die Richtung bewegt, aus der ihm das Licht und die Zukunft entgegenblicken. Das Licht und die Zukunft, die Symbole paradiesischer Zustände sind. Vermutlich war es für die meisten Kinder nicht relevant, dass sie in einer Zeit lebten, in der die Aussichten in Deutschland alles andere als hell und fröhlich waren. Vermutlich wussten die Wenigsten der 10-14jährigen von der Wirtschaftskrise und den Existenzängsten ihrer Eltern und der anderen Erwachsenen, doch heißt das nicht, dass sie nicht für die Faszination einer besseren Zukunft empfänglich wären. Im Gegenteil: Kinder haben ein sehr starkes Verlangen nach ruhmreicher und bedeutungsvoller Größe. Daher ist gerade der Satz „Ja, dem Licht, deiner Zukunft entgegen!“ ein propagandistisch wirkungsvolles Instrument, das alle Kinder anspricht sich für die Jugendorganisationen der NSDAP zu interessieren. Für Politik haben die meisten Kinder in diesem Alter noch kein oder nur sehr

wenig Verständnis, doch das Bewusstsein, dass man sie dazu einlädt, dazuzugehören, ist bei ihnen umso stärker ausgeprägt.

„Bin ich einmal dein Erbe?“

Die erste Zeile, die Frage des Kindes ist wieder der Ausgangspunkt der Strophe. Sie zielt darauf ab für die neue Zeit zu sensibilisieren. Das Reich befindet sich 1934 noch in der Konsolidierungsphase²²², das bedeutet, die Menschen – insbesondere auch die Kinder – müssen unerschwerlich damit indoktriniert werden, dass nun eine neue Zeit angebrochen ist. Doch nicht nur das, sondern auch, dass diese Zeit nicht mehr vergehen wird, da das Reich als 1000-jähriges, für die Unendlichkeit gegründet wurde. Zuletzt steckt in dem Erbe auch die Fokussierung des Systems auf die Rassenkunde, mit der die ganze Ideologie steht und fällt.

„Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“²²³

Wie es wiederum in Hitlers „Mein Kampf“ heißt. Doch Blutreinheit und Vererbung hängen unmittelbar zusammen. Die gesamte Rassenidee fußt darauf, dass das Erbgut den Ausschlag für den Wert des Menschen gibt, so konnten bspw. nur jene Hitlerjungen zur SS gehen, die, abgesehen von der Erfüllung der körperlichen Voraussetzungen wie Größe und sportliche Leistungen, auch einen Stammbaum nachweisen konnten, der ihre arische Abstammung bis ins 17. Jh. zurück aufzeigte²²⁴.

Die Antwort des Erwachsenen offenbart wieder, wie bereits in der zweiten Strophe, den Anspruch der Nationalsozialisten, dass die Kinder in ihrer ganzen Persönlichkeit vereinnahmt werden sollen. „Jawohl mein Bub und Kamerad“, spielt, wie schon der Begriff des „Trommelknaben“ mit dem militärischen Vokabular. Gerade im militärischen Bereich ist das „Jawohl“ ein häufiger Terminus. Es zeigt eine stärkere Zustimmung als ein einfaches „Ja!“. Das liegt schon in der Doppelsilbigkeit begründet, die – vergleichbar mit der amerikanischen Version des „Yes, Sir!“ – die Äußerung von einem Aufschrei unterscheidet und zu einer zweisilbigen Aussage

²²²Ortmeyer, Benjamin (Hrsg.): Die Schülerzeitschrift des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB). Dokumentation Forschungsstelle NS-Pädagogik am Fachbereich Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main. Band 1 (1933/34). Frankfurt am Main 2013.S. 20f

²²³ Adolf Hitler: Mein Kampf. S.476

²²⁴ Vgl. Bartoletti, Jugend im Nationalsozialismus

macht. Abgesehen davon, verstärkt das „-wohl“ auf semantischer Ebene die Bedeutung des vorgestellten „Ja-“.

Ebenso handelt es sich bei dem Wort „Kamerad“ um ein Lehnwort aus dem Militär. In einem Gedicht aus klösterlichem Umfeld fände sich der Begriff „Bruder“ und im Grubenarbeiterjargon würde man vermutlich das Wort „Kumpel“ lesen. Doch auch in diesem Fall täuscht die Annahme, dass es sich hierbei um eine rein sprachliche Äußerung handle, denn ein „Kamerad“ ist mehr als ein Mitmensch, vielmehr handelt es sich um einen Gefährten im Krieg. Kameradschaft bedeutet, dass man etwas gemeinsam hat, aber nicht etwa, dass man freiwillig Zeit miteinander verbringt. Die Kameradschaft dient einem höheren Zweck hinter dem die persönlichen Befindlichkeiten und Eigenschaften zurücktreten. Das bedeutet, dass hierbei wiederum der Jugend eine Gleichstellung mit den Erwachsenen suggeriert wird und darüber hinaus das bereits oben eröffnete Feld von Krieg als Abenteuer, das man gemeinsam durchstehen muss, wie es etwa in den Abenteuerromanen eines Karl May zu erleben ist. Dieser Eindruck bestätigt sich durch die nächste Zeile: „für den ich lebe und sterbe“. Aus ihr spricht ein Heroismus, der wiederum den Schutz des Einzelnen, besonders des jungen und noch etwas unbedarften Menschen, gelobt: Die Aufopferung der Bewegung, der ganzen Gesellschaft für das Kind. Allerdings nur für denjenigen, der sich der Gruppe anschließt, der „trommelnd“ seinen Dienst an der Allgemeinheit verrichtet und sich ihren Idealen verpflichtet fühlt. Diese Art der Erziehung führte dazu, dass einige Kinder die Weisung ihrer kritischen Eltern missachteten und heimlich in die Jugendorganisationen der NSDAP eintraten²²⁵

In propagandistischer Hinsicht ist der letzte Vers der offensichtlichste:

„zu schaffen ein Neuland der Tat.“

Man könnte es als Hendiadyon sehen, dass man ein „Land der Tat“ „schaffen“ muss, denn wie sollte ein solches sonst auch entstehen, doch das ist nur schwerlich das Entscheidende. Diese letzte Zeile richtet sich nicht mehr an den kleinen Jungen, der auf dem Foto abgebildet ist und dessen Aufgabe darin besteht die Trommel zu schlagen und sich ansonsten intuitiv zu der Bewegung, die ihm Bestätigung und Zuneigung verspricht, hingezogen zu fühlen. Die letzte Zeile ist für die etwas Älteren. Für diejenigen die (zumindest am Rande) die Probleme der Niederlage

²²⁵ Bartoletti berichtet in ihrem Buch „Jugend im Nationalsozialismus“ über verschieden Kinder, die sich gegen den Willen ihrer Eltern zu HJ und BDM meldeten. Unter anderen das Mädchen Melita Maschmann, die sich ab 1933 „heimlich zu den wöchentlichen BDM-Treffen“ schlich oder Henry Mettelmann, der 1938 gegen den Willen seines Vaters der HJ beitrug und dessen Faszination für das NS-Regime soweit ging, dass er sich 1939 freiwillig meldete um in den Krieg zu ziehen.

des Krieges und der sich danach konstituierenden Weimarer Republik bewusst erlebt haben. Für alle deren Eltern im Laufe der Weltwirtschaftskrise ihre Anstellung verloren haben und die das Leiden der Eltern mit der vermeintlichen Untätigkeit der Regierung Ebert und der Schande des Versailler Vertrages in Verbindung zu bringen vermochten. Ihnen allen wird eine neue Zeit versprochen, eine Zeit in der gehandelt wird, in der sie und ihre Familien nicht mehr vergessen werden. „Ein Neuland der Tat“, das ist eine Metapher für den Beginn einer neuen Ära. Ob man auch interpretieren kann, dass es hierbei bereits um eine Ausweitung der deutschen Territorien und die bevorstehenden Kriegsereignisse geht, scheint fragwürdig. Umso mehr, da das Gedicht aus dem Jahr 1934 stammte, in dem sich das Reich – wie bereits weiter oben erwähnt – noch in seiner Konsolidierungsphase befand. Weiterhin stammt das Gedicht aus der Feder eines Lehrers aus Augustustsburg, der vermutlich nicht über die Pläne des Oberkommandos der Wehrmacht, alsbald wieder einen Krieg vom Zaun zu brechen, unterrichtet war. Auch wenn Hitler schon 1927 diesbezügliche Andeutungen in „Mein Kampf“ macht, steht dennoch der Tatendrang der neuen Bewegung im Vordergrund.

Zusammenfassend kann man sagen, dass es sich bei diesem Gedicht nicht vordergründig um ein nationalsozialistisches Propagandawerk handelt, dass aber dennoch viele Aspekte in diesen Bereich gehören. Bezüglich der dargestellten Rollenbilder ist Folgendes zu bemerken:

Der Junge, um den es geht, scheint weniger ein Vertreter seines Geschlechtes zu sein als vielmehr ein Repräsentant seines Alters. Siebenjährige Kinder haben entsprechend diesem Gedicht die Aufgabe zu fragen und sich belehren zu lassen. Außerdem ihre Pflichten zu erfüllen und zwar „tüchtig“, da diese der Allgemeinheit, der Volksgemeinschaft dienen, die über dem Einzelnen steht. Linglbach²²⁶ sieht das als vorgebliche Zielstellung der NS-Pädagogik, die „lückenlose Erfassung, Kontrolle und politische Instrumentalisierung“ der Jugend, die bereits 1934 beginnt und bis zum Ausbruch des Krieges 1939 anhalten soll. Die Erwachsenen führt sie dann schon dorthin, wo es ihr gut geht, dem „Licht“ und der „Zukunft“ entgegen.

Weiterhin vermittelt das Gedicht eine Ahnung von Zugehörigkeit und Entindividualisierung. Das Trommeln, das Singen und die Aufforderung zu kommen sind Zeichen für das Versprechen der Gruppenzugehörigkeit. Auch das Versprechen des Schutzes und der Sicherheit, die das Volk demjenigen bietet, der die Bereitschaft zeigt seine Kraft der Allgemeinheit zur Verfügung zu stellen.

²²⁶ Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – methodische Probleme ihrer Erfassung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus- Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/ Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 47

Zuletzt kommen der militärische Beigeschmack und die Ahnung von Abenteuern hinzu, die durch Worte wie „Kamerad“ verdeutlicht und durch Formulierungen wie „für den ich lebe und sterbe“ veranschaulicht wird.

Dementsprechend ist es die Aufgabe des Kindes, in diesem Fall des Jungen, zuzuhören, mitzuwirken und sich den Organisationen der NSDAP anzuschließen, damit sie geschützt seien und andererseits nicht mehr selbst entscheiden müssen. Die Hauptaufgabe der nationalsozialistischen Schulbildung ist es, „Indoktrinationsprozesse“ anzustoßen, „mit denen eine politische Partei Einfluß auf ein Bildungssystem nahm, um den deutschen „Herrenmenschen“ hervorzu- bringen, der doch nur als Befehlsvollstrecker des Führerwillens zu dienen hatte.“²²⁷

²²⁷ Flessau, Schule der Diktatur, S.8

6. Die Rollenbilder in der Historischen Forschung

6.1. Rollenbilder

Aus den vorgestellten und analysierten Artikeln lassen sich fünf verschiedene Rollen herausfiltern: Einerseits die als typisch weiblich anzusehenden, der Hausfrau und Mutter sowie der Kameradin, die im Falle der Not dem Mann in allen Aktivitäten zur Seite zu stehen hatte. Andererseits die typisch männlichen, die das Dasein als Bauer in der ländlichen Idylle oder die Aufgabe als Soldat für den Führer in den Mittelpunkt stellen. Die fünfte Rolle ist an kein Geschlecht gebunden und ist die Grundlage für alle anderen Ausformungen: Gleichgültig welchem Ideal sich das deutsche Kind verschreiben möchte, die Grundlage von allem ist die Volksgemeinschaft. Ein Mensch hat demnach in erster Linie das Deutschtum anzuerkennen und so zu leben, dass es ihm gebührt. Es gibt noch unzählige andere Ausformungen der Rollenbilder des Nationalsozialismus, doch seien diese auf Grund ihrer besonderen Betonung in den ersten Ausgaben der Zeitschrift hier besonders betrachtet.

