

Benjamin Ortmeyer

Rassismus und Judenfeindschaft
in der NSLB-Zeitschrift
»Deutsches / Nationalsozialistisches
Bildungswesen« 1933–1943

NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon • Teil I

Der Mensch ist das Maß aller Dinge

Benjamin Ortmeyer, Jg. 1952, ist apl. Professor an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main. 1996 erhielt er für seine Arbeit den Heinz-Galinski-Preis der Jüdischen Gemeinde Berlin. Er leitet die Forschungsstelle NS-Pädagogik an der Goethe-Universität.

Benjamin Ortmeyer

Rassismus und Judenfeindschaft
in der NSLB-Zeitschrift
»Deutsches/Nationalsozialistisches
Bildungswesen« 1933–1943

NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon • Teil I

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der
Georg und Franziska Speyer'schen Hochschulstiftung.

Die Arbeiten zum vorliegenden Buch sind Teil des DFG-Projekts »Rassismus und Antisemitismus in erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Zeitschriften 1933–1944/45. Über die Konstruktion von Feindbildern und positivem Selbstbildnis« an der Goethe-Universität Frankfurt, unter Leitung von Micha Brumlik und Benjamin Ortmeier.

Der Teil I.1 wurde den Vorarbeiten der Dissertation von Saskia Müller zum Zentralorgan des NSLB entnommen. Herzlichen Dank.

Zu danken ist auch für die Mitarbeit von Katharina Rhein, Lisa Gehrlein und Jonas Riepenhausen, sowie Patrick Mayer, Arwin Mahdavi Naraghi, Susanne Thimm, Marie Triebe und David Wedmann.

FORSCHUNGSSTELLE
NS-PÄDAGOGIK an der
Goethe-Universität
Frankfurt am Main
FORSCHUNG | DOKUMENTATION | LEHRE

Protagoras Academicus

Der Mensch ist das Maß aller Dinge

Verlag & Vertrieb

Postfach 10 31 17

D-60101 Frankfurt / Main

www.protagorasacademicus.wordpress.com

ISBN 978-3-943059-18-2
Frankfurt am Main 2016

Inhalt

Micha Brumlik / Benjamin Ortmeier	
Vorwort zu „NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon“ Teil I bis IV	11
Theoretisches	11
Zur Quellenlage, Verfahren und Aufbau	27
Einleitung	37
I. Zum Charakter der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“ (1933–1936) / „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ (1936–1943) des NS-Lehrerbundes	39
1. Der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) als Herausgeber	39
2. Zu einigen Autoren der Zeitschrift	55
3. Der Anspruch der Zeitschrift	60
4. Zum Aufbau und den Bestandteilen der Zeitschrift	61
5. Besonderheiten der NSLB-Zeitschrift „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“	67
6. Exemplarisch: Zur ersten Ausgabe der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“, Heft 1, Juni 1933	69
▪ Faksimile: Titelseite der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“ 1933	73
▪ Faksimile: Titelseite der Zeitschrift „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ 1937	74
II. Das allgemeine Programm der Judenfeindschaft	75
1. Berufung auf die Natur: »Juden« hätten „naturegegeben“ einen Platz unten in der Rangordnung der »Rassen«	76

2. Berufung auf die Autorität vermeintlich »großer Deutscher« wie Lagarde: »die Juden« als „Eiterbeulen am deutschen Volkskörper“	77
▪ Faksimile: Franz Strauß: Paul Anton de Lagarde, der Künder des Großdeutschen Reiches (Dezember 1941)	82
3. England und die Juden	94
4. „Völkische Psychologie“ gegen „jüdische Wissenschaftler“	97
5. Freude über Promotionsverbot für »Juden« und die Verminderung der Anzahl der jüdischen Schulkinder	99
III. Rassismus: Vorgetäuschte Klarheit bei Problemen mit dem Begriff der »Rasse«	101
1. Der Artikel „Schule und Rassenhygiene“ (1933) – Eine Art Grundriss der »Rassenlehre«	102
▪ Faksimile: Dr. M. Staemmler: Schule und Rassenhygiene (Juni 1933)	109
2. Der Artikel „Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung“ (1937) und das Thema „Volk–Staat–Nation“	118
3. »Arisch«? »Nordisch«? »Germanisch«? Beliebigkeit der Begriffe	121
4. Die „nordische Haltung“ bei Kant: Stil und Pflicht	126
5. Nietzsche und die »Rasse«	128
IV. Psychologie und das Konstrukt der »Rassenseele«	131
1. „Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde“	131
▪ Faksimile: Dr. J. D.: Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Warum Erziehung trotz Vererbung? (Juni 1935)	138
2. Die Versuche völkischer Zuordnung von körperlichen Merkmalen und „geistig-seelischen Eigenschaften“ der „sechs europäischen Hauptrassen“	142
3. „Durchformung der rassenpolitischen Haltung des Kindes“	144
4. Blut – Seele – Geist: Die Bedeutung des „Erlebnisses“ für rassistische Erziehung	145

5. „Rassenseele“ und „Schülerpersonalbeschreibung“	148
6. „körperliche und seelische Rassemerkmale“	149

V. Eugenik und „Siebungsmaßnahmen der Schule“ **153**

1. „wie Kanalisation, Straßenreinigung, Desinfektion“	153
▪ Faksimile: Otto Kramer: Die rassenhgienische Bedeutung der Hilfsschule (Oktober 1937)	155
2. „Erbkranke“ und „Erbuntüchtige“	163
3. „Völkischer Selbstmord“ durch „Vermehrung der Minderwertigen“	164
4. Mit „Siebungsmaßnahmen der Schule“ „das Asozialenproblem einer endgültigen Lösung“ zuführen	165
5. Für die Praxis: „Schülerbögen“ für die „Auffälligen“ und Kontakt zu Staat und Partei	166
6. „Homosexuelle [...] unschädlich“ machen	169

VI. Rassistische Erziehung in der Schule und in der Unterrichtspraxis **171**

1. Zwei Drittel erblich	172
2. Gegen eine sich „eigengesetzlich gebärdende Erziehungswissenschaft“	173
3. Die »Rassenseele« und die Problematik der Verwendung von Abbildungen in der »Rassenkunde«: „Hässlichkeit jüdischer Typen“	175
▪ Faksimile: Karl Zimmermann: Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht (Januar 1937)	179
4. Erziehung zur guten rassistischen „Gattenwahl“	185
5. Das „schwachsinnige Kind“ als „ewiger Bremsklotz“	186
6. Bericht aus der Praxis „Rassenkunde und forschendes Lernen“: Was sagen Augenfarbe und Haarfarbe?	187
7. Die Nazi-Feiern als Mittel der Indoktrination	188

VII. Rassismus und Judenfeindschaft in einzelnen Unterrichtsfächern	191
1. Im Deutschunterricht: „prüfen wir nun zwei rassistisch verschiedene Schreiber, einen jüdischen und einen deutschblütigen!“	191
2. »Rassenlehre« durch Märchen	194
3. Erdkunde und „Rassengeographie“	197
4. Rassistische Begründung des neusprachlichen Unterrichts	198
5. Kunstunterricht und „das Hochbild nordischer Schönheit“	200
6. Musik: Das „Nordische“ und „Dinarische“ in der Musik als „rassistische Erbanlage“	201
Zusammenfassung	205
 Anhang 	
I. Verzeichnis der verwendeten Artikel aus „Deutsches“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ / Zu den Autorinnen und Autoren	211
II. Verzeichnis der verwendeten Artikel aus anderen Zeitschriften	238
III. Inhaltsverzeichnisse aller Ausgaben von „Deutsches“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“	241
 Literaturverzeichnis	 293

Vorwort zu „NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon“ Teil I bis IV

Micha Brumlik / Benjamin Ortmeier

Theoretisches

1. Ausgangspunkt

Im Rahmen des DFG-Projektes „Rassismus und Antisemitismus in erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Zeitschriften 1933–1944/45“, in dem insgesamt zehn unterschiedliche Zeitschriften untersucht werden, wird nun in einem vier Teile umfassenden Forschungsbericht über die vier erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften – „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“ (im Folgenden: DBW /NSBW), „Volk im Werden“ (im Folgenden: ViW), „Weltanschauung und Schule“ (im Folgenden: WuS) und „Die Erziehung“ – der Frage nachgegangen, wie sich Rassismus und Judenfeindschaft im Jargon der Wissenschaft ausgedrückt haben.¹ Das Forschungsprojekt stellt sich insgesamt die Aufgabe, vor dem Hintergrund »theoretischer« Kontroversen in der NS-Zeit zu untersuchen, wie unterschiedliche Denkfiguren des Rassismus und Antisemitismus in erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Zeitschriften bis hinein in die Publikationen für die Schülerschaft entfaltet wurden. Für die Erziehungsideologie des NS-Systems sind Judenfeindschaft und Rassismus zentrale Themen. Beide Ideologieformen mit ihren spezifischen Begründungszusammenhängen, Überschneidungen und Wechselwirkungen berufen sich auf Wissenschaft. So entsteht ein Spannungsfeld zwischen den Anforderungen von Politik und dem Anspruch von Wissenschaft und in einem zweiten Schritt auch zwischen Wissenschaft, Politik und der Aufgabe der pädagogischen Vermittelbarkeit. Generell lautet die im Kontext von Antisemitismus und Rassismus zu beantwortende Frage, ob nicht ganz unterschiedliche Motive, Ideologien und Formen von

¹ Noch in Arbeit sind die Forschungsberichte zu den schulspezifischen Zeitschriften: „Die Höhere Schule“, „Die Volksschule“ und „Die Sonderschule“ sowie eine Monographie über die politische Zeitung des nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB). Schon erschienen sind Monographien über die Zeitschrift „Hilf mit!“ und das „Amtsblatt des Reichserziehungsministeriums“ (Ortmeier, Benjamin / Rhein, Katharina: Bürokratische Kälte mit mörderischen Konsequenzen – Antisemitismus und Rassismus im offiziellen ‚Amtsblatt‘ für Erziehung und Unterricht des NS-Staates, Frankfurt/Main 2013; sowie Ortmeier, Benjamin: Indoktrination – Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift ‚Hilf mit!‘ (1933–1944), Weinheim u.a. 2013.

Ausgrenzung, Diskriminierung und Gewalttätigkeit existieren, die nicht zwingend miteinander verbunden, aber doch vielfältig miteinander verflochten sind.² Ein weiteres Spannungsfeld entsteht zwischen den naturwissenschaftlichen und den geisteswissenschaftlichen Begründungen für Rassismus und Antisemitismus.

2. Berufung auf Wissenschaft

In diesem Kontext spielte die Beziehung der sich seit Ende des 19. bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts in großen Schritten entwickelnden Naturwissenschaften zu den Human- und Geisteswissenschaften eine wichtige Rolle, wobei insbesondere Philosophie und Psychologie, aber auch die entstehende Soziologie wiederum in die Erziehungswissenschaft hineinwirkten.

Es lässt sich feststellen, dass sich beide miteinander verwobenen Ideologien, Rassismus und Antisemitismus, auf die Wissenschaft beriefen und dass sie auch vor der NS-Zeit im wissenschaftlichen Diskurs vertreten waren. Die Kontroversen über eine einheitliche Wissenschaft und Wissenschaftsmethodologie implizierten die Frage nach der Übertragbarkeit oder Nicht-Übertragbarkeit von Methoden und Erkenntnissen der Naturwissenschaft auf die Humanwissenschaft. Schon lange vor der NS-Zeit wirkten Denkfiguren aus den Naturwissenschaften und aus den Bereichen der Philosophie und der Geisteswissenschaften in die Erziehungswissenschaft hinein³.