Die Aufgabe dieses Kapitels besteht darin, die erwähnten Rollen in der historischen Forschung nachzuvollziehen und sie in den Kontext der politischen Realität des Nationalsozialismus zu setzen.

6.2. Volksgenossen

„Aus der Gemeinsamkeit des Blutes entspringt die Gemeinsamkeit der Art!“²²⁸

Wie bereits im Kapitel „4.1.2. Mechanismen der Beeinflussung von Familie und Kindern im Nationalsozialismus“ beschrieben, handelt es sich bei dem Gedanken der Volksgemeinschaft, also der Zugehörigkeit des Individuums zu einem Kollektiv auf Grund seiner Abstammung, nicht um ein Phänomen, das genuin aus dem Nationalsozialismus kommt. Die Grundlagen dieser Überlegungen wurden bereits in den frühen 1920er Jahren, insbesondere in sozialistischen Gesellschaften geprägt. Der Nationalsozialismus bedient sich jedoch dieses Zeitgeistes und radikalisiert die Bestrebungen des Nationalismus des 19. Jahrhunderts.

²²⁸ Becker, Horst: Die Familie. Leipzig 1935.S. 39 (zitiert nach Mühlfeld, Schönweiss, S. 54)

Die Volksgemeinschaft ist die Grundlage der nationalsozialistischen Ideologie. Sowohl die Rassenlehre, als auch das Bestreben der Lebensraumerweiterung gründen auf ihr.²²⁹

Das bemerkenswerte an der Volksgemeinschaft in Bezug auf die Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ ist²³⁰, dass sie die Geschlechtergrenzen egalisiert.²³¹ In Bezug auf die Volksgemeinschaft verliert das Geschlecht an Bedeutung, ebenso wie die persönlichen Vorlieben oder das persönliche Befinden.²³² Dafür finden sich auch zahlreiche Belege in der Zeitschrift. Unter anderem in dem Artikel „Zwei Deutsche Freiheitskämpferinnen“²³³, in dem die Protagonistinnen trotz ihrer Weiblichkeit über sich hinauswachsen und die Männer in ihren Aufgaben unterstützen. Ein weiteres Beispiel ist im Artikel „Von germanischer Frauen Art“²³⁴ zu finden, in dem deutlich gemacht wird, dass es zwar Rollen und Aufgaben innerhalb der Familie gibt, diese jedoch nicht zum Wohle der Familie erfüllt werden müssen, sondern auf Grund der Zugehörigkeit zu einem Stammesverband. Das persönliche Glück des/der Einzelnen und der Familie treten also zugunsten des Staates in den Hintergrund. Mehr noch, die Handlungen des Individuums haben sich immer daran messen zu lassen, inwiefern sie dem Wohl der Volksgemeinschaft dienen. Staat und Volksgemeinschaft können in der nationalsozialistischen Ideologie als ident angesehen werden. Entsteht ein Konflikt zwischen eigenen und völkischen Interessen, so muss sich das Individuum die Frage stellen, ob es wirklich ein Teil der Volksgemeinschaft, oder nicht doch vielmehr ein Volksschädling²³⁵ ist.

²²⁹ Hitler sieht die Erweiterung des Territoriums folgendermaßen: „Die Vermehrung der Zahl [der Bevölkerung] kann nur wettgemacht werden durch eine Vermehrung, also Vergrößerung des Lebensraumes [...] Ja, man kann füglich sagen, daß der ganze Lebenskampf eines Volkes in Wahrheit überhaupt nur darin besteht, für die steigende Volkszahl den notwendigen Grund und Boden als allgemeine Ernährungsvoraussetzung zu sichern.“ (Hitler 1928, zitiert nach: 22. Kuhn, Rothe, S.55)

²³⁰ Der Begriff der Volksgemeinschaft wird schon im Kapitel 3. 1. Volksgemeinschaft: Mythos, Konstrukt oder wahre Begeisterung näher besprochen. In diesem Abschnitt geht es lediglich um das Bild das von der Volksgemeinschaft in der Zeitung „Hilf mit!“ vermittelt wird.

²³¹ Vgl. dazu z.B. Gehmacher, Jugend ohne Zukunft, S. 206ff oder auch Steinbacher, Differenz, S. 96

²³² Alfred Rosenberg gesteht den Frauen die Angleichung des Geschlechtercharakters in Krisensituationen zu, obwohl er sich in seinem Buch „Der Mythos des 20. Jahrhunderts“ aus dem Jahr 1936 gegen jegliche Form der Frauenemanzipation ausspricht: „Die lyrische Leidenschaft der Frau, die in Zeiten der Not genauso heroisch zu werden vermag wie der Formwille des Mannes [...]“ (zitiert nach: Kuhn, Rothe, S. 58-60)

²³³ Siehe Abb. 1

²³⁴ Siehe Abb. 5

²³⁵ Der Begriff des Volksschädlings ist eine notwendige Konsequenz aus dem Konzept der Volksgemeinschaft, auch wenn die „Verordnung gegen Volksschädlinge“ erst am 05.09.1939 erlassen wurde, lässt sich das Konzept des Volksschädlings als Feind der Volksgemeinschaft von Beginn an in den Texten Hitlers nachvollziehen. Das Deutsche Historische Museum charakterisiert den Volksschädling auf seiner Website folgendermaßen: „Aus der Gemeinschaft ausgeschlossen waren zudem sogenannte Volksschädlinge, die nicht bereit waren, blinden Gehorsam gegenüber dem „Führer“ Adolf Hitler zu akzeptieren oder für seine Politik Opfer zu erbringen.“ (<http://www.dhm.de/lemo/html/nazi/innenpolitik/volk/> 07.12.2013)

Die offensichtlichste Bezugnahme auf die Volksgemeinschaft als Grundlage jeder Entscheidung findet sich jedoch im Artikel „Was werde ich?“²³⁶.

Bereits zu Beginn des Artikels wird eine Rede Hitlers zitiert, die er auf einem Parteitag vor Mitgliedern der HJ hielt:

„Ihr, meine Jungen, ihr seid die lebendigen Granaten Deutschlands. Ihr seid das lebende Deutschland der Zukunft, keine leere Idee, kein blasser Schemen, ihr seid Blut von unserem Blute, Fleisch von unserem Fleische, Geist von unserem Geiste. Ihr seid unseres Volkes Weiterleben.“

Dieses Zitat zeigt mehr als deutlich, dass der Artikel den Fokus nicht die Berufswahl der Schülerinnen und Schüler setzt, so wie es der Titel suggeriert. Vielmehr handelt es sich darum, den Jugendlichen (wieder) ins Bewusstsein zu rufen, dass sie Teil der Volksgemeinschaft sind. Wer jedoch Teil der Volksgemeinschaft ist, ist auch dazu verpflichtet seine Entscheidungen ihr zum Wohle zu treffen. In dieser Konsequenz heißt es später im Artikel auch, jeder solle den Beruf wählen, „von dem aus die Arbeit neben und mit dem anderen für das Volk am besten geleistet werden kann [...]“. Die Berufswahl wird also zu einem Ereignis gemacht, dessen Auswirkungen unmittelbar das Volk treffen. Auf Grund dessen, kann jemand, der nicht den richtigen Beruf erlernt nicht „teilnehmen am Fortbestehen Deutschlands und des Deutschen Volkes, ohne das wir alle wertlose Geschöpfe sind.“ Insbesondere der letzte Teilsatz offenbart die ideologische Wichtigkeit des Volkes. Der häufig zitierte Wahlspruch des Nationalsozialismus „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ schlägt in eben die gleiche Kerbe.²³⁷

6.3. Die zukünftige Mutter – Hüterin und Bewahrerin des Deutschtums

„Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein.“²³⁸

So heißt es in Hitlers „Mein Kampf“. Die Realität sah jedoch vielerorts anders aus. Die Verdrängung der Frauen aus Studium und Arbeitsleben dauerte nicht lange, vielmehr stieg, die Beschäftigungszahl bei Frauen, sie „nahm in den dreißiger Jahren sogar konstant zu“²³⁹. Auch die Beschränkung des Anteils der weiblichen Studierenden an deutschen Hochschulen ließ sich

²³⁶ Siehe Abb. 2

²³⁷ Vgl. Mühlfeld, Schönweiss, S. 54

²³⁸ Adolf Hitler: Mein Kampf. S.460

²³⁹ Steinbacher, Differenz, S.98

nicht halten. Es kam also alles in allem zu einer Verselbständigung der Frauen im Nationalsozialismus. Wie lässt sich dieses Phänomen mit dem oben zitierten Satz in Verbindung bringen?²⁴⁰

Eine Möglichkeit wäre, dass Hitlers ideologische Ansichten, die er in „Mein Kampf“ äußerte, und die politischen Begebenheiten zu Beginn der 1930er Jahre in Deutschland nicht miteinander in Verbindung zu bringen waren. Diese These lässt sich sicherlich teilweise halten. Andererseits war die Rolle des Mädchens als Hausfrau und Mutter bereits in der Entwicklung der bürgerlichen Familie seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts traditionell geworden. Das bedeutet einerseits, dass sich Hitler in seiner Schrift im Rahmen des Zeitgeistes bewegte, andererseits aber auch, dass die Entfaltungsmöglichkeiten für Frauen ein Charakterzug des „revolutionären“ Nationalsozialismus waren. Beides hat sicherlich seine Berechtigung. Zentral ist jedoch, dass Hitler durch die explizite Nennung der Rolle als Mutter den Anspruch einer männlichen Führung auf politischer Ebene untermauern wollte. Denn es ist richtig, dass Frauen im Nationalsozialismus Möglichkeiten der politischen und gesellschaftlichen Partizipation erhielten, andererseits gab es keine Frauen die ein hohes Amt innehatten.

Die Rolle, die den Frauen nahegelegt wurde, war also tatsächlich die der Mutter. Doch auch in diesem Zusammenhang, darf die Volksgemeinschaft nicht vergessen werden. Auf der einen Seite ist es die Aufgabe der Frauen, Kinder für den Führer zu bekommen, auf der anderen soll sie aber auch an den gesellschaftlichen Prozessen beteiligt werden. Das kommt daher, dass alle Menschen, wie auch im Artikel „Was werde ich?“, die Aufgabe haben, „am Fortbestehen Deutschlands und des Deutschen Volkes“ teilzunehmen. Hinzu kommt die Politisierung der Familie, durch die der Familie der Status der Abgeschlossenheit genommen wird. Mehr noch, die Familie basiert (idealerweise) auf einer Erziehung, deren zentraler Aspekt „Erziehung durch Bindungslosigkeit zu Bindungsunfähigkeit“²⁴¹ ist. Die Bindungslosigkeit verhindert, dass die Menschen beginnen, ihre Familie gegen die Einflüsse von außen abzuschirmen. Damit wird nicht zuletzt auch die Grundlage dafür gelegt, dass „später der Schule und anderen Erziehungseinrichtungen bis hinauf zum Arbeitsdienst, ja zum Heer, die Erziehungsarbeit in ungeahntem Maße erleichtern werden.“²⁴²

²⁴⁰ Die Frage, inwiefern es sich hierbei um allgemeine Modernisierungsentwicklungen des 20. Jahrhunderts (Übergang von der Industrie- zur Konsumgesellschaft, auch Steigerung der Erwerbsquote von Frauen) handelt und inwiefern diese Entwicklungen gerade durch Regime wie den Nationalsozialismus wirklich beeinflusst werden konnten oder inwiefern gesellschaftliche Prozesse unabhängig vom jeweiligen politischen System weiterliefen, bleiben an dieser Stelle unbeantwortet.

²⁴¹ Chamberlain, S.11

²⁴² Aus einem Erziehungsratgeber von Johanna Haarer (zitiert nach Chamberlain S. 8).

In „Hilf mit!“ tritt die Rolle der Mutter und Hüterin des Hauses besonders in dem Artikel „Nach germanischer Frauen Art“ zutage. Hier wird die Rolle der Frau klar umrissen dargestellt. Demnach hat sie sich als Mädchen keusch zu halten, um keine etwaigen Bewerber abzuschrecken. Andererseits würde sie sich durch ein moralisch verwerfliches Leben das „feine Ahnungsvermögen, das eigentlich jede Frau als Gottesgabe mit auf die Welt bekommt“ zerstören und sich damit des Instrumentes berauben, mit dem sie an den Entscheidungen des Mannes partizipieren kann. Für den weiteren Verlauf ihres Lebens stünden ihr Eitelkeit und Hochmut nicht gut zu Gesicht. Bei der Wahl ihres Mannes solle dessen Schönheit kein Auswahlkriterium sein. Vielmehr sollten Kraft und Reinrassigkeit im Mittelpunkt stehen. Hat sie einmal einen solchen Mann gefunden, ist es an ihr, ihn zu umsorgen und ein gemütliches Heim für ihn zu bereiten. Außerdem muss sie die Krankheiten behandeln können, den Mann beruhigen und die Kinder großziehen. Und das alles aus Liebe zum Volk. Diese kurze Skizzierung zeigt schon auf, wie sehr die Rolle der Mutter idealisiert und romantisiert wurde. Letztendlich kann man jedoch konstatieren, dass die „Trennung in männliche und weibliche Sphären [...] im Zuge der Totalisierung des Krieges zunehmend“²⁴³ schwand.

6.4. Der weibliche Kamerad – weil „Volksgemeinschaft“ stärker ist

Die Aufweichung der geschlechterspezifischen Rollenzuschreibungen lässt sich in besonderer Form am Ende des Regimes beobachten. Die Grundlagen dafür wurden allerdings bereits zu Beginn gelegt. Die Volksgemeinschaft als zentraler Aspekt des Menschseins im Nationalsozialismus begründet ein letztes Rollenbild bezüglich der Frauen: Das des weiblichen Kameraden.

Die männliche Ausformung des Begriffs bleibt bestehen, da es sich bei Mädchen als Kameraden nicht etwa um Kameradinnen handelte. Der Begriff des Kameraden wird gewissermaßen geschlechtslos verwendet, wodurch deutlich wird, dass der Mann als Norm angenommen wird. Der weibliche Kamerad verliert seine weiblichen Eigenschaften in dem Maße, in dem er sich in den Dienst der Volksgemeinschaft stellt. Diese Gleichstellung – ohne Emanzipation – war einer der Aspekte, der die Akzeptanz des Nationalsozialismus bei den Mädchen immens steigerte. Sie hatten die Möglichkeit aus ihrer Rolle herauszutreten, sich als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft zu betrachten und als solche betrachtet zu werden.²⁴⁴

In den Jahren vor der Machtergreifung hatten es Mädchen nicht leicht sich in Jugendorganisationen zu etablieren. Zwar gab es schon in den 1920er Jahren das Ideal der Kameradschaft, das

²⁴³ Steinbacher, Differenz, S. 100

²⁴⁴ Vgl. Reese, Weiblichkeitskonstruktionen, S.253

dem Geschlecht vorgezogen wurde, doch gab es ebenso den Vorwurf der Vermännlichung, durch die die typisch weiblichen Eigenschaften und Talente verloren gingen.²⁴⁵

Andererseits fehlte aber auch eine richtige Alternative zu den männerdominierten Gruppen, da die Mädchengruppen die „Polarisierung der Geschlechtercharaktere“ betonten, was für Mädchen, die in den 1920er Jahren aufwuchsen, obsolet war. Deshalb lehnten diese Mädchen, die „Mädchenbewegungen“ ab.²⁴⁶

Die HJ brachte diesbezüglich eine Wende. Einerseits machte sie „solche Angebote auch für die Gruppen und Schichten von Jugendlichen möglich [...] (Jugendliche aus der Provinz, Mädchen), die in den Jugendorganisationen vor 1933 durchweg unterrepräsentiert waren“²⁴⁷ und richtete sich von vornherein an beide Geschlechter, wie durch die folgende Aussendung deutlich wird:

„Tritt ein in unsere Reihen, deutscher Junge, deutsches Mädel, und kämpf mit uns für ein freies, nationales und soziales Alldeutschland.“²⁴⁸

Es werden hier explizit Jungen und Mädchen angesprochen. Gleichzeitig wird auch verdeutlicht, dass das Geschlecht irrelevant ist, da sie sich zu einer Reihe zusammenschließen, also ihre Individualität aufgeben sollten.²⁴⁹

Andererseits entstand durch die Schaffung des BDM im Jahr 1930²⁵⁰ eine eigene reichsweite Organisation deren Ausrichtung Trude Mohr, Mädelbund-Führerin in Berlin ab 1931, in der Werbung für den BDM folgendermaßen formulierte:

„Wir wollen Mädchen haben in der HJ, die tapfer und gesund sind, ihre Tagesarbeit tun, die ohne Phrasendrescherei zielsicher ihren Weg gehen und die mit fröhlicher Selbstverständlichkeit dem Jungen Kamerad sind.“²⁵¹

²⁴⁵ Reese, S.116

²⁴⁶ Vgl. a.a.O., S.119

²⁴⁷ Flessau, Erziehung, S.16

²⁴⁸ Zitiert nach Gehmacher, Jugend, S. 206f

²⁴⁹ Vgl. a.a.O. 207

²⁵⁰ Zu Entstehung und Geschichte des BDM siehe bspw.: Gehmacher, Johanna; Hauch, Gabriella (Hg.): Frauen- und Geschlechtergeschichte des Nationalsozialismus Fragestellungen, Perspektiven, neue Forschungen. Innsbruck, Wien, Bozen 2007. Et al.

²⁵¹ Zitiert nach: Arendt, Hans-Jürgen (Hg.); Hering Sabine (Hg.); Wagner, Leonie (Hg.): Nationalsozialistische Frauenpolitik vor 1933. Frankfurt am Main 1995. S. 180

Es stand also nie außer Frage, dass die Mädchen sich selbst den Jungen gleichgestellt ansahen. Auch waren Mädchen immer in den Organisationen der NSDAP vorhanden, doch sie waren nie wichtig, denn die NSDAP war eine Männerpartei und die Parteiorganisationen verstanden sich als „männliche Kampfgruppen“. ²⁵²

6.5. „Granaten der Zukunft“

Die Thematik des Militarismus im Nationalsozialismus füllt ganze Bände. Jede Literatur, die sich auf den Nationalsozialismus bezieht, insbesondere, wenn es um die Jugendarbeit geht, beschreibt diesen Teil des Regimes. Das ganze Leben der Menschen des Dritten Reiches schien allein darauf ausgerichtet zu sein. Das Jungvolk führte zur HJ, nach dieser kam man zum Arbeits- und Wehrdienst. Jede Stufe des Daseins war also ausgefüllt, jede Stufe durch das Führerprinzip geregelt, jeder Mensch wird erfasst und geformt, wird zu einem perfekten Kriegswerkzeug gemacht, da auf all diesen Ebenen der Gehorsam gefordert und jede Form von Ungehorsam unbarmherzig bestraft werden sollte. Andererseits bestand gerade in der HJ die Möglichkeit sich verdient zu machen und so bspw. einem Gauleiter als Adjutant zur Seite gestellt zu werden. ²⁵³

„Wir Marschieren zu unserem Führer – wenn er es wünscht, werden wir auch für ihn marschieren.“ Diese Losung gab der Reichsjugendführer Baldur von Schirach aus und ca. 2.000 Hitlerjungen folgten seinem Ruf und marschierten mehrere Wochen quer durch das Reich um in Nürnberg am „Apell der Jugend“ teilzunehmen. Dort erwarteten sie schon 54.000 andere, die mit Zügen, Lastwägen etc. gekommen waren. ²⁵⁴

Das Zitat und die Szene, in deren Kontext es zu verstehen ist, zeigen deutlich, wie viel Einfluss die Erziehung auf die Kinder im Nationalsozialismus hatte, deren Ziel der „kollektiv denkende und handelnde, der leicht führ- und lenkbare, der unkritische und linientreue, der abgehärtete, blinden soldatischen Gehorsam beweisende und nach vermeintlicher Germanenart verführende Volksgenosse“ war. ²⁵⁵

²⁵² Reese, S.118

²⁵³ Vgl. bspw. Flessau, Kurt-Ingo (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“ Köln, Wien 1987. S. 17

²⁵⁴ Vgl. Knopp, S. 16

²⁵⁵ Flessau, Schule der Diktatur, S. 11

In der Schülerzeitschrift manifestiert sich dieses Rollenbild bspw. im Artikel „Mein Bub und ich“²⁵⁶. Hier werden die soldatischen Tugenden der Treue, der Zugehörigkeit, der Kameradschaft und der Tüchtigkeit angeführt.

Der Artikel „Ein echter Mann“²⁵⁷ stellt weniger das Soldatische ins Zentrum, nimmt aber dennoch auf eben diesen Zeitgeist Bezug. Er spricht von den Eigenschaften, die Hitler in „Mein Kampf“ nicht nur als Eigenschaften eines wahren Mannes, sondern ebenso als die eines deutschen Soldaten charakterisiert.²⁵⁸ Auch im Jagen und Verstecken kann man eine kindgerechte Darstellung der Kriegskunst ausmachen. Die körperliche Fitness und das gesunde Herz, in seiner Bedeutung als nationalsozialistische Gesinnung, sind die Voraussetzungen für den späteren Einsatz als Soldat in Hitlers Krieg – und auch für dessen Tod.²⁵⁹

Auch im Artikel „Von germanischer Frauen Art“²⁶⁰ wird auf das Bild des Mannes als Soldat hingewiesen. Die Germanen seien dieser Darstellung gemäß nämlich ständig in Konflikte und Kriege verwickelt. Der Soldat wird in diesem Artikel zum Gegenpol der Mutter. Diese beiden Kräfte, die die Volksgemeinschaft in Spannung halten müssten, würden durch sie verbunden. Dadurch, dass die Volksgemeinschaft Männern und Frauen verschiedene Aufgaben zuwies, können die Geschlechter nicht nur friedlich, sondern auch fruchtbar miteinander leben.²⁶¹

Am offensichtlichsten jedoch, kommt die Rolle im Artikel „Was werde ich?“²⁶² zum Tragen. Der Artikel beginnt mit den Worten: „Ihr meine Jungen, ihr seid die lebenden Granaten Deutschlands.“ – obwohl der Artikel danach die Volksgemeinschaft im Ganzen fokussiert, hallt der erste Satz dennoch im ganzen Artikel nach. Dabei kommt zum Tragen, dass Militarismus und Gehorsamspflicht zwei schwer voneinander zu trennende Phänomene sind.