Die immanente Geschichte der einzelnen Wissenschaften und die Frage nach Ursachen und Hemmnissen von wissenschaftlichem Fortschritt besteht ja zudem aus Fragen nach der Struktur sogenannter »wissenschaftlicher Revolutionen«, also Paradigmenwechseln bis hin zur Frage, was in bestimmten zeitlichen Phasen als unumstößliche »wissenschaftliche Tatsache« gilt.⁴ So war der Begriff der »Rasse« zu Beginn des 20. Jahrhunderts in

² Siehe Brumlik, Micha / Ortmeier, Benjamin: Manuskript Antrag an die DFG, Frankfurt/Main 2010.

³ In nachfolgenden Publikationen wird dann das Verhältnis von rassistischer Argumentation unter Berufung auf Naturwissenschaften und rassistischer Argumentation unter Berufung auf die sogenannten Geisteswissenschaften gerade in Hinblick auf die Varianten judenfeindlicher Propaganda eine besondere Rolle spielen. Es ist eine der »Lebenslügen« in gewichtigen Teilen der Profession der Erziehungswissenschaft, den Rassismus auf die Naturwissenschaften zu schieben und die geisteswissenschaftlich unterlegte Judenfeindschaft im Grunde nicht zu analysieren, so dass die rassistische und judenfeindliche Rolle der Erziehungswissenschaften in der NS-Zeit verharmlost und ihre Protagonisten apologetisch nicht als NS-Ideologen, sondern als »irrende Kollegen«, die keine »besonderen Bösewichter« seien, eingestuft werden.

⁴ Kuhn, Thomas S.: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Frankfurt/Main; Kuhn, Thomas S.: Die Entstehung des Neuen. Studien zur Struktur der Wissenschaftsgeschichte. Frankfurt/Main 1977; Fleck, Ludwik: Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache, Frankfurt/Main 1980 (Erstausgabe Basel 1935).

der Natur- und Geisteswissenschaft international weitgehend anerkannt – und das nicht nur bei den politisch Rechten.⁵

Ein Element der reaktionären Ideologie des 19. Jahrhunderts war der Biologismus, also die Übertragung des Zuchtgedankens und der Auslese aus der Pflanzen- und Tierwelt auf die Menschen, die Idee der Züchtung des Übermenschen, die Idee der Sterilisation und des so genannten »Gnadentods« für »unwertes Leben« wie in der Tierzucht. Verbrechen und die Verbrechen legitimierende Ideologie hängen auch hier sehr eng zusammen.

Die Ideologie des Biologismus, der Übertragung der Kenntnisse aus der Tier- und Pflanzenwelt auf die Menschheit, hatte für die NS-Ideologen den großen Vorteil, dass etwas als wissenschaftlich abgesichert und geltend dargestellt wird, was von großer Bedeutung für den nächsten Schritt, für den Schritt des Rassismus ist: Die Vererbung sei ein gewaltiger Faktor, die Grundlage für alles andere und ein Symbol für Unveränderbarkeit in der gegebenen Zeitspanne einer Generation. Hiermit wird also eine Gewissheit erzeugt: was auch passiert, die Menschen könnten sich nicht von Ihrer Erbmasse loslösen. Das gälte für die »gute Erbmasse« genauso wie für die »schlechte Erbmasse«.

Die biologischen Thesen, ausgedrückt in der Formel von Hans Schemm, dass der Nationalsozialismus »angewandte Biologie« sei, bringt auch für die Erziehungswissenschaftler einige Probleme mit: »Wozu Erziehung trotz Vererbung?«. Sie liefert aber kombiniert mit rassistischem Nationalismus die Gewähr dafür, dass die von der NS-Ideologie erfassten Menschen sich sicher seien konnten, wenn sie »rassisch deutsch« und – hier greift eine Metapher – wenn sie »von deutschem Blut« seien, dann hätten sie, egal was komme, etwas angeblich Großartiges, Hervorragendes, Außergewöhnliches in sich, was ihnen niemand nehmen könne, was Sicherheit, Selbstzufriedenheit und die Möglichkeit sich überlegen zu fühlen geben könne: »Stolz, ein Deutscher zu sein!«.

Diese Gewissheit, diese grundlegende Behauptung der Unveränderlichkeit durch Erbmasse gilt auf der anderen Seite auch und gerade für die Untermauerung der traditionellen Judenfeindschaft und für die Untermauerung der Feindschaft gegen Sinti und Roma, gegen »als nichtweiß« eingestufte Menschen und gegen alle mit sogenannter »krankter Erbmasse« überhaupt. Auch hier gelte: da könne man nichts machen, das sei so, das bleibe so.

Die vielfältige Verwendung des Begriffs »rassisch«, »Rasse« verdichtet den biologische Ansatz von der Vererbung mit der Behauptung von sogenannten durch die Geschichte entstandene »Rassen«. So wird von der Allgemeinheit des Begriffs der Vererbung nun die nächste Ebene des Besonderen durch den Begriff der »Rasse« entwickelt.

⁵ Zur Geschichte des Rassismus und der Züchtungsidee siehe Kroll, Jürgen: Zur Entstehung und Institutionalisierung einer naturwissenschaftlichen und sozialpolitischen Bewegung. Die Entwicklung der Eugenik / Rassenhygiene bis zum Jahre 1933, Tübingen 1983 und Koller, Christian: Rassismus, Paderborn u.a. 2009.

Dabei entstehen sowohl sehr einfache, aber auch sehr komplizierte Gedankengänge bei den NS-Ideologen, was nun »Rassen« konkret im Leben der Menschheit seien und wie sie definiert werden sollen. Klar sei aber: es gebe »gute Rassen«, die untereinander verwandt seien und es gebe »ganz schlechte Rassen«, die im Sinne der Vererbung und des Züchtungsgedankens auf jeden Fall nicht mit den Menschen der »guten Rassen« vermischt werden dürften.

Es zeigt sich, dass die wissenschaftliche, biologische, anthropologische und medizinische Forschung in der NS-Zeit in konzentrierter Form propagandistisch ohne Rücksicht auf wissenschaftliche Logik in Hinblick auf Fragen der Erziehung in verfälschender Weise genutzt wurde.

3. Rassismus, Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft

Der deutsche NS-Staat stand seit 1933 vor der Aufgabe, seine rassistisch-antisemitische Ideologie, die sich durch Eklektizismus, Widersprüchlichkeiten und handfeste Absurditäten auszeichnete, also keinesfalls konsistent oder in sich geschlossen war, mit praktischen Konsequenzen auch pädagogisch zu vermitteln und durchzusetzen.

Daraus ergeben sich Probleme in der Bearbeitung durch die NS-Pädagogik. Rückgriffe waren nötig. Auf der Suche nach anderen, wirkungsvollen reaktionären Teilstücken von Ideologien kamen weitere Elemente hinzu.

Dabei ist sicherlich hervorzuheben, dass der auch in den Geisteswissenschaften traditionell verankerte deutsche Nationalismus (literarisch: »am deutschen Wesen soll die Welt genesen«; und »Deutschland, Deutschland über alles«) im Kern in der NS-Zeit erhalten blieb und von wesentlicher Bedeutung war, auch um ein breites Bündnis mit nationalistischen Kräften nicht aufzugeben. Bei der Suche nach anderen reaktionären Teilstücken von Ideologien kamen nun zwei weitere Elemente hinzu:

Als ausgesprochen wirkungsvoll in der Geschichte hatte sich zudem der damals bereits auch in den Geisteswissenschaften weit verbreitete und in der Realität erprobte Rassismus erwiesen, der sich an Äußerlichkeiten wie den »vier Hautfarben« und ähnlichem festmachte und seinen festen Platz in der Kolonialpolitik der europäischen Mächte hatte und – sicher nicht ganz treffend – von uns als »Hautfarbenrassismus« und »Kolonialrassismus« bezeichnet wird.

Aufgenommen und aufbereitet wurde noch ein weiterer Strang reaktionärer Ideologie: die Judenfeindschaft. Auch dieses Element der NS-Ideologie hat eine lange Vorgeschichte, deren große Wirkung ebenfalls wie beim Kolonialrassismus bereits erprobt und eingeübt war. Es entstanden in der NS-Ideologie dabei aber neue Schwierigkeiten im Hinblick auf die Erkennbarkeit und Erfassbarkeit »der Juden« gegenüber den vor allem

in der Kolonialzeit an der »Hautfarbe« und Äußerlichkeiten überhaupt konstruierten »Rassen«. Im Kontext von Debatten in der NS-Zeit über Vererbung und Begabung, Eugenik sowie Kolonialpädagogik ist die besondere Bedeutung der biologischen Forschung mit sich auf Wissenschaft berufenden »Rassenkonstruktionen« für die Unterscheidung der angeblich existierenden unterschiedlichen »Menschenrassen«⁶ evident. Die biologisch-medizinischen Schwierigkeiten der Beweisführung wurden auch unter Verweis auf einen »rassischen Charakter« und eine »rassisch« definierte Seele an Philosophie, Psychologie und Pädagogik weitergegeben – und vice versa.⁷ Kurz, die Probleme bei der Definition von »Rasse« wurden von den Naturwissenschaftlern an die Geisteswissenschaftler und von den Geisteswissenschaftlern an die Naturwissenschaftler jeweils verschoben.

In der pädagogischen und psychologischen Praxis war in der NS-Zeit die Konstruktion der sogenannten »Rassenseele«, die nun für Aufgaben der Erziehung doch wichtiger seien als körperliche Merkmale, von entscheidender Bedeutung. Die Zuordnung bestimmter Eigenschaften der Menschen zu den frei konstruierten verschiedenen Rassen ermöglichte einem ganzen Berufsstand, der sogenannten »Rassenpsychologie«, ihre Willkür mit scheinbar wissenschaftlicher Akribie, Typenbezeichnung und Ähnlichem zu verschleiern. Da angeblich unterschiedlicher »Rassegeist« aus den unterschiedlichen »Rassenseelen« entspringe, sei dies instinktiv zu spüren, zu erahnen oder zu fühlen.

Der so genannte »Rassegeist« gab zudem der sogenannten geisteswissenschaftlichen Abteilung der NS-Ideologen Gelegenheit, ohne tiefer in biologische Thesen über die »Rasse« eindringen zu müssen, ihr Wissen in den Dienst des NS-Regimes zu stellen und etwa Heinrich Heine von Goethe deutlich mit Verweis auf den angeblich so unterschiedlichen »Rassegeist« mit rassistischem Vokabular zu unterscheiden. Solche Thesen, die nicht unmittelbar mit einem biologisch noch einmal abgeleiteten Begriff der »Rasse« vorgingen, sondern »Rasse« einfach voraussetzten, hatten eine große Bedeutung, damit sich auch die NS-Ideologen, die sich als Geisteswissenschaftler verstanden, mit ihrem Wissen und ihrer Methodik an der rassistischen NS-Ideologie und Propaganda beteiligen konnten.

⁶ Kaupen-Haas, Heidrun / Saller, Christian (Hrsg.): Wissenschaftlicher Rassismus. Analysen einer Kontinuität in den Human- und Naturwissenschaften, Frankfurt/Main 1999.

⁷ Zur Vorgeschichte des Wandels vom „Seelenorgan zum Gehirn“ siehe Hagner, Michael (Hrsg.): Ansichten der Wissenschaftsgeschichte, Frankfurt/Main 2001; Hagner, Michael: Homo cerebialis. Der Wandel vom Seelenorgan zum Gehirn. Frankfurt/Main 2008. Zum Schub des in wissenschaftlicher Terminologie betriebenen Rassismus in der NS-Zeit siehe Mertens, Lothar: Nur politisch Würdige. Die DFG-Forschungsförderung im Dritten Reich 1933–1937, Berlin 2004; Schmuhl, Hans-Walter: Rassenforschung an Kaiser-Wilhelm-Instituten vor und nach 1933. Geschichte der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Nationalsozialismus, Bd. 4, Göttingen 2003; Schmuhl, Hans-Walter: Grenzüberschreitungen. Das Kaiser-Wilhelm-Institut für Anthropologie, menschliche Erblehre und Eugenik 1927–1945. Geschichte der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Nationalsozialismus, Bd. 9, Göttingen 2004.

Die Problematik der reinen Unterordnung der Judenfeindschaft unter die Kategorie des biologischen Rassismus und der »Rassenhygiene« wird besonders dann deutlich, wenn das Zusammenspiel von Natur- und Geisteswissenschaft bei der Konstruktion der Judenfeindschaft insbesondere in der Erziehungswissenschaft und Pädagogik vernachlässigt wird. Denn die existierenden rassistischen Positionen innerhalb der geisteswissenschaftlichen Erziehungswissenschaft wurden bis in die neuste Zeit vielfach nur als oberflächliche Anpassungsleistung an das NS-Regime angesehen⁸. Diese Interpretation könnte so zur Entlastung der Profession dienen, wenn es wirklich stimmen sollte, dass es nur einen sich angeblich allein auf die Naturwissenschaften berufenden Rassismus und rassistische begründete Judenfeindschaft gegeben hätte.

Dem ist in vielerlei Hinsicht zu widersprechen, unter anderem auch deshalb, weil sich Geisteswissenschaftler wie Spranger als Enzyklopädisten und Philosophen verstanden, die die Wissenschaft insgesamt überblickten und sich auch vor 1933 mit Fragen des inneren Zusammenhangs von Natur- und Geisteswissenschaft – meist unter Bezug auf Dilthey – auseinandergesetzt haben. Dies lässt sich besonders bei Spranger zeigen, der Biologie und Psychologie auf seine Weise mit rassistischen Anforderungen an die Erziehungswissenschaft (»Lebensformen«, »Kulturmorphologie«) verbunden hat.

4. Keine in sich geschlossene Ideologie

Es hat sich gezeigt, dass die Artikel dieser Zeitschriften keinesfalls direkt in die Auseinandersetzungen etwa über die »Rassentheorie« von Prof. Dr. Günther⁹ aus Jena, der, wenn er Thema ist, deutlich unterstützt wird, eingegriffen haben oder sich gar dagegen positioniert haben. Der Begriff »Rasse«, die Frage etwa der Zusammensetzung des »deutschen Volkes« in »rassischer« Hinsicht, wird lediglich im Hinblick auf eine didaktische Vereinfachung bei der Darstellung der »rassemäßigen« Zusammensetzung des »deutschen Volkes« behandelt. Bei den Anstrengungen der NS-Ideologen im Bereich der wis-

⁸ Siehe hierzu die Positionen in Harten, Hans-Christian / Neirich, Uwe / Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-bibliographisches Handbuch, Edition Bildung und Wissenschaft, Bd. 10, Berlin 2006.

⁹ Hans Günther hatte schon vor der NS-Zeit eng mit Alfred Rosenberg zusammengearbeitet und seine sogenannte »Theorie« über die »rassische« Zusammensetzung des deutschen Volkes (aus 6 »Rassen«) und der Juden (»Rassengemisch«) breit und in immer neuen Auflagen publiziert. Siehe hierzu: Günther, Hans F. K.: Platon als Hüter des Lebens Platons Zucht- und Erziehungsgedanken und deren Bedeutung für die Gegenwart, München 1928; Günther, Hans F. K.: Rassenkunde Europas. Mit besonderer Berücksichtigung der Rassengeschichte der Hauptvölker indogermanischer Sprache, München, 1929; Günther, Hans F. K.: Rassenkunde des jüdischen Volkes. München, 1930; Günther, Hans F. K.: Kleine Rassenkunde des deutschen Volkes, München u.a. 1937. Sein professoraler Habitus brachte ihn teilweise in Konflikte mit den anderen NS-Ideologen, die von Günther nach 1945 zu einer Apologie seiner Tätigkeiten genutzt wurde. (Siehe Günther, Hans F. K.: Mein Eindruck von Adolf Hitler, Pähl 1969).

senschaftlichen Institutionen handliche und praktisch nutzbare Argumentationen zu liefern, wurde zur Charakterisierung der »rassisch guten Deutschen« je nach Autor mal mehr das Modell der »arischen«, der »germanischen« und/oder der »nordischen Rassen« verwendet. Die Definition z.B. der »nordische Rasse« geriet in der Erziehungswissenschaft und der Pädagogik in Konflikt mit der geschichtlich entstandenen Ideologie des deutschen Nationalismus. Denn die »nordische Rasse« umfasste einerseits viel größere Gebiete als Deutschland; andererseits ging die NS-»Rassentheorie« vor und während der NS-Zeit davon aus, dass das »deutsche Volk« ein Gemisch aus sechs »Rassen« sei (»dinarisch, ostbaltisch, westisch, ostisch, fälisch, nordisch«) und noch »aufgeordnet« werden müsse.

Ein in vielerlei Hinsicht aufschlussreiches Dokument über die Schwierigkeiten mit dem Begriff der so genannten »deutschen Rasse« findet sich in einem Rundschreiben des Leiters des „Rassenpolitischen Amtes“ der NSDAP, Dr. Gross, vom 24. Oktober 1934¹⁰ an den bei den jeweiligen Gauleitungen existierenden Beauftragten für Bevölkerungs- und »Rassenpolitik«. Hier wird davor gewarnt, zu vereinfachen und etwa von »deutscher Rasse« zu sprechen. Vorherrschend war die Theorie der Zusammensetzung des »deutschen Volkes« aus angeblich fünf, sechs oder sieben verwandtschaftlich miteinander verbundenen, sich ergänzenden »Rassen«.

Die These von dem »deutschen Volk« als »Rassengemisch« hatte zwar den Nachteil, dass der damit verbundene Begriff »Rassengemisch« so gar nicht mit der Forderung nach »Rassenreinheit« übereinstimmte. Hier waren Erklärungen nötig. Diese These hatte aber eben auch den Vorteil, dass man nach wie vor mit dem Anschein von Wissenschaftlichkeit fünf oder sechs »Rassen« in der Tasche hatte, um irgendwas irgendwie zu erklären und dennoch in der »Rassenideologie« zu verbleiben: Dann war eben etwas zwar nicht so »nordisch«, aber halt doch »dinarisch«, »westlich«, oder »ostisch«, vielleicht auch

¹⁰ Das Dokument ist abgedruckt in Poliakov, Léon / Wulf, Joseph: Das Dritte Reich und seine Denker, Wiesbaden 1989, S. 411–413. Dort heißt es zunächst: „Wer von ‚deutscher Rasse‘ spricht, verlässt den Boden des Tatsächlichen. Es gibt eine deutsche Sprache, ein deutsches Volk und dergl., rassisch jedoch ist Deutschland ein Rassengemisch, und wer von der Seite der Rasse her eine Beschreibung des Deutschen unternimmt, muss die gesicherten Ergebnisse der Rassenkunde zugrunde legen und danach eben von nordischer, dinarischer, ostischer usw. Rasse sprechen. Wer das vermeiden will mag vom deutschen Volk, vom deutschen Menschen oder dergleichen reden, soll aber den ganz scharf umschriebenen naturwissenschaftlichen Begriff Rasse in diesem Zusammenhang vermeiden.“ (ebd., S. 412) Und weiter heißt es unter Punkt 4: „Ich selbst habe vor einem Jahr in aller Schärfe dagegen Stellung genommen, durch eine zum Teil sachlich falsche und außerdem in der Form denkbar ungeschickte einseitige Propagierung der äußerlichen Merkmale der nordischen Rasse Minderwertigkeitsgefühle erweckt und das eben beginnende Gefühl der Volksgemeinschaft gefährdet wurde. Ich habe mich dafür eingesetzt, von den verschiedenen Rassebestandteilen des deutschen Volkes in der Öffentlichkeit zunächst nicht oder nur wenig und in einer solchen Form zu sprechen, dass schädliche Auswirkungen im angegebenen Sinne unmöglich sind. Diese Forderung kann aber niemals dahin ausgelegt werden, Grundlagen unserer rassenkundlichen Erkenntnis und unserer politisch weltanschaulichen Programmatik über Bord zu werfen und die Erziehungsarbeit zu einem nordischen Ideal durch das Phantom einer ‚deutschen Rasse‘ zu zerstören. Ich bitte deshalb heute, gegen dieses entgegengesetzte Extrem sofort und in aller Schärfe Front zu machen.“ (ebd., 412f.)

»fälsch«. Das Aussehen der Führungsriege des NS-Staates, Hitler, Goebbels und Göring, entsprach ja ganz offensichtlich nicht dem Bild des »nordischen SS-Mannes«. Hier konnten nun pseudoakademische Debatten beginnen, welche Mischung wo und in welchem Umfang existiere und ob es nicht doch eine sechste Rasse gebe, zumal sich so oder so alle »großartig« vermischt hätten, so dass eben das »großartige deutsche Volk« durch die Mischung »guter« und verwandter »Rassen« entstanden sei.

Fest steht aber, dass die bis zur Vernichtung reichende Ausgrenzungspolitik des NS-Staates nicht ohne die Konstruktion eines »positiven« Selbstbildes auskam: Die Mischung von Rassismus und Nationalismus, die Konstruktion einer »deutschen Volksgemeinschaft« mit »gesundem Volkskörper« und einem entsprechenden »deutschen Geist« sind Bestandteile einer ideologischen Gesamtkonzeption in der NS-Zeit.

Bei der Analyse der Zeitschriften wurde deutlich, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Motive und Ausdrucksformen rassistischer und jüdenfeindlicher Ideologien existiert, die nicht zwingend miteinander verbunden, aber doch so vielfältig miteinander verflochten sind, dass die Idee einer inneren Einheit und einer gemeinsamen Wirkung nach außen plausibel scheint, objektiv betrachtet aber nicht existiert. Diese Widersprüchlichkeiten müssen bei der Analyse berücksichtigt werden, worauf auch Kurt Lenk bereits zurecht hingewiesen hat, denn die Vorstellung eines »geschlossenen Weltbildes« zur Identifizierung der NS-Ideologie führt andernfalls in der Tat zu erheblichen Schwierigkeiten, da es in Wirklichkeit eine solche Geschlossenheit¹¹ nicht gab und gibt.

In Bezug auf die »rassische« Einteilung der Menschen durch die NS-Ideologen zeichnet sich bei allen Unklarheiten doch grob folgendes Bild ab: der Begriff »Arisch« umfasste sehr viele Menschen, während das »Nordische« ein Unterbegriff oder ein sich damit überschneidender Begriff ist. Beide Begriffe werden in der lange zurückliegenden Geschichte entwickelt. In der aktuelleren Geschichte und der damaligen Gegenwart wurde der Begriff »Nordisch« bevorzugt. Das ebenfalls geschichtlich entwickelte, aber durchaus aktualisierte »Germanische« erschien nun wieder als Unterpunkt des »Nordischen«, umfasst also offensichtlich eine kleinere Menschengruppe, die tendenziell wiederum die eigentlichen Vorläufer dessen sei, was dann als »deutsches Volk« konstruiert wurde.

Es bestätigt sich also, dass es keinesfalls eine in sich geschlossene »Rassentheorie« der Nazis gibt, dass die Willkür der Definition und die Beliebigkeit von Begriffen trotz aller Versuche eine Systematik vorzutäuschen, doch in der Fülle der Broschüren, Bücher und Artikel aus der NS-Zeit das hervorstechendste Merkmal ist. Auch wenn es im Groben das von uns hier kurz skizzierte Gedankengebäude vom Allgemeinen (Vererbung) zum

¹¹ Siehe dazu Lenk, Kurt: Rechtsextreme ‚Argumentationsmuster‘, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 42/2005, S. 17–22.

Besonderen (Existenz von »Rassen«) zum Einzelnen (»Arier, Nordische Rasse; Germanen«) gibt und insofern so etwas wie Leitsätze des Rassismus der NS-Ideologie existieren, so zeigt sich sofort bei jeder konkreten Frage, dass diese Leitsätze nicht einzuhalten, durchzusetzen oder gar zu präzisieren waren.