6.6. Das ländliche Idyll

Das ländliche Idyll spielte im Nationalsozialismus stets eine wichtige Rolle. Hitler selbst schreibt in „Mein Kampf“ bzgl. der Expansionspläne über „Grund und Boden, auf dem dereinst deutsche Bauerngeschlechter kraftvolle Söhne zeugen können [...]“²⁶³

²⁵⁶ Siehe Abb. 6

²⁵⁷ Siehe Abb. 4

²⁵⁸ Vgl. Mein Kampf S. 458

²⁵⁹ Vgl. Knopp, Guido (Hg.): Hitlers Kinder. München 2000. S. 9

²⁶⁰ Siehe Abb. 5

²⁶¹ Vgl. Kundrus, Birthe: Regime der Differenz. Volkstumspolitische Inklusion und Exklusion im Warthegau und im Generalgouvernement 1939-1944. In: Bajohr, Frank; Wildt, Michael: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. S. 105-123. S. 108

²⁶² Siehe Abb. 2

²⁶³ Hitler, Mein Kampf, S. 740

Das Landleben hat also körperliche Gesundheit zur Folge, die wiederum ist neben der Rasse und der Gesinnung der dritte wichtige Grundbaustein eines Ariers nach nationalsozialistischem Ideal.²⁶⁴

Neben dem Wachstum der Bevölkerung, das durch den „Geburtenüberschuss der Landbevölkerung“ zustande kam, kam den Bauern ein wichtiger Stellenwert in der Versorgung des Reiches zu.²⁶⁵

In der Zeitung findet sich dieses Bild in den Artikeln: „Von germanischer Frauen Art“²⁶⁶, in dem die mythischen Vorbilder als ein Volk von Kriegern und Bauern dargestellt werden, die sich selbst ernähren und auf die Jagd gehen, deren Frauen sich mit Kräutern und der Heilung von Krankheiten auskennen und „es verstand[en], die Familie in Frieden um sich zu sammeln.“²⁶⁷

Stark ist der Bezug auch im Artikel „Knor der Spatzenvater“²⁶⁸, in dem gerade dieser Aspekt des Lebens besondere Bedeutung bekommt. Das Landleben wird dort als ruhiges, kinderfreundliches Umfeld dargestellt, in das man sich nur hineinwagen muss. Dass aber gerade die Privatheit, die dieses Idyll verspricht, eine Farce ist, zeigt sich durch zahlreiche Eingriffe in die Privatsphäre der Menschen.²⁶⁹

In den Kriegsjahren nahm die Bedeutung des Umlandes immer weiter zu. Einerseits lag dort die Sicherung der Versorgung der Bevölkerung, wodurch die Höfe zur „Heimatfront“ wurden, andererseits wurden viele Kinder auf dem Land vor den Luftangriffen der Alliierten auf die Städte in Sicherheit gebracht. Allerdings war von einer solchen Entwicklung zu Beginn wohl noch nicht einmal die nationalsozialistische Führung ausgegangen.²⁷⁰

Auch zu erwähnen sind die Titelbilder, die bereits Ortmeier analysiert und derart interpretiert hat.²⁷¹

²⁶⁴ Vgl. Knopp, S. 156f

²⁶⁵ Vgl. Hauch, Bäuerliche Lebenswelten, S.76

²⁶⁶ Siehe Abb. 5

²⁶⁷ A.a.O.

²⁶⁸ Abb. 3

²⁶⁹ Vgl. Hauch, Bäuerliche Lebenswelten, S.76

²⁷⁰ A.a.O.

²⁷¹ Vgl. Ortmeier, Indoktrination, S. 40

Abschließend lässt sich bemerken, dass die Agrarpolitik des Nationalsozialismus verschiedene Botschaften aussandte. Einerseits verblieb die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in der Landwirtschaft, andererseits mussten Frauen in stärker werdendem Maße auch die als männlich angesehenen Arbeiten übernehmen. Zum einen nahm die Freizeit der Menschen auf dem Land durch Technisierung der Produktion zu. Zum anderen entstanden Einrichtungen, die „frauen-spezifische Reproduktionsarbeiten wie Kindererziehung oder Wäschewaschen“ professionalisierten und solche, in denen Ausbildung und Qualifikation in landwirtschaftlichen Berufsfeldern vorangetrieben wurden. Diese Maßnahmen waren loyalitätsfördernd und „sollten das Funktionieren der weiblichen Landbevölkerung im nationalsozialistischen Gesamtprojekt sichern.“²⁷²

Davon zeugen aber auch die ausgewählten Artikel. Insbesondere findet sich das Unpolitische und die idyllisch verklärte Darstellung des Landlebens in dem Artikel über den Spatzenvater Knoll wieder.

Das Land ist darin die Projektionsfläche dessen, was man in der Stadt nicht zu finden vermag, der Ruhe, des Friedens, der körperlichen Arbeit, die die Grundlage des guten Lebens ist, da sie den Körper gesund hält und produktiv im Sinne der Volksgemeinschaft ist.

²⁷² Vgl. Hauch, Bäuerliche Lebenswelten, S. 83

Fazit

Die Arbeit beschäftigte sich mit der Frage nach der Vermittlung von Rollenbildern im Kontext der Schülerzeitung „Hilf mit!“ Sie beschäftigte sich einerseits mit diesen Rollen selbst, wie auch mit deren Vermittlung.

Zur Einleitung diente ein kurzer Abriss über die Zeitung selbst, die aufgrund ihrer millionenfachen Auflage und ihrer institutionalisierten Verwendung seitens der Schule großes Gewicht für die lebensweltliche Erfahrung der Kinder des „Dritten Reichs“ haben musste. Weiters folgten Betrachtungen des Konzeptes der Volksgemeinschaft, die einen wichtigen Platz in der Propaganda des Nationalsozialismus einnahm, sowie des direkten Umfeldes, in dem sich die Kinder bewegten, also beispielsweise der Schule und deren Veränderungen. Ein weiterer wichtiger Aspekt bezüglich des Umfeldes ist die Stellung der Familie im Nationalsozialismus, insbesondere im Kontext der staatlichen Erziehungsorganisationen (HJ etc.).

Die darauf folgende Vorstellung und Analyse ausgewählter Artikel in Kapitel 5 förderte die vermittelten Rollenbilder in den ausgewählten Artikeln zutage und stellte heraus, dass es fünf gibt, die für die Jugendpropaganda des Reiches maßgeblich waren:

Erstens, die Kinder als Teil der Gemeinschaft, als „Volksgenossen“. Zweitens und drittens, die Mädchen als zukünftige Mütter beziehungsweise als Kameradinnen der Männer, damit ist einerseits die Partnerschaft, in hohem Maße aber auch die Militarisierung der Frauen gemeint. Viertens die Militarisierung der Jungen als zukünftige Soldaten und fünftens, die Verklärung des unpolitischen Landlebens, das den Mann als Bauern sieht, als Menschen der von der Arbeit seiner eigenen Hände leben und seine Familie versorgen kann.

Die Maßgeblichkeit dieser Rollen wurde im Kapitel 6 verdeutlicht, in dem die Rollenbilder im Kontext der aktuellen Forschungsdiskussion betrachtet wurden.

Man kann, neben den konkreten Ergebnissen, als primäre Erkenntnis dieser Arbeit sehen, dass es keine unpolitischen Artikel in der Zeitung gibt. Einerseits scheint diese Antwort trivial, da es sich – auf dieser Grundlage fußt die ganze Argumentation – bei der Zeitung „Hilf mit!“ um ein Propagandainstrument des Systems handelte, das durch die Redaktionshoheit des NSLB direkten Einfluss auf die Inhalte und Gestaltung der Zeitung nahm. Andererseits wirft das die Frage auf, inwiefern die Medien des 21. Jahrhunderts unpolitisch sind. Diese Frage stellt sich insbesondere im Kontext des bereits in der Einleitung zitierten Carl Friedrich von Weizsäcker, der eine „neue Aufklärung“ forderte, um Indizien von Indoktrination und Präfaschismus zu reagieren.

In diesem Zusammenhang ist es irrelevant, welche Art von Indoktrination gemeint ist, denn Rollenbilder wie „Volksgenosse“, „zukünftige Mutter“ oder „Granaten der Zukunft“ sind – und scheinen sie auch noch so explizit nationalsozialistisch zu sein – lediglich Leerstellen der Gesellschaft, die mit verschiedensten Ideen gefüllt werden können. Daher ist es die Aufgabe der Gesellschaft, die Bildung, die Erziehung und durch sie die „neue Aufklärung“ voranzutreiben. Nicht nur um einem plumpen „das darf nie wieder geschehen“ zu frönen, sondern um das kritische Denken zu fördern und so die wichtigsten Gesichtspunkte von Bildung zu fördern: das Wissen um die unendliche Bildsamkeit des Einzelnen, die Erziehung zur Selbsttätigkeit und das Hinterfragen und Verfestigen von Normen. Wenn das gelingt, dann kann ein Wandel einsetzen der über kurzatmigen, hysterischen Aktionismus hinausgeht.

Im Foyer der Humboldt-Universität zu Berlin prangt der Spruch von Karl Marx: „Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert; es kommt aber darauf an sie zu verändern!“ Bildung hat diese Macht, die Welt zu verändern.

Literatur (in alphabetischer Reihenfolge)

1. Arbeitsgemeinschaft für Struktur und Didaktik: Die Ausstellung „Rollenbilder im Nationalsozialismus – Umgang mit dem Erbe“ als Modell für ein kulturhistorisch ausgerichtetes Kunstmuseum. In: Poley, Stefanie: Kunst im Kontext: Kunstmuseum und Kulturgeschichte. Weimar 1996. S. 43-64.
2. Arendt, Hans-Jürgen (Hg.); Hering Sabine (Hg.); Wagner, Leonie (Hg.): Nationalsozialistische Frauenpolitik vor 1933. Frankfurt am Main 1995.
3. Benner, Dietrich; Friedhelm Brüggem: Bildsamkeit/Bildung. In: Benner, Dietrich; Oelkers, Jürgen (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Windsheim, Basel 2004.
4. Chambell-Bartoletti, Susan: Jugend im Nationalsozialismus. Berlin 2007.
5. Chamberlain, Sigrid: Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind. Über zwei NS-Erziehungsbücher. Gießen 2000
6. Decimus Iunius Iuvenalis: Saturae X, Vers 356. Hgg. von Pierpaolo Campana Florenz 2004.
7. Dressel, Gert; Lausecker, Werner: Das „Gesetz der Natur“ – Die Konstruktion der bürgerlichen Sexualitäten im Spannungsfeld von Körper und Volkskörper. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 105-121.
8. Ehmer, Josef: Die Geschichte der Familie: Wandel der Ideale Vielfalt der Wirklichkeiten. In: Vavra, Elisabeth: Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93 Barockschloß Riegenburger. Horn 1993. S. 5-21.
9. Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik. In: von Fraenkel, Ernst; von der Gablentz, Otto Heinrich; Bracher, Karl Dieter (Hg.): Staat und Politik. Bd. 4. Köln, Opladen 1963.
10. Fast, Howard: Der Trommelknabe. Frankfurt am Main, Wien, Zürich 1977.
11. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisation des Nationalsozialistischen Herrschaftssystems. Studien und Dokumentation zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 19. Weinheim 1981.
12. Flessau, Kurt-Ingo (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“ Köln, Wien 1987.

13. Flessau, Kurt-Ingo: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. München 1977.
14. Fricke-Finkelburg, Renate (Hg.): Nationalsozialismus und Schule. Opladen 1989.
15. Gehmacher, Johanna: Jugend ohne Zukunft. Hitler-Jugend und Bund Deutscher Mädel in Österreich vor 1938. Wien 1994.
16. Götz, Norbert: Die nationalsozialistische Volksgemeinschaft im Synchronen und diachronen Vergleich. In: Detlef Schmiechen-Ackermann: „Volksgemeinschaft“: Mythos der NS-Propaganda, wirkungsmächtige soziale Verheißung oder soziale Realität im „Dritten Reich“? S. 13-54.
17. Gross, Johann: Spiegelgrund. Leben in NS-Erziehungsanstalten. Mit einem Vorwort von Christine Nöstlinger. Wien 2000.
18. Guggelberger, Martina: „Das hätte ich nicht gekonnt: nichts tun“ Widerstand und Verfolgung von Frauen am Beispiel des Reichsgaues Oberdonau. In: Gehmacher, Johanna; Hauch, Gabriella (HG.): Frau-en-und Geschlechtergeschichte des Nationalsozialismus Fragestellungen, Perspektiven, neue Forschungen. Innsbruck, Wien, Bozen 2007. S. 152-168
19. Hauch, Gabriella: Nationalsozialistische Geschlechterpolitik und bäuerliche Lebenswelten. Frauenspezifische Organisierung – Arbeitsteilungen – Besitzverhältnisse. In: Gehmacher, Johanna; Hauch, Gabriella (HG.): Frauen-und Geschlechtergeschichte des Nationalsozialismus Fragestellungen, Perspektiven, neue Forschungen. Innsbruck, Wien, Bozen 2007. S. 70-86.
20. Hitler, Adolf: Mein Kampf. München 1943.
21. Josting, Petra: Der Jugendschriftkampf des Nationalsozialistischen Lehrerbundes. Germanistische Texte und Studien, Bd. 50. Hildesheim, Zürich, New York 1995.
22. Keim, Wolfgang: Einleitung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 7-14.
23. Kliem, Konstantin: Sport in der Zeit des Nationalsozialismus. Entwicklung und Zielsetzung im höheren Schulwesen und in der Hitlerjugend. Saarbrücken 2007.
24. Klönne, Arno: Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“. Erfurt 2013.
25. Knopf, Jan (Hg.) Brecht-Handbuch. Stuttgart 2001.
26. Knopp, Guido (Hg.): Hitlers Kinder. München 2000.