Genau betrachtet war und ist dies in vielerlei Hinsicht irrelevant, denn das ganze Wortgeklingel diente nur dazu mit seiner pseudowissenschaftlichen Begründung bestimmte Menschen auszugrenzen und zur Vernichtung freizugeben und auf der anderen Seite durch leere Lobtiraden mit den Adjektiven »arisch«, »nordisch«, »germanisch« und vor allem dann »deutschblütig« und »deutsch« einen Großteil der Bevölkerung Deutschlands mit der NS-Ideologie an den NS-Staat zu binden und in unterschiedlichem Umfang an den NS-Verbrechen zu beteiligen.

Die Untersuchung der pädagogischen Zeitschriften ist gerade dort erhellend, wo es um Fragen pädagogischer Vermittlung, also um den konkreten Umgang mit diesen Widersprüchlichkeiten geht. Es bleibt die Aufgabe in Hinblick auf erziehungswissenschaftliche und pädagogische Zeitschriften die ganze Palette der rassistischen und judenfeindlichen Denkmuster – sei es mit direkt rassistischen oder auch ohne direkte rassistische Begründungen – und ihre ausgesprochenen oder unausgesprochenen handlungsorientierten Folgerungen aufzufächern sowie dabei jeweils den oft nicht direkt auszumachenden zeitgeschichtlichen Kontext zu prüfen.

Es hat sich hierbei im Übrigen gezeigt, dass in keiner dieser Zeitschriften durchgehend ein direkter Zusammenhang mit tagespolitischen Ereignissen hergestellt wird. Der Novemberpogrom 1938 zum Beispiel wurde in keiner dieser Zeitschriften auch nur mit einem Wort erwähnt. Das war 1939 bei Kriegsbeginn anders. Hier lassen sich vor allem seit Beginn des Krieges Veränderungen feststellen, z.B. dass die Judenfeindschaft nun vor allem im Hinblick auf internationale Fragen thematisiert wurde. Lediglich die Zeitschrift „Volk im Werden“ zeigt sich von den Kriegseignissen weniger beeindruckt und forscht vor allem weiter in der Geistesgeschichte Deutschlands nach auszumerzenden »jüdischen Einflüssen«.

Kurzum, der deutsche NS-Staat stand seit 1933 vor der Aufgabe, seine rassistisch-judenfeindliche Ideologie, die sich, wie gesagt, durch Eklektizismus, Widersprüchlichkeiten und handfeste Absurditäten auszeichnete, also keinesfalls konsistent oder in sich geschlossen war, mit praktischen Konsequenzen auch pädagogisch zu vermitteln und durchzusetzen.

5. Judenfeindschaft und Rassismus

Die Judenfeindschaft bzw. der Antisemitismus¹² sind nicht einfach eine Unterform des Rassismus. Sowohl der Rassismus als auch Judenfeindschaft und Antisemitismus haben jeweils eine eigene Vorgeschichte, wenn auch mit wesentlichen Überschneidungen. Diese Überschneidungen wurden in der NS-Zeit systematisch gefestigt, ohne dass auf weitere traditionelle und »populäre« judenfeindliche Denkfiguren verzichtet wurde. Genau diese vielfältigen Ausprägungen der Judenfeindschaft sind für die NS-Ideologie konstituierend.

Die Geschichte der Judenfeindlichkeit zeigt, dass sie sich unterschiedlich manifestiert: als Ressentiment, strukturelle Diskriminierung, als theoretisch ambitionierte Ideologie und als nackte Gewalt.¹³ Aus der Fülle von Untersuchungen zu diesem Fragenkomplex geht weitgehend unstrittig hervor, dass ein von der christlichen Religion tradierter Antijudaismus¹⁴ sowie eine nationalistisch-fremdenfeindliche, die Juden als »undeutsch« einstufoende Komponente in der NS-Zeit eine zentrale Rolle spielten, die auf Teile der Ideologien der nationalen Einigungsbewegung zurückgreifen konnten.¹⁵ Die Geschichte Deutschlands kennt zudem die Verknüpfung des traditionellen Antijudaismus mit einem sozial argumentierenden Antisemitismus gegen die »jüdischen Wucherer« seit dem Mittelalter einerseits und gegen die »Rothschilds« und gegen die osteuropäischen »Betteljuden« Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts andererseits. Diese Verknüpfung wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts mit der Bildung antisemitischer politischer Programme fortgesetzt.¹⁶ Die Mischung aus sozial und national begründetem Antisemitismus wurde in neueren Forschungen¹⁷ unterstrichen. Auch Teile der noch nicht

¹² Judenfeindschaft erscheint als der umfassendere Begriff, »Antisemitismus« war zunächst eine Eigenbezeichnung einer im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts entstandenen politischen Bewegung. Er steht heute aber oft für den gesamten Komplex der Judenfeindschaft.

¹³ Brumlik, Micha: Auf dem Weg zu einer neuen Theorie des Antisemitismus? in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 43/1991, S. 357–36.

¹⁴ Ginzler, Günther B. (Hrsg.): Antisemitismus. Erscheinungsformen der Judenfeindschaft gestern und heute, Köln 1991.

¹⁵ Claussen, Detlev: Grenzen der Aufklärung. Zur gesellschaftlichen Geschichte des modernen Antisemitismus, Frankfurt/Main 1987; Claussen, Detlev: Vom Judenhass zum Antisemitismus. Materialien einer verleugneten Geschichte, Darmstadt u.a. 1987.

¹⁶ Sterling, Eleonore: Judenhass. Die Anfänge des politischen Antisemitismus in Deutschland (1815–1850), Frankfurt/Main 1969.

¹⁷ Holz, Klaus: Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung, Hamburg 2001, Benz, Wolfgang: Was ist Antisemitismus, Bonn 2004; Salzborn, Samuel: Antisemitismus: Geschichte und Gegenwart, Gießen 2004.

rassistisch begründeten Judenfeindlichkeit enthielten bereits die Palette von eliminatorischen, mörderischen Ausdrucksweisen.¹⁸

Die NS-Ideologie nutzte alle geschichtlich und zeitgeschichtlich bekannten Spielarten der Judenfeindlichkeit, bis hin zur für die Propaganda wesentlichen Konstruktionen des »jüdischen Bolschewismus« und des angeblich die Welt dominierenden »jüdischen Weltkapitals, des Weltjudentums«, welches angeblich die USA und England in der Hand hatte.¹⁹

6. NS-Eugenik

Zur Programmatik der NS-Ideologie und ihrer politischen Umsetzung gehört zudem der Gedanke der Eugenik, der Züchtung eines »gesunden deutschen Volkes« durch positive und negative Auslese. Die Idee der Eugenik, die Kategorien »erbkrank« und »erbgesund«, die Vorstellung, mittels staatlicher Gesetze in die menschliche Fortpflanzung einzugreifen – all das hat eine lange Vorgeschichte, die bis in die griechische Antike reicht.²⁰ In Deutschland und in anderen europäischen Ländern hatten sich lange vor der NS-Zeit entsprechende Organisationen gegründet, die mit medizinischer und finanzieller Argumentation die Fortpflanzung im Sinne einer »Volksgesundheit« geregelt sehen wollten²¹.

Das in dieser Hinsicht wirklich »Neue« des NS-Regimes war die praktische Konsequenz: die systematische, staatlich organisierte und umfassende Erfassung der als »unheilbar krank« oder »erbkrank« Bezeichneten mit der Folge einer systematischen Sterilisations-

¹⁸ Massing, Paul W.: Vorgeschichte des politischen Antisemitismus, Frankfurt/Main 1986; Poliakov, Léon / Delacampagne, Christian / Girard, Patrick: Über den Rassismus, Frankfurt/Main u.a. 1984; Poliakov, Léon: Geschichte des Antisemitismus (Bd. I–VIII), Worms u.a. 1977–1989.

¹⁹ Katz, Jacob: Vom Vorurteil bis zur Vernichtung. Der Antisemitismus 1700–1933, München 1989; Kiefer, Annegret: Das Problem einer »jüdischen Rasse«. Eine Diskussion zwischen Wissenschaft und Ideologie (1870–1930), Frankfurt/Main 1991; Ley, Michael: Genozid und Heilserwartung. Zum nationalsozialistischen Mord am europäischen Judentum, Wien 1993; Poliakov, Léon / Wulf, Joseph: Das Dritte Reich und seine Denker, Wiesbaden 1989; Alter, Peter / Bärsch, Claus-Ekkehard / Berghoff, Peter (Hrsg.): Die Konstruktion der Nation gegen die Juden. München 1999; Brechtken, Magnus: ‚Madagaskar für die Juden‘. Antisemitische Idee und politische Praxis 1885–1945, München 1997; Brumlik, Micha / Meini, Susanne / Renz, Werner (Hrsg.): Gesetzliches Unrecht. Rassistisches Recht im 20. Jahrhundert. Jahrbuch des Fritz-Bauer-Instituts zur Geschichte und Wirkung des Holocaust, Frankfurt/Main u.a. 2005; Gronke, Horst / Meyer, Thomas / Neißer, Barbara (Hrsg.): Antisemitismus bei Kant und anderen Denkern der Aufklärung, Würzburg 2001.

²⁰ Mürner, Christian: Philosophische Bedrohungen. Kommentare zur Bewertung der Behinderung, Frankfurt/Main u.a. 1996.

²¹ Siehe auch im pädagogischen Bereich Ellen Key im Jahre 1900 in ihrem Buch „Das Jahrhundert des Kindes“ mit der direkten Forderung der Euthanasie als »Gnadentod« für »missgebildete« Neugeborene. Siehe Key, Ellen K.S.: Das Jahrhundert des Kindes, Neuenkirchen 2010; sowie Brill, Werner: Pädagogik im Spannungsfeld von Eugenik und Euthanasie, St. Ingbert 1994; , Reyer 2003 Reyer, Jürgen: Eugenik und Pädagogik, Weinheim u.a. 2003.

praxis und Aussonderung bis hin zur Ermordung durch die Konstruktion von Gaskammern in psychiatrischen Anstalten, die zusätzlich zu den tödlichen Injektionen und dem Hungertod als Modell erprobt und ausgebaut wurden.²²

7. *Sinti und Roma*

Wieder anders ist es bei den wenigen Passagen, die zu den Sinti und Roma in den hier analysierten Zeitschriften gefunden werden konnten. Hier kann als Zwischenergebnis festgehalten werden, dass gegen die Angehörigen einer »außereuropäischen Rasse«, wie es im Kommentar zu den „Nürnberger Rassegesetzen“ heißt, in der Propaganda mit weit geringerem Aufwand vorgegangen wurde. Gegenüber »den Sinti und Roma«, die in rassistischen Hinweisen durchaus mit »den Juden« gleichgestellt werden, gab es keine spezifischen Artikel, die sich nur der Aufgabe widmen sie zu diskriminieren oder ihre Vertreibung oder Vernichtung zu fordern. Es sind eher böartige, diskriminierende Bemerkungen, Bemerkungen manchmal auch im Rahmen des klassischen Klischees des romanisierenden Bildes von »Zigeuner«. Sie werden klar als »Fremdrassige« bezeichnet und wahrgenommen. Aber die Darstellung und Beschreibung changiert zwischen einzelnen eher romanisierenden Darstellungen und der Stigmatisierung im Sinne einer Einordnung in die als »asozial« bezeichneten Unterschichten, die in diesem Zusammenhang auch als »Bedrohung« angesehen werden.