27. Krüger, Heinz-Hermann: Jugend und Jugendopposition im Dritten Reich. In: Flessau, Kurt-Ingo; Nyssen, Elke; Pätzold, Günter: Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. Köln, Wien 1987. S. 9-22.
28. Kuhn, Anette; Rothe, Valentine: Frauen im deutschen Faschismus. Band 1: Frauenpolitik im NS-Staat. Eine Quellensammlung mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kommentaren. Düsseldorf 1982.
29. Kühne, Thomas: Belonging and Genocide. Hitler's Community. 1918-1945. London 2010.
30. Kühne, Thomas: Imaginierte Weiblichkeit und Kriegskameradschaft Geschlechterverwirrung und Geschlechterordnung, 1918 -1945. In: Hagemann, Karen; Schüler-Springorum, Stefanie (Hg.): Heimat-Front. Militär und Geschlechterverhältnisse im Zeitalter der Weltkriege. Frankfurt am Main 2002. S. 237-257.
31. Kühne, Ulrich: Mutige Menschen. Männer und Frauen mit Zivilcourage. München 2006.
32. Kühnl, Reinhard: Zur Relevanz von Faschismustheorien für die Erziehungswissenschaft. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus- Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/ Main, Bern, New York, Paris 1988. S. 35-46.
33. Kundrus, Birthe: Regime der Differenz. Volkstumspolitische Inklusion und Exklusion im Warthegau und im Generalgouvernement 1939-1944. In: Bajohr, Frank; Wildt, Michael: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. S. 105-123.
34. Lanwerd, Susanne; Stoehr, Rene: Frauen- und Geschlechterforschung zum Nationalsozialismus seit den 1970er Jahren. Forschungsstand. Veränderungen, Perspektiven. In: Gehmacher, Johanna; Hauch, Gabriella (HG.): Frauen-und Geschlechtergeschichte des Nationalsozialismus Fragestellungen, Perspektiven, neue Forschungen. Innsbruck, Wien, Bozen 2007.S. 22 – 68.
35. Lietz, Wolfgang; Overesch, Manfred; Kosthort, Erich: Hitlers Kinder? Reifeprüfung 1939. Bad Heilbrunn 1997.
36. Linglbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – methodische Probleme ihrer Erfassung. In: Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/ Main, Bern, New York, Paris 1988.

37. Messerschmidt, Manfred: Politische Erziehung der Wehrmacht. Scheitern einer Strategie. In: Heinemann, Manfred (Hg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule und Erwachsenenbildung. S. 261-284.)
38. Michalka, Wolfgang (Hg.): Das Dritte Reich. Bd. 1. München 1985.
39. Mühlfeld, Claus; Schönweiss, Friedrich: Nationalsozialistische Familienpolitik. Stuttgart 1989.
40. Müller, Jeanette: Ehe und Familie. Zur Politik des Privaten. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Magister der Philosophie an der Grund- und Integrationswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien. Wien 1998.
41. Neugebauer, Wolfgang: Der österreichische Widerstand 1938-1945. Wien 2008.
42. Ortmeier, Benjamin (Hrsg.): Die Schülerzeitschrift des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB). Dokumentation Forschungsstelle NS-Pädagogik am Fachbereich Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main. Band 1 (1933/34). Frankfurt am Main 2013.
43. Ortmeier, Benjamin: Indoktrination. Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ (1933-1944)
44. Ortmeier, Benjamin: Schulzeit unterm Hitlerbild. Frankfurt am Main 1996.
45. Reese, Dagmar: Kamerad unter Kameraden. Weiblichkeitskonstruktionen im Bund Deutsche Mädel während des Krieges dargestellt am Beispiel von Schulungsmaterialien. In: Reese, Dagmar (Hg.): Die BDM Generation. Weibliche Jugendliche in Österreich und Deutschland im Nationalsozialismus. Berlin 2007. S.215-253.
46. Reese-Nübel, Dagmar: Kontinuitäten und Brüche in den Weiblichkeitskonstruktionen im Übergang von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus. In: Otto, Hans-Uwe, Sünder, Heinz: Soziale Arbeit und Faschismus. Frankfurt am Main 1989. S. 109-129.
47. Rousseau, Jean-Jaques: Emil oder über die Erziehung. 9. Aufl. Paderborn 1989.
48. Schmiechen-Ackermann, Detlef: „Volksgemeinschaft“: Mythos, wirkungsmächtige soziale Verheißung oder soziale Realität im „Dritten Reich“? – Einführung. S. 5-12.
49. Steinbacher, Sybille: Differenz der Geschlechter? Chancen und Schranken für Volksgenossinnen. In: Bajohr, Frank: Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 2009. S. 94-104.
50. von Weizäcker, Carl Friedrich: Wege in der Gefahr. Eine Studie über Wirtschaft Gesellschaft und Kriegsverhütung. München 1977.

51. Wilk, Lieselotte: Frau – Familie – Arbeitswelt. In: Katholischer Familienverband: Familie und Arbeitswelt. 5. Badener Symposium. Wien 1982.

1. Neuer Pauly:
 - http://referenceworks.brillonline.com/entries/der-neue-pauly/thusnelda-e1212790?s.num=0&s.f.s2_parent=s.f.cluster.New+Pauly+Online&s.q=Thusnelda (07.12.2013)
 - http://referenceworks.brillonline.com/search?s.q=Veleda&s.f.s2_parent=s.f.book.der-neue-pauly&search-go=Search (07.12.2013)
2. Historische Lexikon Bayerns:
 - http://www.historisches-lexikon-bayerns.de/artikel/artikel_44923 (07.12.2013)
3. Frankfurter Rundschau Online:
 - <http://www.fr-online.de/campus/ns-schuelerzeitung--hilf-mit---extrem-boshaft,4491992,21522218.html> (14.03.2014)
4. RGBI.
 - <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=dra&datum=1933&page=448&size=45> (07.12.2013)
 - <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?apm=0&aid=dra&datum=19330004&zoom=2&seite=00000529&ues=0&x=22&y=9> (07.12.2013)
 - <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?apm=0&aid=dra&datum=19360004&zoom=2&seite=00000993&ues=0&x=17&y=8> (07.12.2013)
5. Hessischer Rundfunk Online:
 - http://www.hr-online.de/website/specials/wissen/index.jsp?rubrik=68527&key=standard_document_39975633 (07.12.2013)
6. Deutsches Historisches Museum Online:
 - <http://www.dhm.de/lemo/html/dokumente/berufsbeamten33/> (07.12.2013)
7. Forschungsstelle für NS-Pädagogik Online:
 - <http://forschungsstelle.files.wordpress.com/2013/01/einladung-buchvorstellung-24-1-goethe-universitc3a4t.pdf> (07.12.2013)
8. Deutschlandradio:
 - <http://www.dradio.de/wir/> (14.11.2013)
9. Historisches Lexikon der Schweiz:
 - <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D14666.php> (07.12.2013)

Zwei Mütterlein Feindes-Kämpferinnen

Deutsche Frauen! Zwei Worte voll tiefem, heiligem Klang! Aus sagenumhüllter Vorzeit steigen sie empor, die stolzen Germaninnen. Eine Thinselba, eine Weleda. Jene, die unerschrockene Gefährtin des heldischen Mannes, diese, die sternreine Seherin.

Die Altgermaninnen trieben Jägernde erneut in das Kampfgewühl, den ausziehenden Kriegern riefen sie ungebeugt zu: „Kehre heim als Sieger — und sei es auf dem Schilde!“

Und im gewaltigen Freiheitsringen 1813 erlebte die deutsche Frau die Neugeburt ihres Weibtums.

Hier gab es keinen Unterschied der Stände und des Ranges mehr, keine Schranken der Geburt und Abertierung. Das Edelfräulein und das Kind des Volkes fühlten ihr Herz in gleichem, starkem Pulsschlag für des Vater-

die kraftvoll und verantwortungstark in die Schlacht eingreift.

Mit den Patronen füllt sie die Schürze, springt eilig zur Schützenlinie und spendet unerschöpftlich von ihren Kleinodien den Kriegern. In weiblicher Darmberzigkeit kühlt Johanna todesheiße Stirnen, verbindet Wundenquellen und schleppt Sterbende mit übermenschlicher Kraft hinter die Geschützlinie.

Plötzlich brausen Hurras! Husaren und Kosaken reiten glänzend Attade und jagen den Feind in die Flucht. Lüneburg ist frei! — Jäh erweckt Johanna! Sie steht auf dem Marktplatz! Ganz Lüneburg jauchzt ihr zu! Sie feiern sie als Befreierin der Stadt, als Ketterin aus tödlicher Not!



Johanna Stegen, die Heldin von Lüneburg

landes Auferstehung pochen. — Aus der Brandung feurigen Weltgeschehens flammen Namen.

So der von Johanna Stegen, des Feldensmädchens von Lüneburg.

Es naht der 2. April 1813! Noch dacht Lüneburg sich unter der Feindesgeißel! Aber schon häumt sich ganz Norddeutschland gegen den forstlichen Dämon auf!

Vor Lüneburgs Toren kommt es zu heftigem Gefecht. Die preussischen Pflücker stürmen unter Major von Borde das mattverteidigte Altendrücker Tor und ziehen in die Stadt ein. Da werfen sich ihnen die Franzosen am Leiner Tor entgegen, ein mörderischer Straßenkampf entspinnt sich, den die Neuwerbündeten abermals siegreich bestehen.

Johanna Stegen treibt ein gewaltiger Zwang aus der Straßenstille hinaus, dorthin, wo der Kampf noch lodert. Sie stürzt weiter und weiter, steht schredensbleich die Franzosen in neugebildeten Heerhaufen wieder gegen die Stadt heranzufutern, stehend eilt sie zurück zu den Pflücker:

„Schießt — rettet Lüneburg!“

„Sie strecken ihr die leeren Hände entgegen: „Alle Patronen verschossen!“

Johanna muß helfen — reiten! Da — ein verlassener französischer Pulverwagen zieht ihre Blide unwiderstehlich an. Aber Erbschollen und Gräben eilt sie zu ihm, hebt den Deckel und entdeckt einen reichen Segen des löstlichen Kriegeschaues.

Nun ist sie nicht mehr Johanna Stegen, das schüchtern Lüneburger Kleinbürgerkind. Heimliche Stimmen räumen aus Urtagen in ihrer Seele. Die Germanin ist erweckt,

Ihr Beispiel wirkt fortirehend! Ungählige Heldinnen gaben ihr Blut im Männerkampf dem Vaterlande.

Die ergreifendste dieser Gestalten ist Leonore Prohaska, eine Unteroffizierstochter aus Potsdam.

28 Jahre ist sie alt, als sie ihr Leben in selbstverständlicher Schlichtheit dem Vaterlande hinhewft. In der Lügenwischen Freischar als schwarzer Jäger kämpft sie — unter dem Namen August Reng — heldenstolz an der Seite der männlichen Kameraden.

Am 16. September 1813 greifen die Lügenwischen vom Feind besetzten Waldrand bei Gähde an und werfen die französischen Bataillone aus dem Gehölz heraus. In den vorbersten Reihen kämpft Leonore Prohaska. Aus tausend Flammenschänden speit der Tod! Haubigen drücken, und möderische Geanaten mähen die Geblisten nieder. Schnell schmettert die Trompete das Signal: Zum Sturm! Schon stürzt sich die Schar einen Hügel hinauf, Voran — als einer der Kühnsten — Leonore! Plötzlich reißt sie die Trommel eines gefallenen Lambours an sich und wirbelt den



Der Tod der Leonore Prohaska

Sturm marsch. Neubesflügelt stürmen die Jäger vorwärts! Da — als Misshafford verönt die Trommel, Leonore wankt und stürzt, von einem Kartätschensplitter getroffen, zur Erde. Aus ihrem Herzen springt es weibsbang auf:

„Der Leutnant, ich bin ein Mädchen!“

Versteint stehen die Kameraden. Dann werfen sie sich nieder, reihen die Montur auf und verbinden die blutspudelnbe Wunde. Zu spät — ihr Leben verströmt!