Bei der Durchsicht aller vier Zeitschriften ergaben sich folgende Gesichtspunkte des Antiziganismus: in einem Atemzug war die Rede vom „Volk ohne Staat“ und von „Weltflüchtigen Zigeunern und Juden“²³. In diese Richtung ging auch die Behauptung: „Wer nicht zu einem Volke gehört, gehört zum Gesindel, das wie Fliegengeschmeiß und Zigeuner den Erdboden überall bedeckt und befleckt, den Völkern zu Last als Auswurf der

²² Klee, Ernst: ‚Euthanasie‘ im NS-Staat. Die ‚Vernichtung lebensunwerten Lebens‘, Frankfurt/Main 1991; siehe auch Weingart, Peter / Kroll, Jürgen / Bayertz, Kurt: Rasse, Blut und Gene. Geschichte der Eugenik und Rassenhygiene in Deutschland, Frankfurt/Main 1992 und Segal, Lilli: Die Hohenpriester der Vernichtung, Anthropologen, Mediziner und Psychiater als Wegbereiter von Selektion und Mord im Dritten Reich, Berlin 1991. Zur Analyse der NS-Presse zu diesem Thema siehe Makowski, Christine Charlotte: Eugenik, Sterilisationspolitik, ‚Euthanasie‘ und Bevölkerungspolitik in der nationalsozialistischen Parteipresse. Abhandlung zur Geschichte der Medizin und Naturwissenschaften, Heft 77, Husum 1996.

²³ Vgl. Turnvater Jahn, ohne Quelle, zitiert nach Baeumler, Alfred: Das politische Reich, WuS 1. Jg. 1936–1937, Heft 2, Dezember 1936, S. 76–84. Weiterhin siehe auch: WuS 2. Jg. 1938, Heft 3, März 1938. S. 143 und ViW 9. Jg. 1941, Heft 6, Juni 1941, S. 152.

Menschheit.²⁴ Bedient wurde auch das Klischee „Wo eine Zigeunerin, dort Diebstahl“²⁵, wobei in diesem Fall aus einem tschechischen Lehrbuch zitiert wurde. Antiziganistisch war auch die Empörung darüber, dass eine österreichische Nationalsozialistin vor 1938 mehrere Monate in einer Zelle mit „Diebinnen und zwei Zigeunerinnen“ sitzen musste²⁶. Weiterhin wurde mehrmals das Vorurteil der „handlesende[n] Zigeunerinnen und ähnliche Gelichter“²⁷ erwähnt. In einer Bildbeilage wurde der Stereotyp der „Fremdrassigen“ durch das Foto eines „Zigeunerweibs aus Rumänien“ heraufbeschworen, um das „Wesen ihrer artfremden Volksart“²⁸ so angeblich zu enthüllen. Weiterhin wurde in zwei Artikeln ein Zusammenhang mit Kommunisten konstruiert: offensichtlich wurde gegen Wolgadeutsche die sich rassistisch betätigt haben in der Sowjetunion vorgegangen: „So geht die Säuberung der Führungsschicht [der Kommunistischen Partei im Gebiet der Wolgadeutschen in der Sowjetunion – A.d.V.] immer weiter, bis schließlich nur noch Juden, emigrierte Kommunisten, Zigeuner und Tataren übrig bleiben“²⁹. Abwertend hieß es in einer Romanbesprechung, dass ein Kommunist „aus der Gesellschaft ins Zigeunertum heruntergestiegen“³⁰ sei. Ansonsten gibt es eine kleine Anzahl von klischeehaft romantisierenden Darstellungen der »Zigeuner« in Lehmhütten bei Belgrad³¹, eine Erwähnung im Kontext der Musiktheorie („Araber, Japaner, Zigeuner“³²) oder auch im Heimatkundeunterricht, in dem im 3. Schuljahr das Thema „Durchziehende Leute der Zigeunerwagen“³³ behandelt wird. In einem kurzen Artikel mit dem Titel „Schwarzbraunes Madel“ geht es um das Lied „Schwarzbraun ist die Haselnuss, schwarzbraun bist auch du“. Die NS-Ideologen klären, dass mit dem „schwarzbraunen Madel“ in keinem Fall »Zigeunerinnen« gemeint und besungen würden. Es handele sich nicht um ein „rassisches Erscheinungsbild“, sondern „um das uralte Symbol der Zeugung und der Fruchtbarkeit: beides, Madel und Haselnuss, ist dasselbe“³⁴. Sonstige Nennungen, sei es die Operette

²⁴ Vgl. Harnich, Wilhelm, ohne Quellenangabe zitiert nach: Kopp, Friedrich: Volksschule oder Kirchenschule; WuS 1. Jg. 1936–1937, Heft 12, Oktober 1937, S. 698–710. Weiterhin siehe auch: WuS 3. Jg. 1938, Heft 3, März 1938, S. 143.

²⁵ Vgl. Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 5, Mai 1938, S. 306–315, hier S. 315.

²⁶ Vgl. Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 433–449, hier S. 439.

²⁷ Vgl. o. A.: Vernebelungs-Propheten, ViW 9. Jg. 1941, Heft 3, März 1941, S. 77–79. Weiterhin siehe auch ViW 10. Jg. 1942, Heft 10/11, Okt./Nov. 1942, S. 231 und ViW 8. Jg. 1940, Heft 9, Sept. 1940, S. 209.

²⁸ Bildbeilage in WuS 3. Jg. 1939, Heft 6, Juni 1939, zwischen S. 256–257.

²⁹ Vgl. Moratz, Wilhelm: Sowjetrussische Kulturpolitik in der deutschen Wolgarepublik, ViW 6. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 385–392. Zu Moratz konnten keine Informationen ermittelt werden.

³⁰ Vgl. o. A.: Politische Romane des Auslandes, ViW 7. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 42–44.

³¹ Vgl. Klingner, Dr. F. E.: Gestaltende Geographie, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8–9, Aug./Sept. 1933, S. 178–182. Zu Klingner siehe Anhang I im vorliegenden Band.

³² Vgl. Schoenberg, ohne Quelle, zit. n. Nennstiel, Berthold: Der gegenwärtige Stand der Tonwortfrage. Eine rassenpsychologische Grundsteinlegung, DBW, 4. Jg. 1936, Heft 1, Januar 1936, S. 1–14.

³³ Vgl. Limmer, Dr. Rudolph: Heimatkunde, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 27–32. Zu Limmer siehe Anhang I im vorliegenden Band.

³⁴ Vgl. o. A.: Schwarzbraunes Madel, ViW 8. Jg. 1940, Heft 10/11, Okt./Nov. 1940, S. 264.

»Der Zigeunerin« oder der Bericht über die Liebe zu einer »Zigeunerin«, sind nicht ausdrücklich mit negativer Wertung verbunden.

Umso wichtiger ist die Feststellung, dass sowohl die jüdische Bevölkerung als auch Sinti und Roma und die sogenannten »Erbkranken« vom NS-Regime in der Realität wie Feinde behandelt, zum Mord freigegeben und schließlich ermordet wurden.

8. *Rassismus gegen Schwarze: »Kolonialrassismus« und »Hautfarbenrassismus«*

Eine Form des Rassismus, die häufiger in den vier Zeitschriften thematisiert wird, ist vor allem der Rassismus gegen Schwarze. Dies geschieht in der Regel im Zusammenhang mit der Beschäftigung mit politischen Ereignissen bzw. politischen Gegnern – vor allem Frankreich und die USA oder dann, wenn es um deutsche bzw. ehemalige deutsche Kolonien in Afrika geht. Wir verwenden hier die nicht ganz zufriedenstellenden und erklärungsbedürftigen Begriffe »Kolonialrassismus« und »Hautfarbenrassismus«.

Der Begriff »Hautfarbe« wird dabei nicht als eigenständiger Begriff verwendet, sondern in unmittelbarem Zusammenhang mit Rassismus gestellt und eben als »Hautfarbenrassismus« benannt. Denn die Behauptung, Menschen ließen sich einigen wenigen »Hautfarben« zuordnen, womit historisch immer auch die Zuschreibung unterschiedlicher Eigenschaften und eine Hierarchisierung einhergingen, ist eine rassistische Konstruktion. Da diese aber sehr wirkungsvoll war und bis heute ist und auch bei der Analyse der NS-Zeitschriften relevant war, wird sie hier entsprechend benannt. Gerade bei der durchaus nicht einfachen pädagogischen Vermittlung der Behauptung, dass die jüdischen Mitschüler nun angeblich einer völlig anderen »Rasse« angehören, wurde auf den Kolonial- und Hautfarbenrassismus zurückgegriffen, um so die angeblichen »rassistischen« Unterschiede zu verdeutlichen. Der Begriff des Kolonialrassismus soll auf die Geschichte der Entwicklung von rassistischen Theorien hinweisen, da eine Kategorisierung von Menschen nach Hautfarbe und anderen Äußerlichkeiten, von denen dann wiederum auf angebliche Charaktereigenschaften etc. geschlossen wurde, im Kontext des Kolonialismus entwickelt wurde und seine mörderische und ausbeuterische Wirkung 500 Jahre lang entfalten konnte.

9. »Feindbild«

Noch ein Wort zu dem Begriff »Feindbild«. Dass es bei der Darstellung der jüdischen Bevölkerung ausgesprochen deutlich um ein »Feindbild« geht, bestätigt sich fast in je-

dem Heft der vier Zeitschriften. Auch bei den sogenannten »Erbkranken« wird eine Bedrohung suggeriert, die in Richtung eines »auszumerzenden Feindes« geht. Aber die Analyse der bisherigen Zeitschriften zeigt, dass hier doch mit anderen Mechanismen gearbeitet wird. Hier gehe es nicht um eine Bedrohung der politischen Herrschaft oder gar um den Versuch einer Weltherrschaft, nein es handele sich eher um so etwas wie eine gefährliche Krankheit, gegen die vorgegangen werden müsse. Ihre Beseitigung wird als langfristige Aufgabe propagiert und anders als bei der jüdischen Bevölkerung nicht als eine rasche Säuberung Deutschlands angekündigt und durchgeführt. Die sogenannten »Erbkranken«, die oft genug auch als »gemeinschaftsunfähig« oder »asozial« eingestuft werden, verdienen keinerlei Respekt, das ist deutlich. Andererseits: an manchen Stellen wird auch an die Ehre der deutschen Frau, die als erbkrank eingeschätzt wird, appelliert, sich doch sterilisieren zu lassen. Insofern unterscheidet sich das Bild der »erbkranken Gefahr« doch sehr von dem Feindbild gegenüber der »jüdischen Bevölkerung«. Im Kampf gegen die sogenannte »schwarze Gefahr« wiederum geht es in erster Linie um die Drohung einer »rassischen Verunreinigung«, also um die Gefahren für die »deutsche Frau« und im weltweiten Maßstab auch in manchen Passagen um die Angst vor dem Ende der Vorherrschaft der »weißen Rasse«, wenngleich im Hinblick auf Kolonialpolitik gar Zuwendung und Respekt geheuchelt wird, wenn die Untertanen der deutschen Kolonien etwa fleißig arbeiten und sich nicht wehren. Auch in der Darstellung der Sinti und Roma, die genauso wie die jüdische Bevölkerung zu Ermordung bestimmt waren und ermordet wurden, gibt es, wie kurz gezeigt zwar in der Einschätzung der politischen Gefährlichkeit, in der Konsequenz keine gravierenden Unterschiede zur Darstellung der jüdischen Bevölkerung. Es bleibt eine gewichtige Aufgabe dieses Forschungsprojektes, diesen Fragen genauer nachzugehen.

Sowohl quantitativ als auch qualitativ ergibt die Analyse der vier Zeitschriften jedoch klar, dass das entscheidende Feindbild in Abgrenzung zum »deutschen Volkskörper«, zur »deutschen Volksgemeinschaft« eindeutig die jüdische Bevölkerung in Deutschland und die jüdische Bevölkerung auf der ganzen Welt darstellte.