Am 5. Oktober stirbt Leonore Prohaska zu Dannenberg unter unsäglicher Qual, aber mit erhabener Standhaftigkeit, den Weibetod für die Freiheit! — In ihrer Vaterstadt Potsdam ruht auf dem alten Friedhof ihre Erinnerungsmal. Marga b. Rengsch.

Abb. 1. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 2/34, S. 152)

Wohin kommt er?

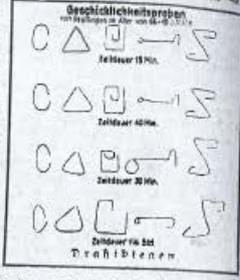
Es war im September 1933 auf dem Parteitag in Nürnberg. 70 000 Hitlerjugenden und Hitlermädels aus allen deutschen Gauei hatten sich im Stadion zu einem Aufmarsch vor dem Führer zusammengefunden. Zu ihnen



Das technische Verständnis wird geprüft, indem ein kleines getragenes Maschinenmodell zusammengesetzt ist

sprach der Führer folgende Worte: „Ihr, meine Jungen, ihr seid die lebenden Garanten Deutschlands. Ihr seid das lebende Deutschland der Zukunft, nicht eine leere Idee, kein blasser Schein, ihr seid Blut von unserem Weisse, Weist von unserem Weisse, ihr seid unseres Volkes Weiterleben.“ Von diesem Volke aber sagte der Führer an einer anderen Stelle: „Es besteht nicht durch die Arbeit inner Regierung, einer bestimmten Klasse oder durch das Wert seiner Intelligenz, sondern es lebt nur

durch die gemeinsame und harmonische Arbeit aller.“ Damit verlangt der Führer von jedem deutschen Jungen und jedem deutschen Mädels, am Tage der Berufswahl nach dem Hage Anschau zu halten, von dem aus die Arbeit neben und mit dem anderen für das Volk am besten geleistet werden kann. Damit aber erhebt er die Berufswahl zu einer Angelegenheit von ungeheurer Bedeutung.



Dem wer seinen Arbeitsplatz, seinen Beruf einmal nicht gefunden haben sollte, der kann nicht teilnehmen am Fortbestehen Deutschlands und des deutschen Volkes, ohne das wir alle wertlose Weichöpfe sind. Nun ist es aber gerade in unserer Zeit nicht leicht, bei der Berufswahl die richtige Entscheidung zu treffen. Wer weiß denn als Junge, wieviel Berufe es gibt, die man erlernen kann, und wo man einen Meister findet, bei dem man etwas Nützliches erlernt, und wie man sich darüber hinaus noch ausbilden und fortbilden kann, um einmal vorwärts zu kommen? Dazu ist unser deutsches Berufsleben und die Wirtschaft viel zu weit verzweigt. Auch den besorgtesten Eltern wird das kaum möglich sein. Sie sind viel zu sehr durch die eigene Arbeit und die Sorge um die Familie in Anspruch genommen, als daß sie sich über die nächste Umgebung hinaus mit dem Berufsleben beschäftigen könnten. Hier soll nun die vom Staate eingerichtete und unterhaltene Berufsberatung der deutschen Jugend die notwendige Hilfe leisten. Aber ganz Deutschland sind an 350 Berufsberatungsstellen verstreut.



Auf verschiedenen Vorläufe wird der zukünftige Führer durch Hörschritte, Lebel- und Schaltstellungen antwortet

Zufriedenheitsprobe: Prüfung auf höchstes Konzentration



Prüfung des Augenmaßes: Die beiden Stücke müssen so einjustiert werden, daß sie genau einen rechten Winkel bilden

Sie befinden sich bei den Arbeitsämtern und können von jedem Jungen und jedem Mädels unentgeltlich in Anspruch genommen werden. Aber nicht allein sollt ihr sie besuchen, sondern immer in Begleitung eurer Eltern. In der Berufsberatung werdet ihr nun den Berufsberater und in den Berufsberatern einen Freund finden, der kein anderes Ziel kennt, als euch auf den Weg zu leiten, der zu dem für euch besten Berufswahl führt. Dazu muß er euch und eure Pläne für die Zukunft erst einmal kennenlernen. Was ihr ihm nicht selbst erzählt, was er aus euren Arbeiten in Schule und Haus nicht erfahren kann, das holt er sich vom Lehrer, vom Schularzt oder vom Führer eurer Hitler-Jugend. Was er denn da eigentlich wissen will, werdet ihr fragen. Nun, nichts anderes als eure Begabungen, Neigungen, Liebsabereiten, eure geistige und körperliche Leistungsfähigkeit, eure Lässigkeit und was noch mehr. Und das alles bringt er dann mit dem Berufsleben zusammen. Er zeigt euch, wie man die Geschicklichkeit und die Ansicht in euren Bastelarbeiten beruflich anwenden kann. Und davor wieder ist es euch möglich, Fragen über den Beruf zu stellen. Kurz, er will euch dazu bringen, daß ihr im Sinne eurer natürlichen

Veranlagung die Entscheidung bei der Berufswahl trifft, nicht aber auf Grund des Abwägens wirtschaftlicher Vor- und Nachteile.

Sollt ihr nun einer von euch zu jenen Menschen gehören, die von innen heraus mit einer lebensgeschäftlichen Stärke zu einer bestimmten Arbeit getrieben werden, weil eine besondere Veranlagung vorhanden ist, dann wird er ihn helfen, den Ausbildungsweg anzutreten, der am sichersten zu einem Ziele führt. Aber auch allen anderen verschafft er eine Lehr- oder Ausbildungsstelle, dazu steht er mit allen Berufen und ihren Vertretern in Verbindung, dazu wirbt er planmäßig um freie Arbeitsstellen. Solltet ihr aber mit bündelhaften Wünschen kommen, dann laßt euch jetzt schon gerat sein: „Wir wollen unser Volk erziehen, daß es sich entfernt von dem Irrtum der ständischen Überheblichkeit, des Standesbündels, der Einbildung, daß nur die geistige Arbeit zu schätzen wäre, daß das Volk begreife, daß jede Arbeit, die notwendig ist, ihren Träger adelt, und daß nur etwas schändet, nämlich nichts beizutragen zur Erhaltung der Volksgemeinschaft, nichts beizutragen zur Erhaltung des Volkes.“ (Adolf Hitler.)



Warteaal einer Berufsberatungsstelle mit Anschauungsmaterial verschiedener Berufslehrgänge

daß das Volk begreife, daß jede Arbeit, die notwendig ist, ihren Träger adelt, und daß nur etwas schändet, nämlich nichts beizutragen zur Erhaltung der Volksgemeinschaft, nichts beizutragen zur Erhaltung des Volkes.“ (Adolf Hitler.)

Abb. 2. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 2/34, S. 180-181)



Knopf der Spatzenvater

Aufgeplustert, im Sonnenschein, sah eine Reihe von Spatzen. Es waren vornehme Spatzen, jedenfalls glaubten sie es zu sein, weil sie in der Stadt wohnten, und auf die Landsperlinge schauten sie mit Verachtung herab. „Ein Wetterchen heute, diese Sonne, einfach prachtvoll“, meinte Adolar, ein Spatzenjüngling, der sich reichlich viel auf die rostbraune Tönung seiner Flügel einbildete, und rückte ein wenig näher an Meta, ein kleines Spatzenfräulein, heran. „Wetter hin, Wetter her“, brummte Knopf, der Alte, „die Sonne hier und der ganze Frühling sind doch nur etwas Halbes.“

Das gab ein aufgeregtes Hin und Her. Die Jungen kannten den alten Querkopf schon. „Nicht möglich, Herr Knopf, wieso könnte das wohl anderswo noch schöner sein?“ und „ach, Ihr meint sicherlich wieder, auf dem Lande, da scheint die Sonne doppelt so warm“, schilpte das Jungenvolk durcheinander und drängte sich unter Flügelstößen näher um den Widerspruchsgeist.

„Freilich meine ich das, ihr Grünschnäbel“, erwiderte unbeeindruckt Vater Knopf und setzte sich ordentlich breit und selbstzufrieden hin, „was wißt ihr denn schon vom Lande?“ „Aber Sie, Sie wissen das ganz genau, nicht wahr? Soviel ich weiß, hat Ihr Nest gar nicht weit von hier, gleich um die Ecke herum in der Großen Steinstraße, gelanden“, meinte spöttisch der kleine Adolar. „Da wissen Sie ja dann allerdings über gewaltige Kenntnisse Ihres so hoch gepriesenen Landlebens verfügen.“

Das war zurecht für den Alten. Seine Knopfsäuglein funkelten kampfeslustig, und ein gewaltiger Luftstich mit dem Schnabel ließ die Spottlustigen schleunigst abseitsrücken.

„Aber meine Herren“, beruhigte Fräulein Meta die Aufgeregten, „warum nur gleich so hitzig? Sehen Sie, Vater Knopf, ich kann mir offen gestanden auch nicht so recht vorstellen, wie Sie das mit dem Landleben meinen. Wohnen wir hier nicht fabelhaft in diesen prächtigen, neuzeitlichen Häusern, und was gibt es nicht alles in so einer Stadt wie der unsern zu sehen!“

„Mühe genug habt ihr ja, ein Heim in diesen neuzeitlichen Häusern mit ihren glatten Wänden und den flachen Dächern zu finden. Und was seht ihr denn nun schon hier in der Stadt so Wunderschönes? Steine, nichts als Steine, und das blassgrüne Grün drüben auf dem Platz ist angestaubt und nicht wert, es anzuknabbern. Früher, als noch nicht gar so viele Steine waren, da mag es ja noch gegangen sein. Da gab es auch noch von unsern Freunden, den Pferden, die Hülle und Fülle, aber heute . . .“

„Acht, Herr Knopf, wie können Sie so garrig von den Pferden sprechen, Sie wissen doch, wie peinlich so etwas unfernein ist“, entrißte sich Fräulein Meta, dann schwieg sie aber lieber, um den Alten nicht weiter aufzuregen.

„Ach was, Pferde hin, Pferde her“, polterte Knopf, „wenn es das nur allein wäre. Überall ist die liebe Erde von diesen verheulenen Steinen bedeckt, und was ihr hier zu sehen bekommt, das ist schon etwas Rechtes! Das verdreht euch nur die Köpfe und macht euch krank. Von meinem Großvater selig habe ich es noch gehört, wie das in dessen Jugend auf dem Lande herrlich gewesen ist. Wie oft hat er es bedauert, hier in die Stadt gezogen zu sein.“ Vater Knopf kniff die Augen zu, als bereitete es ihm Schmerzen, weiterzuerzählen. „In einem alten, warmen Fachwerk, da hat des Großvaters Nest gestanden, und auf einer grünen, gewaltigen Linde, wie ihr sie euer Lebtag noch nicht gesehen habt, da hat er das Fliegen erlernt. Und was gab es da alles für lustige Verwandte, die zu ihm auf Besuch kamen und in einem herrlichen, nahen Walde wohnten. Und Korn gab es da allemwegen und glutrote Kirschchen und im Frühjahr überall so erstes, zartes Grün, das einem auf der Zunge zergeht. Wirklich, mir wird ganz wehnützig ums Herz, wenn ich an all diese Herrlichkeiten denke, — und das wollt ihr hier mit unserm Stadtleben auch nur vergleichen? Mein Wort, wenn ich nicht schon so alt wäre, ich würde mich noch heute auf den Weg machen und fliegen und fliegen, bis ich zu der großen Linde und dem Fachwerkhaus gefunden hätte, woher meine Sippe stammt, noch heute würde ich aufbrechen!“

Doch als Herr Knopf nach dieser schönen Rede wieder die Augen öffnete, da sah er, daß die andern ihn alle verlassen hatten bis auf das kleine Fräulein Meta. „Es war ihnen zu langweilig geworden“, entschuldigte Meta die Entflohenen, „aber ich, Herr Knopf, ich habe eigentlich Freude gefunden an dem Wilde, das Ihr da entworfen habt, ich hätte beinahe Lust, Euerem Rat zu folgen und aufs Land zu ziehen, wenn ich nur nicht so allein — und eben ein Mädchen wäre.“ Zutraulich schmiegte sich Meta an den Alten.