10. Die NS-Ideologie – kein Gegner im wissenschaftlichen Diskurs

Der Schwerpunkt der vorliegenden Studien liegt zunächst auf der Dokumentation der verschiedenen rassistischen und judenfeindlichen Denkfiguren. In Hinblick auf eine tiefergehende Analyse ergibt sich das Problem, auf das aus gutem Grund schon Adorno hingewiesen hat. Adorno wendet sich gegen die Ausdehnung der Methode der immanen-

ten „Widerlegung“, wie sie Hegel bei Kritik an Philosophen fordert, auf die NS-Lügenpropaganda. Adorno behandelte diese Fragestellung in seinem Beitrag „Ideologie“³⁵ aus dem Jahre 1956. Angesichts der Niveaulosigkeit Hitlers, aber auch Rosenbergs, so Adorno, verböten sich bestimmte Formen akademischer Auseinandersetzungen:

„In solchem sogenannten ‚Gedankengut‘ spiegelt kein objektiver Geist sich wider, sondern es ist manipulativ ausgedacht, bloßes Herrschaftsmittel, von dem im Grunde kein Mensch, auch die Wortführer nicht, erwartet haben, dass es geglaubt oder irgend ernst genommen werde.“ (Theodor W. Adorno: Ideologie, in: Institut für Sozialforschung (Hrsg.): Soziologische Exkurse, Frankfurt/Main 1956, S. 169)

Es gelte vielmehr, „zu analysieren, auf welche Dispositionen in den Menschen sie spekulieren“ (ebd., S. 169). Diese Dispositionen sind bei Kindern sicherlich anders als bei Jugendlichen oder dann bei Erwachsenen und können heute sehr schwer rekonstruiert werden. Für die Frage, wie die NS-Propaganda ihre Wirkung entfalten konnte, ist es allerdings wichtig, dieses Problem dennoch in weiteren Studien genau zu untersuchen, um besser zu verstehen, wie sich der Eindruck eines in sich geschlossenen Weltbildes trotz des Lügencharakters und der Widersprüchlichkeiten entwickeln konnte.

Die Widerlegung nazistischer Propaganda – denn darum handelt es sich auch bei den sich als wissenschaftlich verstehenden Zeitschriften – ist dabei nicht die vorrangige Aufgabe. In den vorliegenden Einzelanalysen werden einzelne Artikel und Passagen exemplarisch analysiert und kritisiert, obwohl die NS-Rhetorik und deren inhumane Grundpositionen eigentlich wie Marx treffend formulierte »unter dem Niveau der Kritik« liegen. Wenn in den Artikeln die SS gelobt wird, dann müssen hier nicht die Verbrechen der SS aufgelistet werden, wenn der Sieg des NS-Regimes im Weltkrieg bis in die letzten Kriegsjahre hinein gefordert wird, dann muss nicht auf den verbrecherischen Charakter dieses Krieges beweiskräftig hingewiesen werden.

In anderem Rahmen mag dies nötiger denn je sein, in diesen vier Forschungsberichten wird von den historisch bewiesenen Tatsachen und Einschätzungen ausgegangen, dass die NS-Bewegung seit ihrer Entstehung, schon vor 1933 eine verbrecherische und mörderische Bewegung war, dass das NS-Regime seit Januar 1933 auch im Bündnis mit den

³⁵ Adorno, Theodor W.: Ideologie, in: Institut für Sozialforschung (Hrsg.): Soziologische Exkurse. Nach Vorträgen und Diskussionen (Frankfurter Beiträge zur Soziologie, Bd. 4), Frankfurt/Main 1956, S. 169. Hegel schrieb im philosophischen Kontext, dass die Widerlegung „nicht von außen“ kommen, sondern dass der Standpunkt des zu Widerlegenden „zuerst als wesentlich und notwendig anerkannt“ werden müsse (Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: Werke in zwanzig Bänden, Bd. 6: Wissenschaft der Logik II, Frankfurt/Main 1969, S. 249.). Genau dieses Verfahren lässt sich auf die NS-Propaganda nicht anwenden. Siehe zu dem gesamten Fragenkomplex den Überblick zum Stand der Diskussion in Eike Hennigs Beitrag „Die politische Soziologie faschistischer Bewegungen und die hermeneutische Analyse nationalsozialistischer Selbstdarstellungen“, der „den Nutzen eines unbefangenen Umgangs“ favorisiert (in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34. Jg. (1982), S. 549–563, hier S. 559). Siehe zu diesem Problemfeld auch die beiden Schriften von Jürgen Ritsert: Inhaltsanalyse und Ideologiekritik. Ein Versuch über kritische Forschung, Frankfurt/Main 1972 und Jürgen Ritsert: Wissenschaftsanalyse als Ideologiekritik, Frankfurt/Main u.a. 1975.

Deutschnationalen von Anfang an antidemokratisch, antisemitisch, rassistisch, kriegsvorbereitend und verbrecherisch handelnd war, dass Aktionen wie der April-Boycott 1933, die Entlassung und Verfolgung der jüdischen Wissenschaftler und aller NS-Gegner, die Bücherverbrennungen, der „Röhm-Putsch“, die Eugenik-Gesetzgebung bis hin zu den „Nürnberger Rassegesetzen“ 1935 unstrittig Teile einer zutiefst verabscheuungswürdigen Politik der NS-Ideologie waren. Das gilt umso mehr angesichts des November-Pogroms 1938, der Massenmorde in den Euthanasie-Anstalten, des Überfalls auf Polen, auf die Sowjetunion und die anderen europäischen Länder, der systematisch staatlich organisierten und in Vernichtungsverlagern industriell durchgeführten Ermordung der jüdischen Bevölkerung und aller Sinti und Roma in Europa, derer das NS-Regime habhaft werden konnte. Die Liste der Mordverbrechen ließe sich noch verlängern.

Quellenlage, Verfahren und Aufbau

1. Überblick zu den vier analysierten Zeitschriften und zu den vier Bänden NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon

Um die qualitative Bandbreite des Diskurses in den wissenschaftlichen Zeitschriften in der NS-Zeit auf dem Gebiet der Allgemeinen Erziehungswissenschaft zu erfassen, wurden die bedeutendsten erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften analysiert – „Volk im Werden“, „Weltanschauung und Schule“, „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“ und „Die Erziehung“.

Die auflagenstärkste Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“ des NSLB, dann ab Oktober 1936 umbenannt in „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ – die »einzige erziehungswissenschaftliche Zeitung der Bewegung«, so ihre Eigenwerbung auf der Titelseite der Zeitschrift ab 1937 – versuchte bewusst eine Verbindung von Wissenschaftlichkeit und nationalsozialistischer Parteilichkeit zu demonstrieren und die angeblich junge Wissenschaft gegen den alten akademischen Stil abzugrenzen. Die Zielgruppe war deutlich die nazistische Lehrerschaft, die im NSLB organisiert war, richtet sich aber sicherlich auch an Hochschuldozenten. Als Professoren wurden 18 Autoren ausgewiesen.

Band I analysiert das sich wissenschaftlich vorstellende Organ des NSLB „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“. Hier herrscht sicherlich einerseits die größte Nähe zur NSDAP und andererseits zur pädagogischen Praxis, denn Fragen der Vermittlung der NS-Ideologie und dabei auch im Hinblick auf Rassismus und Judenfeindschaft werden hier nicht nur bezogen auf Hochschuldozenten und die Lehrerschaft behandelt, sondern für diese auch im Hinblick auf die Unterrichtspraxis aufbereitet.

Die weiteren Zeitschriften sind mit den führenden NS-Erziehungswissenschaftlern Ernst Krieck („Volk im Werden“) und Alfred Baeumler („Weltanschauung und Schule“) verbunden. Hier sind die Zielgruppen eher ausgewiesene akademische NS-Anhänger und NS-Ideologen. Jeweils lediglich vier Professoren haben unter dieser Benennung publizierten.

Band II analysiert die Zeitschrift „Volk im Werden“. Es handelt sich dabei um eine in besonderem Maße auch auf die Geschichte der deutschen Geisteswissenschaft bezogene judenfeindliche Zeitschrift. Ernst Krieck muss hier als die dominierende Person eingeschätzt werden, der vor allem das Ziel verfolgte, die deutsche Geistesgeschichte von ihren jüdischen Einflüssen zu »bereinigen«. Erwähnenswert ist, dass einige Personen, die auch leitend für diese Zeitschrift gearbeitet haben, insbesondere Alfred Six, den Massenmord nicht nur propagandistisch vorbereiteten, sondern selbst an höchster Stelle in der SS, Six zeitweilig gar als Vorgesetzter von Adolf Eichmann, an der Vorbereitung und Durchführung des Mordprogrammes mitgewirkt haben.

Band III analysiert die Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“, die die deutsche Geistesgeschichte mit einer anderen Akzentsetzung und Perspektive betrachtet und gewissermaßen umgekehrt darum bemüht ist, Teile der Geschichte der deutschen Philosophie eine Traditionslinie der Judenfeindschaft zu integrieren. Hauptvertreter dieser Linie ist der Herausgeber Alfred Baeumler. „Weltanschauung und Schule“ beschäftigt sich darüber hinaus aber auch mit Fragen des rassistischen Unterrichts in den Schulen. Neben dem Herausgeber Alfred Baeumler steht hier Alfred Rosenberg im Hintergrund, der nach Beginn des Krieges unter anderem ein hochrangiger Kriegsverbrecher in der Ukraine war.

Als gewissen Widerpart im Kontext des Bündnisses zwischen NS-Eliten und deutschen nationalen Eliten soll ergänzend zu diesen Zeitschriften die theoretisch orientierte Zeitschrift „Die Erziehung“ (Eduard Spranger) analysiert werden, da diese – im Stil hochgestochenen Wissenschaftsjargons – in ihrer Ausrichtung und bezogen auf die Zielgruppe eher auf deutsch-nationale Wissenschaftler ausgerichtet war, die von dieser Position aus an den NS-Staat gebunden werden sollten. Dabei verzichtet „Die Erziehung“ als deutsch-nationale, geisteswissenschaftliche Zeitschrift aber keinesfalls auf das Konzept der »Rasse« als Teil rassistischer und antisemitischer Positionierung – im Gegenteil. Es werden auch besondere Formen des Judenfeindschaft und Rassismus in der Zeitschrift „Die Erziehung“ der dort publizierenden Erziehungswissenschaftler analysiert, die durchaus mit ihren unterschiedlich akzentuierten antisemitischen und rassistischen Denkfiguren in der Argumentation im rassistischen Rahmen verblieben und vor allem den NS-Staat bedingungslos politisch unterstützten. Hier publizierten mit ihrem Titel 55 Professoren und eine Professorin, also signifikant mehr als bei den drei anderen Zeitschriften.

Band IV analysiert also die ideologisch eher deutsch-nationale, politisch zunächst eher an den „Stahlhelm“ gebundene Zeitschrift „Die Erziehung“, die auch schon in der Weimarer Republik eine führende Rolle hatte. Diese Zeitschrift unterscheidet sich insofern von den anderen, als hier die Judenfeindschaft und die gesamten ideologisch-rassistischen Grundlagen des NS-Staates nicht so plump, sondern eher in akademische Watte gepackt an die Leserschaft herangetragen wurden. Die politische Unterstützung des NS-Staates war dadurch aber keineswegs in Frage gestellt, sondern manifestierte sich in verschiedenen Artikeln sehr deutlich in dieser Zeitschrift.

Im Folgenden zunächst eine formale Übersicht über die Zeitschriften.

Erscheinungszeitraum, Herausgeberschaft, Schriftleitung sowie Verlag

Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen

Juni 1933 – März 1943, d.h. fast elf Jahre

Deutsches Bildungswesen, Juni 1933 – Aug./Sept. 1936, also gut drei Jahre.