Vater Knopf war gerührt. „Laß nur die andern, die Grünschnäbel“, sagte er, „Jugend will eben allein die Erfahrungen machen, die wir Alten schon hinter uns haben. Das war schon immer so im Leben und wird wohl auch so bleiben. Für dich, kleines Metakind, weiß ich aber Rat. Ich habe da einen Keffen, einen stattlichen Kerl, laur ich dir nur sagen, ganz anders als dieser aufgeblasene Adolar, der denkt genau so wie ich, und dem fehlt nur das Franchen, dann würde er gleich die Heimreise aufs Land antreten. Das ist der Querk, und er wohnt gleich drei Straßen weiter bei den kleinen Schreiberärten. Wie wäre es, kleine Meta, wollen wir den einmal zusammen besuchen?“

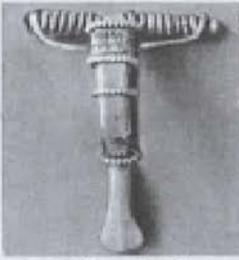
„Auf Eure Verantwortung, Vater Knopf“, sagte das Spatzenfräulein Meta, und ihr kleines Herzchen fing ganz seltsam an zu klopfen, — dann flogen die beiden auf und davon. —



Abb. 3. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 6/34, S. 285)



Abb. 4. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 34/11, S.300)



Silberne Fibel aus der 4. Jahrhundert n. Chr.

Von germanischer Frauen Art

Wie meine Brüder in der Schule den Tacitus lasen, da dachte ich mir, was der Krieger, was der Mann für Tugenden haben, weil man dafür Leben verleben mußte. Dann aber fiel mir einmal eine deutsche Übersetzung des letzten Buchs „Germanien“ in die Hände. Ich war ich da erstaunt, als ich davon erfuhr, wie unsere germanischen Vorfahren gelebt haben. Ich las und las, und dabei hatte ich das Gefühl, als ob dieser Tacitus, dem wir die ersten Berichte über unsere Vorfahren verdanken, seine Aufzeichnungen über das Land im heutigen Norden mit besonderer Liebe gemacht hätte, als ob er voller Begeisterung und Achtung zu den bewundernswürdigen, kühnen Gestalten erwachte. Ich hatte mich vorher nicht getraut, denn früher glaubte ich, daß der bewährte Römer und große Geschichtsschreiber Tacitus, der so sicher ist, daß sein eigenes Volk auch Hochachtung und Achtung verdient, immer noch weilt, noch darüber war, seinen Völkern ein anderes, verächtliches Bild als Vorbild hinsetzen zu können.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.



Bei einem Heimlich in Heiligensgrube tragen güttemäßigen sehr allgermanischen Schmied

stehen. Ihre Ehe, oder noch besser für das ganze Leben geschlossen. Daß eine Ehe geschlossen wird, kommt bei den Germanen fast gar nicht vor. Heute Ehen werden bei ihnen besser, als anderswo gute Ehepaare, sagt Tacitus.

Die germanische Frau bewacht den Mann als Wächter des Heimes in die Ehe. Es wird auch kein übermäßiger Wert auf äußere Schönheit gelegt. Eine gesunde und kräftige Frau ist die germanische Frau, wenn sie sich Wächter von lebenslänglichen Kindern werden. Und schließlich zwischen dem Mann und der Frau ist die Ehe ein heiliges Heiligtum, das bei vielen germanischen Stämmen als Brautwerbung dient. Man kann sich denken, was groß ist das Brautwerbung bei den Germanen!



Bronzene Fibel aus der 4. Jahrhundert n. Chr.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

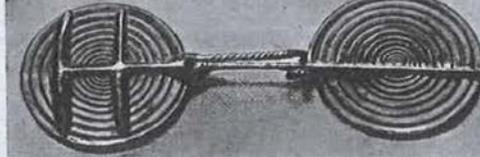
Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Das Herz schlug mir höher, als ich von der außerordentlichen Größe der Frau bei den Germanen las, von der Achtung, die man ihr entgegenbrachte als Zeichen des Mutes. Wie hätte ich mich getraut, als ich las, daß die Frau bei den kühnen, heldischen Germanen auch Anerkennung fand, was, wenn die Männer sich den Frauen in wichtigen Dingen beraten ließen.

Wenn er die erkochenen Glieder am Herdfeuer wärmte, dann sah er gern dem Pantieren der Hausfrau zu, die es verstand, die Familie in Frieden um sich zu sammeln. Alte nordeuropäische Sagen erzählen auch von dem „helferlichen“ Weib, das sich ganz besonders auf das Weib von Wunden verstand. Die Frauen konnten viel Kräuter und Heilkräuter damit Krankheiten von Mensch und Tier. Überhaupt hatte die germanische Frau eine Verbindung mit der Natur. Ihre Wesen war auf Großes gerichtet, und sie konnte darin seine Bestätigung finden. So kam es, daß sie sich ein feines Ahnungsvermögen bewahrte, das eigentlich jede Frau als Gottesgabe mit auf die Welt bekommt. Als rechte Frauen erzählten sie das, was sie nicht sehen und hören konnten.

Tacitus erzählt von den germanischen Männern, daß sie glaubten, im Weibe sei etwas Heiliges und Vorahnendes. Darum befragten sie ihren Rat und beachteten ihre Antworten.



Bronzefibelfibel aus der Zeit um 1200 v. Chr.

In germanischen Gräbern fand man Gewandnadeln, Gürtelschnurbohlen, Arminge, Fibeln und Kämme, die eine hohe Kultur verraten. Mit diesen Dingen geschmückt und mit einem losen Gewand bekleidet, versuchten wir uns die Germaninnen vorzustellen.

Zwei- bis dreitausend Jahre liegen zwischen jenen Frauen und uns. Das ist eine lange Spanne Zeit, und doch tragen wir deutschen Mädel noch heute ihr Wesen als Erbgut und Sehnsucht in uns. Werden wir so natürlich, gerade und anrecht wie sie!

Abb. 5. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 10/34, S.22-23)



Mein Bub und ich!

(Herr Jäger aus Augustsburg sendet uns das links-
stehende Bild mit dem unten wiedergegebenen schönen Gedicht.)

Bin ich nicht ein Trommelknab'?

Jawohl, mein Bub, ein feiner!

Dann will ich trommeln strahaus und strahab.

Nur lüchlig und laut, klein Rainer!

Singt ihr noch Lieder?

Für dich, mein Junge, auf allen Wegen.

Komm', dann singen wir wieder!

Ja, dem Licht, deiner Zukunft entgegen!

Bin ich einmal dein Erbe?

Jawohl, du Bub und Kamerad,

für den ich lebe und sterbe

zu schaffen ein Neuland der Tat.

Abb. 6. (Quelle: „Hilf mit!“ Bd. 1/35, S.102)

Reichsgesetzblatt

Teil I

1933	Ausgegeben zu Berlin, den 2. Juni 1933	Nr. 60
Inhalt:		
Gesetz zur Verminderung der Arbeitslosigkeit. Vom 1. Juni 1933		S. 323
Gesetz über das Gerichtswesen in Berlin. Vom 1. Juni 1933		S. 329
Verordnung über die Amtsbezüge der Reichsstatthalter. Vom 1. Juni 1933		S. 330

Gesetz zur Verminderung der Arbeitslosigkeit. Vom 1. Juni 1933.

Die Reichsregierung hat das folgende Gesetz beschlossen, das hierdurch verkündet wird:

Abschnitt I

Arbeitsbeschaffung

§ 1

(1) Der Reichsminister der Finanzen wird ermächtigt, Arbeitschampanweisungen im Gesamtbetrag bis zu einer Milliarde Reichsmark zur Förderung der nationalen Arbeit, insbesondere für die folgenden Zwecke auszugeben:

1. Instandsetzungs- und Ergänzungsarbeiten an Verwaltungs- und Wohngebäuden, Brücken und anderen Baulichkeiten der Länder, Gemeinden, Gemeindeverbände und sonstigen öffentlich-rechtlichen Körperschaften,
2. Instandsetzung von Wohngebäuden und von Wirtschaftsgebäuden landwirtschaftlicher Betriebe, Teilung von Wohnungen und Umbau sonstiger Räume in Wohngebäuden zu Kleinwohnungen,
3. vorstädtische Kleinsiedlung,
4. landwirtschaftliche Siedlung,
5. Flussregulierungen,
6. Anlagen zur Versorgung der Bevölkerung mit Gas, Wasser und Elektrizität,
7. Tiefbauarbeiten (Erdbarbeiten) der Länder, Gemeinden und Gemeindeverbände,
8. Sachleistungen an Hilfsbedürftige.

(2) Die Förderung der im Absatz 1 Ziffern 1, 3, 4, 5 und 6 bezeichneten Arbeiten erfolgt durch Ausgabe von Darlehen. Es dürfen nur solche Arbeiten gefördert werden, die volkswirtschaftlich wertvoll sind und die der Eigentümer aus eigener finanzieller Kraft in absehbarer Zeit nicht würde ausführen können.

(3) Die Förderung der im Absatz 1 Ziffern 2, 7 und 8 bezeichneten Aufgaben erfolgt durch Gewährung von Zuschüssen

1. an Hausbesitzer im Fall des Absatzes 1 Ziffer 2,
2. an Länder, Gemeinden und Gemeindeverbände im Fall des Absatzes 1 Ziffer 7,

3. an Bezirksfürsorgeverbände im Fall des Absatzes 1 Ziffer 8.

§ 2

Für die Gewährung von Zuschüssen der im § 1 Absatz 1 Ziffer 7 bezeichneten Tiefbauarbeiten (Erdbarbeiten) gelten die folgenden Bedingungen:

1. Zuschüsse dürfen nur für solche Arbeiten gegeben werden, die volkswirtschaftlich wertvoll sind und die der Träger der Arbeit aus eigener finanzieller Kraft in absehbarer Zeit nicht würde ausführen können;
2. Mit der Durchführung der Arbeiten muß spätestens am 1. August 1933 begonnen werden;
3. Alle Arbeiten sind durch menschliche Arbeitskraft auszuführen, soweit nicht maschinelle Hilfsmittel unerlässlich sind und soweit durch die Beschränkung auf menschliche Arbeitskraft keine unverhältnismäßige Verteuerung der Arbeiten eintritt;
4. Soweit nicht die Art der einzelnen Arbeitsvrichtung die Beschäftigung von Facharbeitern bedingt, die nicht Arbeitslose sind, dürfen zu den Arbeiten nur inländische Arbeitslose herangezogen werden;
5. Für die gemäß Ziffer 4 herangezogenen Arbeitslosen wird ein Arbeits- oder Dienstverhältnis im Sinn des Arbeitsrechts nicht begründet;
6. Den gemäß Ziffer 4 herangezogenen Arbeitslosen werden gewährt:
 - a) die Arbeitslosenhilfe (versicherungsmäßige Arbeitslosenunterstützung, Krisenunterstützung, Wohlfahrtsunterstützung), die ihnen im Fall der Fortdauer der Arbeitslosigkeit zustehen würde;
 - b) eine Vergütung von 25 Reichsmark für je vier volle Arbeitswochen in Form eines Bedarfsdeckungsscheines, der vom Reich als Zuschuß zur Verfügung gestellt wird. Die Bedarfsdeckungsscheine berechnen sich zum Erwerb von Kleidung, Wäsche und Hausgerät in Verkaufsstellen, die zur Annahme von Bedarfsdeckungsscheinen bereit sind;
 - c) vom Träger der Arbeit eine warme Mahlzeit je Arbeitstag oder ein angemessenes Entgelt in bar.