Verlag: Fichte Verlag / 1. Jahrgang 1933 / Erstes Heft, ohne eigene Nummerierung, von uns nach dem Monat nummeriert: 6 (Juni 1933) / 4. Jahrgang (1936) / Letztes Heft: 8/9 (Aug./Sept. 1936)

Herausgeber: NSLB, Hans Schemm, nach seinem Tod Fritz Wächtler; bzw. Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Erziehung. Schriftleitung 1933–1934 Josef Dolch, ab 1935 wird Max Kolb als Hauptschriftleiter genannt.

Umbenennung 1936: „Nationalsozialistisches Bildungswesen“. Untertitel: Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift, Okt. 1936 – März 1943, also siebeneinhalb Jahre.

Verlag: Deutscher Volksverlag / 1. Jahrgang 1936 / Erstes Heft: 1 (Oktober 1936) / 8. Jahrgang (1943) / Letztes Heft: 3 (März 1943)

Herausgeber: NSLB, Fritz Wächter, bzw. Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Erziehung / Schriftleitung Hans Stricker.

April 1943 Zusammenlegung mit „Weltanschauung und Schule“.

Volk im Werden

Ab 1937 Untertitel „Zeitschrift für Kulturpolitik“, Jan./Feb. 1933 – Okt./Dez. 1944, also zwölf Jahre.

Verlag: Armanen-Verlag und Hanseatische Verlagsanstalt / 1. Jahrgang (1933) Erstes Heft: (Jan./Feb.1933) / 11. Jahrgang (1943) und dann Umbenennung zu Zeitschrift für Geistes- und Glaubensgeschichte. Volk im Werden (1. Jahrgang 1944) / Letztes Heft: 10–12 (Okt.–Dez. 1944)

Herausgeber: 1933–1936 Ernst Krieck, dann 1937 und 1938: Hauptschriftleiter Albert Six, 1939 bis 1942 wieder Herausgeber Ernst Krieck, ab 1943 (Untertitel nun: Zeitschrift für die Erneuerung der Wissenschaft) Schriftleitung Karl Stoll, ab Heft 3 im Jahr 1943 ist Wilhelm Brachmann Herausgeber.

Weltanschauung und Schule

Nov. 1936 – April/Juni 1944, also achteinhalb Jahre.

Verlag: Franz Eher (Zentralverlag der NSDAP / 1. Jahrgang (1936–1937) / Erstes Heft: 1 (Nov. 1936) / 8. Jahrgang (1944) / Letztes Heft: 4–6 (April–Juni 1944)

Herausgeber: Alfred Baeumler (mit Heißmeyer, Holfelder, Decker) / Schriftleitung: Leistritz, ab 1/1938 Murtfeld, ab 3/1938 Jantzen.

April 1943 Zusammenlegung mit „Nationalsozialistisches Bildungswesen“.

Die Erziehung

Untertitel: „Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben“, Jan. 1933 – Jan. 1943, also gut zehn Jahre.

Verlag: Quelle & Meyer / 8. Jahrgang (1932–1933) / Analyse der Hefte ab Heft: Jan. 1933, Heft 4 / Letzter Jahrgang war der 18. Jahrgang (1942–1943) / Letztes Heft 3/4 (Dez. 1942/Jan. 1943)

Herausgeber: Bis 1937 Spranger, Flitner, Nohl und Fischer, dann Spranger und Wenke. Spranger und der Verlag stimmten 1943 der Zusammenlegung mit den beiden Zeitschriften „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ und „Weltanschauung und Schule“ nicht zu.

Anzahl der erschienenen Hefte

Die Anzahl der real erschienenen Hefte und der angegebenen Heftnummern ist nicht identisch, da es Doppel- und Dreifachausgaben gab. Die Anzahl der real erschienenen Hefte:

Deutsches / NS-Bildungswesen (darunter eine Sonderbeilage und neun Doppelausgaben)	96 Hefte
Volk im Werden (darunter 28 Doppelausgaben und sieben Dreifachausgaben)	103 Hefte
Weltanschauung und Schule (Doppelausgabe Okt./Nov. 1942. 1943 sechs Hefte, davon ab April drei Dreifachnummern. 1944 zwei Dreifachausgaben)	80 Hefte
Die Erziehung (darunter 24 Doppelausgaben)	97 Hefte

Die Auflagen

Deutsches / NS-Bildungswesen	1935: 15.000, 1936: 25.000, 1939: 20.000
Volk im Werden	1933: 3.500, 1935: 8.000, 1937: 3.500, 1939: 4.000
Weltanschauung und Schule	(Keine Angaben ermittelbar)
Die Erziehung	1933: 2.600, 1935: 1.800, 1937: 1.400, 1939: 1.200

Seitenumfang

Deutsches / NS-Bildungswesen	33 %	6.200 Seiten
Volk im Werden	27 %	5.200 Seiten
Weltanschauung und Schule ³⁶	15 %	2.800 Seiten
Die Erziehung	25 %	4.600 Seiten
	ca. 100 %	18.800 Seiten

Anzahl der einzelnen Beiträge

(Kleine Beiträge unter der Rubrik Buchbesprechung u.a. wurden zusammengefasst, so ergibt sich nur ein ungefährender Wert)

Deutsches / NS-Bildungswesen:	ca. 930
Volk im Werden:	ca. 1.390
Weltanschauung und Schule:	ca. 620
Die Erziehung:	ca. 627

Begriffe in den Überschriften

Die Inhaltsverzeichnisse wurden auf die Häufigkeit der im Folgenden aufgeführten Begriffe hin untersucht, um einen Eindruck davon zu vermitteln, wie deutlich ein Bezug zur NS-Ideologie schon an den Überschriften feststellbar ist.

	<i>DBW/NSBW</i>	<i>ViW</i>	<i>WuS</i>	<i>Die Erziehung</i>
Jude / jüdisch	1	35	3	0
Rasse / rassisch	34	20	4	2
völkisch	13	15	3	0
nordisch	10	5	1	1
Germane / germanisch	28	20	3	3
nationalsozialistisch	34	33	6	2

³⁶ Weltanschauung und Schule erschien erst ab November 1936.

Auch wenn es sich zunächst um ein formales Verfahren handelt, so wird auch schon hier deutlich, dass besonders die Zeitschrift des NSLB „Deutsches/NS-Bildungswesen“ und „Volk im Werden“ ganz besonderes Gewicht auf nationalsozialistische und rassistische Inhalte ihrer Artikel gelegt haben, während „Weltanschauung und Schule“ sowie „Die Erziehung“ auch in der Titelgestaltung ihrer Artikel wesentlich zurückhaltender waren. Es wurde an allen Jahrgängen die Anzahl der Treffer im gesamten Text für die Begriffe »Jude / jüdisch«, »Rasse / rassisch«, »nordisch«, »germanisch / Germane« und »Arier / arisch« durchgeführt. Es dürfte nicht überraschen, dass die Ergebnisse hier ähnlich proportional verteilt sind wie in den Überschriften. Es liegt auf der Hand und ist plausibel, dass es darum ging mit diesen vier Zeitschriften insgesamt unterschiedliche Zielgruppen anzusprechen, um die NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon zu verbreiten. Dies bestätigt sich nach einer zahlenmäßigen Analyse der Verwendung dieser und weiterer Begriffe im Zeitschriftentext, wie die folgende Tabelle zeigt.

Begriffe im Text der Artikel

	<i>DBW/NSBW</i>	<i>ViW</i>	<i>WuS</i>	<i>Die Erziehung</i>
Rasse / rassisch	5.131	2.540	708	445
Jude / jüdisch	1.005	3.286	345	63
Blut	1.714	973	259	152
israelitisch / Israel	24	146	4	29
Arier / arisch	148	170	11	6
nordisch	1.605	502	191	103
Germane / germanisch	2.834	2.819	499	250
völkisch	2.408	2.246	603	399
Zigeuner	5	15	5	3

Der Begriff der »Rasse« wird im „Deutschen / Nationalsozialistischen Bildungswesen“ mit Abstand am häufigsten verwendet, während die Zeitschrift „Volk im Werden“ durch die Häufigkeit der Verwendung der Begriffe »Jude« bzw. »jüdisch« hervorsteicht. Hinzu kommen – eher selten – auch die Begriffe »israelitisch« bzw. »Israel«. Insgesamt fällt auf, dass der in der Umgangssprache im Zusammenhang mit der NS-»Rassentheorie« recht präsente Begriff des »Ariers« sowie das dazugehörige Adjektiv eine vergleichsweise geringe Rolle spielen, während alles »Germanische« eine ungleich größere Rolle spielt. Im

„Deutschen / Nationalsozialistischen Bildungswesen“ gilt das in besonderem Maße auch für das »Nordische«. Bei den relativ niedrigen Zahlen in „Weltanschauung und Schule“ muss beachtet werden, dass diese Zeitschrift insgesamt wesentlich weniger Umfang hatte. Aber dennoch wird deutlich, dass die typisch rassistische und judenfeindliche Terminologie signifikant weniger häufig verwendet wird. Dies gilt besonders auch für die Zeitschrift „Die Erziehung“, die mit ihrer Themenauswahl und ihrer Sprache sehr deutlich bei der Verwendung der Begriffe »rassisch/Rasse« und »jüdisch/Jude« weit hinter den anderen Zeitschriften liegt.

Aber auch diese Auszählung kann nur einen ersten Eindruck vermitteln. Einen genaueren Einblick geben dann die vier Bände der Studie „NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon“.

2. Zur Vorgehensweise und zum Aufbau der einzelnen Bände

Im einleitenden Teil wird in jedem Band jeweils eine erste zusammenfassende Darstellung jeder Zeitschrift mit einem kurzen Überblick über Herausgeber und Charakter der Zeitschrift gegeben. Im Hauptteil geht es dann nach thematischen Schwerpunkten gegliedert um die rassistischen und judenfeindlichen Inhalte. Dabei wurden zunächst bevorzugt grundlegendere Artikel³⁷ analysiert, die durch Titel oder auch die Zuordnung in den thematisch gegliederten Jahresinhaltsverzeichnissen der NS-Schriftleitungen besonders hervorgehoben sind³⁸. Zudem wurden zusätzlich die schon bei der ersten Durchsicht erfassten signifikanten Passagen aus anderen Artikeln verwendet³⁹.

Wie bereits beschrieben, wurden zunächst komplett alle Zeitschriften durchgesehen und insbesondere intensiv die Artikel gelesen, die vom Titel her schon deutlich machten, dass

³⁷ Um einen Einblick in die Originalzeitschriften zu gewähren, wurden in jedem Band mehrere Artikel als Faksimile abgedruckt. Die Zitate aus den Zeitschriften wurden moderat der neuen Rechtschreibung angepasst.

³⁸ Sämtliche Artikel der vier hier analysierten Zeitschriften von 1933–1943/44 sind als Faksimile auf Anfrage einzusehen unter <https://nspaedagogik.wordpress.com>. Eine Tabelle aller Titel der Artikel findet sich jeweils im entsprechenden Buch im Anhang, sowie auf der Homepage der Forschungsstelle <https://forschungsstelle.wordpress.com> als durchsuchbare Datei.

³⁹ In einem Kontroll-Durchgang durch sämtliche Hefte aller vier Zeitschriften wurde anhand der Stichwortsuche in den – mit für Frakturschrift geeignetem OCR-Erkennungsprogramm bearbeiteten nun durchsuchbaren – Gesamtdateien der Zeitschriften noch einmal überprüft, ob weitere rassistische und judenfeindliche Gedankengänge der NS-Ideologen herangezogen werden können. Daraufhin wurden noch zusätzliche Passagen oder Hinweise auf eine Wiederkehr bestimmter Argumentationsmuster in die Analyse eingearbeitet, so dass sich der Text um ca. 10–15 % erweiterte, mehr nicht. Es zeigt sich so sehr deutlich, dass die Methode des ständigen Wiederholens großes Gewicht bei den NS-Ideologen hatte, sodass kaum wirklich neue Gesichtspunkte, sondern eher Variationen der Themen und Denkfiguren gefunden wurden. Ebenfalls zeigte sich, dass das notwendige wissenschaftliche Verfahren, möglichst genau den Kontext herzustellen und möglichst genau zu differenzieren angesichts der oft zusammenhangslosen und in Form von Textbausteinen verwendeten Passagen sich auch ins Gegenteil verkehren konnte: das heißt, wo es in Wirklichkeit keinen Kontext gibt, kann und soll eben auch kein Kontext konstruiert werden. Und wenn im Kern immer dasselbe wiederholt wird, wäre es eben unwissenschaftlich, hier eine Differenzierung als relevant anzusehen.

sie mit den Themen des Forschungsprojektes eng zusammenhängen. Mit diesem Material wurde eine erste Gliederung für die Bearbeitung und ein erster Textentwurf einschließlich einer Feingliederung für jede der vier Zeitschriften erstellt.