Reichsgesetzblatt

Teil I

1933	Ausgegeben zu Berlin, den 25. Juli 1933	Nr. 86
<p>Inhalt: Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses. Vom 14. Juli 1933 S. 529 Fünfte Verordnung zur Durchführung der Verordnung über die Devisenbewirtschaftung. Vom 20. Juli 1933 S. 531 Verordnung über die Errichtung einer vorläufigen Filmkammer. Vom 22. Juli 1933 S. 531 Verordnung über Zolländerungen und Ausfuhrscheine. Vom 24. Juli 1933 S. 533 Verordnung zur Durchführung des Gesetzes über die Aufhebung der im Kampf für die nationale Erhebung erlittenen Dienststrafen und sonstigen Maßregelungen. Vom 25. Juli 1933 S. 535</p>		

Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses. Vom 14. Juli 1933.

Die Reichsregierung hat das folgende Gesetz beschlossen, das hiermit verkündet wird:

§ 1

(1) Wer erbkrank ist, kann durch chirurgischen Eingriff unfruchtbar gemacht (sterilisiert) werden, wenn nach den Erfahrungen der ärztlichen Wissenschaft mit großer Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist, daß seine Nachkommen an schweren körperlichen oder geistigen Erbschäden leiden werden.

(2) Erbkrank im Sinne dieses Gesetzes ist, wer an einer der folgenden Krankheiten leidet:

1. angeborenem Schwachsinne,
2. Schizophrenie,
3. zirkulärem (manisch-depressivem) Irresein,
4. erblicher Fallsucht,
5. erblichem Weistanz (Huntingtonsche Chorea),
6. erblicher Blindheit,
7. erblicher Taubheit,
8. schwerer erblicher körperlicher Mißbildung.

(3) Ferner kann unfruchtbar gemacht werden, wer an schwerem Alkoholismus leidet.

§ 2

(1) Antragsberechtigt ist derjenige, der unfruchtbar gemacht werden soll. Ist dieser geschäftsunfähig oder wegen Geisteschwäche entmündigt oder hat er das achtzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet, so ist der gesetzliche Vertreter antragsberechtigt; er bedarf dazu der Genehmigung des Vormundschaftsgerichts. In den übrigen Fällen beschränkter Geschäftsfähigkeit bedarf der Antrag der Zustimmung des gesetzlichen Vertreters. Hat ein Volljähriger einen Pfleger für seine Person erhalten, so ist dessen Zustimmung erforderlich.

(2) Dem Antrag ist eine Bescheinigung eines für das Deutsche Reich approbierten Arztes beizufügen, daß der Unfruchtbarzumachende über das Wesen und die Folgen der Unfruchtbarmachung aufgeklärt worden ist.

(3) Der Antrag kann zurückgenommen werden.

§ 3

Die Unfruchtbarmachung können auch beantragen

1. der beamtete Arzt,
2. für die Insassen einer Kranken-, Heil- oder Pflegeanstalt oder einer Strafanstalt der Anstaltsleiter.

§ 4

Der Antrag ist schriftlich oder zur Niederschrift der Geschäftsstelle des Erbgesundheitsgerichts zu stellen. Die dem Antrag zu Grunde liegenden Tatsachen sind durch ein ärztliches Gutachten oder auf andere Weise glaubhaft zu machen. Die Geschäftsstelle hat dem beamteten Arzt von dem Antrag Kenntnis zu geben.

§ 5

Zuständig für die Entscheidung ist das Erbgesundheitsgericht, in dessen Bezirk der Unfruchtbarzumachende seinen allgemeinen Gerichtsstand hat.

§ 6

(1) Das Erbgesundheitsgericht ist einem Amtsgericht anzugliedern. Es besteht aus einem Amtsrichter als Vorsitzenden, einem beamteten Arzt und einem weiteren für das Deutsche Reich approbierten Arzt, der mit der Erbgesundheitslehre besonders vertraut ist. Für jedes Mitglied ist ein Vertreter zu bestellen.

(2) Als Vorsitzender ist ausgeschlossen, wer über einen Antrag auf vormundschaftsgerichtliche Genehmigung nach § 2 Abs. 1 entschieden hat. Hat ein beamteter Arzt den Antrag gestellt, so kann er bei der Entscheidung nicht mitwirken.

Reichsgesetzblatt

Teil I

1936	Ausgegeben zu Berlin, den 3. Dezember 1936	Nr. 113
Tag	Inhalt	Seite
1. 12. 36	Gesetz über die Hitlerjugend	993
1. 12. 36	Gesetz über die Vernehmung von Angehörigen der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei und ihrer Gliederungen	994
1. 12. 36	Gesetz zur Wilderung der Ruhevorschriften des Reichsversorgungsgesetzes ...	994
1. 12. 36	Gesetz über das Winterhilfswert des Deutschen Volkes	995
27. 11. 36	Verordnung zur Änderung und Ergänzung der Vorläufigen Gebührenordnung für den Gelegenheitsverkehr	995
2. 12. 36	Verordnung zur Ausführung des Gesetzes über die Vernehmung von Angehörigen der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei und ihrer Gliederungen	997
26. 11. 36	Bekanntmachung zur Zwölften Verordnung zur Durchführung des Gesetzes zur Sicherung der Deutschen Evangelischen Kirche	998

Gesetz über die Hitlerjugend.

Vom 1. Dezember 1936.

Von der Jugend hängt die Zukunft des Deutschen Volkes ab. Die gesamte deutsche Jugend muß deshalb auf ihre künftigen Pflichten vorbereitet werden.

Die Reichsregierung hat daher das folgende Gesetz beschlossen, das hiermit verkündet wird:

§ 1

Die gesamte deutsche Jugend innerhalb des Reichsgebietes ist in der Hitlerjugend zusammengefaßt.

§ 2

Die gesamte deutsche Jugend ist außer in Elternhaus und Schule in der Hitlerjugend körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.

§ 3

Die Aufgabe der Erziehung der gesamten deutschen Jugend in der Hitlerjugend wird dem Reichsjugendführer der NSDAP übertragen. Er ist damit „Jugendführer des Deutschen Reichs“. Er hat die Stellung einer Obersten Reichsbehörde mit dem Sitz in Berlin und ist dem Führer und Reichskanzler unmittelbar unterstellt.

§ 4

Die zur Durchführung und Ergänzung dieses Gesetzes erforderlichen Rechtsverordnungen und allgemeinen Verwaltungsvorschriften erläßt der Führer und Reichskanzler.

Berlin, den 1. Dezember 1936.

Der Führer und Reichskanzler

Adolf Hitler

Der Staatssekretär und Chef der Reichskanzlei

Dr. Lammer

Abstract

Die Diplomarbeit befasst sich mit der Zuschreibung von Rollenbilder an Jugendliche des Deutschen Reiches zwischen 1933 und 1945 mithilfe der Schülerzeitung „Hilf mit!“

Diese Zeitung wurde vom NSLB (Nationalsozialistischen Lehrerbund) herausgegeben und erschien monatlich in einer Auflage von 5 Mio. Stück. Angesichts dessen, dass die Zielgruppe etwa 10 Mio. Kinder umfasste und dass staatliche Institutionen – wie bspw. Schulen – angewiesen worden waren, die Zeitung zu verwenden, kann man von einer umfassenden Resonanz der Zeitung in den Kreisen ihres Zielpublikums ausgehen.

2013 wurde die Zeitung erstmals ediert und systematisch untersucht. Allerdings beschränkte sich die Forschungsstelle NS-Pädagogik, am Institut für Erziehungswissenschaften an der Goetheuniversität Frankfurt am Main, unter der Leitung von Professor Dr. Benjamin Ortmeier darauf, die rassistischen und fremdenfeindlichen Aspekte der Zeitung zu beleuchten.

Dem Kern der Arbeit, also der Analyse der ausgewählten Artikel, werden einige allgemeine Gesichtspunkte des Umfeldes beleuchtet, in dem die Zeitung ihre Wirkung entfaltete. Einerseits kommt es zu einer kurzen Zusammenfassung der Entwicklungen der Schule durch die Machtgreifung des Nationalsozialismus, andererseits werden die Begriffe der „Volksgemeinschaft“ und die Stellung der Familie gegenüber des staatlichen Erziehungsapparates – hier insbesondere der HJ und des BDM – beleuchtet. Dieser Vorgehensweise liegt die These zugrunde, dass ein junger Mensch immer von drei maßgeblichen Institutionen bewegt wird, nämlich durch: Die Schule, die Familie und durch seine Peer-Group. Bei der Peer-Group handelt es sich in diesem Fall um die staatlichen Organisationen, da es dem Nationalsozialismus gelang, die Erfassung der heranwachsenden Generation nahezu zu vervollständigen.

Nach diesen generellen Überlegungen und Einordnungen kommt das Herzstück der Arbeit, die Analyse von sechs verschiedenen Artikeln der ersten zwei Jahrgänge der Zeitung. Die Artikel wurden ausgewählt, da sie die große Bandbreite der verschiedenen Genres und inhaltlichen Ideen repräsentieren, die das Repertoire der Zeitung aufweist.

Neben Sachtexten und geschichtlichen Erzählungen zählen hierzu auch Fabeln und Lyrik. Alle diese Texte sind, so sollte gezeigt werden, nationalsozialistisch überzeichnet, sodass sich die Aussage Ortmeyers, dass es auch unpolitische Artikel in der Zeitung gibt als unwahr herausgestellt hat. Zwar variiert der Anteil der Politisierungsabsicht der Jugend von Artikel zu Artikel,

doch ist keiner davon frei. Die zeitliche Beschränkung auf die ersten Jahrgänge geht von der These aus, dass sich die Politik (und damit auch der gesellschaftliche Wandel) des Reiches in drei Phasen einteilen lässt: die erste Phase kann man demnach auf die Zeit zwischen 1933 und 1935 festlegen. Man spricht hier von der Konsolidierungsphase des Reiches. Die Veränderungen in der Gesellschaft und die Erneuerung der Rollenbilder müssen in dieser Phase besonders deutlich werden, weshalb sie zum Gegenstand der Betrachtungen gewählt wurde.

Die anderen beiden Phasen sind die Sicherungs- bzw. Machtausbauphase (1935-1939) und die Kriegsphase (1939-1945), in denen man zuerst von einer Militarisierung der Gesellschaft und dann von einer verstärkten Internationalisierung der Rassenideologie sprechen kann.

Zuletzt werden die herauskristallisierten Rollenbilder, die die Zeitung vermittelt, in den Kontext der aktuellen Forschungsdiskussion gestellt, um zu sehen, inwiefern sie sich auch in anderen Medien der Zeit wiederfinden und daher als allgemein angesehen werden können.

Curriculum Vitae

Persönliche Daten:

Vor- und Zuname: Thomas Cerny
Staatsbürgerschaft: Österreich

Ausbildung:

1994-2000 Volksschule, Siegerlandgrundschule Berlin
2000-2006 Gymnasium, Thomasschule zu Leipzig – Abitur
2006-2010 Bachelor Geschichte und Deutsch an der Humboldtuniversität zu Berlin
2010-dato Diplomstudium Lehramt Geschichte und Germanistik, Universität Wien

Praktika

2008 *Pädagogische Praktikum,*
Grundschule am Park, D-04425 Taucha
2012 *Fachpraktikum UF Deutsch*
Höhere Technische Bundeslehranstalt Wien 10
Ettenreichgasse 54, A-1100 Wien
2013 *Fachbezogenes Praktikum UF Geschichte, Sozialkunde*
und Politische Bildung
BRG Wiener Neustadt
Gröhrmühlgasse 27, 2700 Wiener Neustadt
2011-2013 *Lernhilfecoach* bei Interface Wien
2013-dato *Nachmittagsbetreuer und Assistenzlehrer* für Deutsch
Amerlinggymnasium
Amerlingstr. 6, 1060 Wien