Kennzeichnend für alle diese Zeitschriften ist, dass auch weit abgelegene Themenbereiche aus der Geschichte und der Geistesgeschichte sehr oft zum Gegenstand rassistischer Überlegungen wurden. Hier ließ es sich nicht vermeiden, dass zumindest an einigen Stellen den Gedankengängen auf diesen Themengebieten exemplarisch gefolgt wurde. Das war jedoch in der Mehrheit der Fälle nicht möglich, da dies zu Spezialabhandlungen geführt hätte, die den Rahmen dieser Forschungsberichte gesprengt hätten. Die Herausforderung war also die Frage, wie weit und tief man bei der Fülle und Breite der Themen in die angeschnittenen Fragen einsteigt – etwa ob Nietzsche ein Rassist war oder nicht, welche Rolle die Freimaurerei im Mittelalter wirklich gespielt hat und so weiter und sofort. Welche Fragen sind wirklich relevant? Und wo lässt man sich nur provozieren, über abwegige, irrelevante Detailfragen zu streiten? Dann diktieren die Nazi-Ideologen mit ihrer Ablenkungsmethodik und pseudo-wissenschaftlichen Hochstapelei letztlich das Gebiet, auf dem die Auseinandersetzung stattfinden soll. Das klärt nicht auf, sondern langweilt in vielen Fällen. Manchmal erschien es aber doch interessant, auf solche Fragen einzugehen; oft aber zeigte sich recht bald, dass die Spezialdiskussion etwa über Goethe und Schiller den Rahmen der vorzulegenden Abhandlung sprengen, so interessant sie für detaillierte weitere Forschungsarbeiten auch sein mögen. Hier wurden dann zumindest die Behauptungen dokumentiert, festgehalten und somit weiterer Auseinandersetzung zugänglich gemacht. In anderen Fällen war die verwendete Methodik der NS-Ideologen bei abwegigen Themen es wert, auf irrelevante Fragen genauer einzugehen. Ähnlich ist es auch mit der Fülle von bloßen Beschimpfungen und Verbalinjurien. Sie werden in der Regel dokumentiert, aber eben nicht diskutiert.

Bei der Analyse der ausgewählten rassistischen und judenfeindlichen Artikel können einzelne Aspekte differenziert werden: die Einzelteile der Behauptungen, die unterschiedlichen Arten der ideologischen Rechtfertigungen, falls es Ansätze dazu gibt (etwa Berufung auf angebliche oder wirkliche Tatsachen, Berufung auf Referenzliteratur und Autoritäten), offensichtliche Brüche (Fehlschlüsse) in der Argumentation sowie die »unverwüstlichen Propagandatricks« (Adorno). Dabei gilt es oft die inhaltliche Dimension von Stil und Form mit zu analysieren: Metaphern, Reflexe hervorrufende Andeutungen, die »Anzahl signalhaft einschnapper Worte« (Adorno) und bewusste Leerstellen durch vage Andeutungen.

Zu den über 250 zitierten Autoren und Autorinnen⁴⁰ wurde in jedem Fall recherchiert, und, wenn möglich, auf ihre Position und Funktion, andere wichtige Publikationen und ihren Werdegang nach 1945 hingewiesen. Hierbei geht es darum gegebenenfalls auf den Zusammenhang von Ideologie und Verbrechen bzw. auf Beteiligungen auf unterschiedlichen Ebenen des NS-Systems hinzuweisen. Es geht bei dieser Analyse von NS-Publikationen aber nicht vorrangig um die Bewertung der jeweiligen Autoren, deren Rolle nicht verniedlicht werden soll, sondern vor allem um unterschiedliche und gleichzeitig wirkende manipulative Herrschaftsstrategien innerhalb der NS-Ideologie bei unterschiedlichen Zielgruppen und mit unterschiedlichen Ansätzen der Vermittlung.

* * *

Die hier in vier Büchern vorgelegten Forschungsberichte über die vier analysierten erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften in der NS-Zeit sind in vielerlei Hinsicht eine grundlegende, große Datenmengen auswertende empirische Studie, die das Material sichtet und ordnet. Es handelt sich um eine Art Zwischenbericht – ein Zwischenschritt auf dem Weg zur Beantwortung der einleitend beschriebenen Fragestellungen, die nur aus der noch ausstehenden Synopse genauer beantwortet werden können.⁴¹ Erst nach Abschluss der Analyse der hier vorgestellten vier erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften soll systematisch auf der Grundlage des großen empirischen Materials über die vorliegenden Einzelberichte hinaus – in Hinblick auf die zu Beginn vorgestellten Leitfragen des Forschungsprojektes – eine vergleichende Synthese in einer abschließenden Arbeit vorgelegt werden. Im Kern geht es auch bei diesen Einzelanalysen sowie den Analysen der anderen Zeitschriften in erster Linie darum, genauer zu verstehen, mit welchen Denkfiguren und welchen Methoden die NS-Ideologen nicht ohne Erfolg versuchten, Judenfeindschaft und Rassismus in die Köpfe von Jugendlichen, wie sie es selber nannten, »einzubrennen«.

Frankfurt/Main, den 15. April 2016,
Micha Brumlik / Benjamin Ortmeier

⁴⁰ Die Zahl der Autorinnen ist gemessen an der Gesamtzahl der an der Abfassung von Artikeln namentlich genannten Personen relativ gering. In „Die Erziehung“ sind es zwölf Autorinnen bei 209 Autoren, in „Weltanschauung und Schule“ sind es 17 Autorinnen bei 258 Autoren, in „Volk im Werden“ sind es drei Autorinnen bei 320 Autoren und im „Deutschen / Nationalsozialistischem Bildungswesen“ sind es elf Autorinnen bei 418 Autoren. In Hinblick auf die Schreibweise wechseln wir in der Forschungsstelle generell bei Personengruppen zwischen verschiedenen Formulierungen und Formen: AutorInnen, Autor_innen, Autor*innen oder auch Autorinnen und Autoren – im Bewusstsein, dass keine dieser unterschiedlichen Schreibweisen allein überzeugend ist, aber für eine rein männliche Darstellung im Allgemeinen gar nichts spricht.

⁴¹ Hinzu kommt, dass noch vier andere Publikationsorgane in das Forschungsprojekt einbezogen werden. Es geht im laufenden DFG-Projekt noch um die Zeitschrift „Die Volksschule“, Die Sonderschule“, „Die höhere Schule“ und das Zentralorgan des NSLB (unter verschiedenen Namen). Hinzugenommen werden nach Ablauf des DFG-Projektes 2016 dann noch „Das Deutsche Mädel“, „Der Kindergarten“ und die „Internationale Zeitschrift für Erziehung“ sowie die „Schulungsbriefe der NSDAP“.

Einleitung

In dieser kompakten Übersicht der Hauptmerkmale der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ geht es vorrangig um die Darstellung von Positionen zu Rassismus und Judenfeindschaft, nicht vorrangig um Personen. Diese Zeitschrift des Nationalsozialistischen Lehrerbunds (NSLB) war im Kern das theorieorientierte Zeitschriftprojekt des NSLB. Die Zielgruppe waren die Mitglieder, also vor allem Pädagoginnen und Pädagogen, die mehrheitlich in Schulen tätig waren.

Zunächst werden in einem größeren ersten Kapitel die Besonderheiten der Herausgeber-schaft durch den NSLB und die charakteristischen Merkmale dieser Zeitschrift behan-delt.⁴² Das erste erschienene Heft von Juni 1933 wird skizzenhaft vorgestellt.

Im zweiten Kapitel geht es um die jüdenfeindliche Ausrichtung des „Deutschen / Natio-nalsozialistischen Bildungswesens“. Judenfeindschaft war eine Selbstverständlichkeit für diese Zeitschrift und im Milieu der damaligen Lehrerschaft. So werden »Juden« auch in dieser Zeitschrift weitgehend als Feindbild, als »Gegenbild« zum »rassisch« bestimmten »deutschen Volk« vorgestellt. Es finden sich kaum Bemühungen, die Judenfeind-schaft in irgendeiner Weise tiefer zu rechtfertigen oder zu untermauern. Sie wird weitge-hend als gegeben vorausgesetzt und in erster Linie mit Beschimpfungen und falschen Behauptungen in Kurzform betrieben.⁴³ Mit großer Kälte wurde in dieser Zeitschrift auch über den Rückgang der Anzahl jüdischer Schulkinder berichtet.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit der vorgetäuschten Klarheit bei Problemen mit dem Begriff »Rasse« und zeichnet nach, welche Bemühungen diese Zeitschrift unter-nommen hat, den auch zur Judenfeindschaft genutzten Begriff der »Rasse« abzuleiten, zu definieren und in das Begriffschaos von »nordisch-arisch-germanisch« einzuordnen. Neben der Beliebtheit dieser Begriffe wird zudem noch versucht sowohl Nietzsche als auch Kant als Vertreter einer »nordischen Haltung« für die NS-Ideologie zu vereinnah-men. Dabei ist es eine Besonderheit dieser Zeitschrift, dass großer Wert darauf gelegt wurde, dass der Begriff »Rasse« nicht nur Körper und Geist umfasse, sondern gerade auch, wie im vierten Kapitel behandelt wird, die »Seele«.

⁴² Es sei einleitend auch festgehalten, dass sich viele der nicht wissenschaftlich ausgewiesenen Autoren, gerade auch Funktionäre des NSLB, sehr bemühen, sich durch eine gewisse Angeberei und Großsprecherei wichtig zu machen. Das wird besonders deutlich, wenn es darum geht, mit mehr oder minder großen Namen um sich zu werfen, um deutlich zu machen, wie gebildet man sei. Dadurch wird versucht, mit dem Anschein von Bildung Judenfeindschaft und Rassismus zu untermauern.

⁴³ In einer möglichen Sammlung von beschimpfende Bezeichnungen wäre etwa auch die Rede vom „heimat-losen, skrupellosen und gewinnsüchtigen internationalen Judentum[s]“ (Dr. Hermann Knust: Grimms ‚Volk ohne Raum‘ als Schullektüre, DBW 1. Jg. 1933, Heft 10, Oktober 1933, S. 267) aufzunehmen.

Die Bedeutung der Konstruktion einer so genannten »Rassenseele« wird im vierten Kapitel behandelt. Es schien offensichtlich schwierig gewesen zu sein »rassische« Merkmale einer Person, einer Gruppe oder eines Teils der Bevölkerung allein anhand des Körpers festzustellen. Außer der Betonung, dass es Ausnahmen gebe, war die Hilfsargumentation, dass der Körper allein nichts Endgültiges aussage. Der Gegenstand der pädagogischen Zurichtung sei auf dem Boden von Biologie und Medizin in erster Linie Seele und Geist der Schülerinnen und Schüler. Die scheinbar modern wirkende ständige Berufung auf Psychologie und psychologische Erkenntnisse – meist verbunden mit der zentralen Behauptung, dass sich die rassistische Prägung nun gerade in der Seele zeige – ist ein wichtiges Merkmal dieser Zeitschrift. So konnte sich die Profession auch an den rassistischen Einordnungen beteiligen. Insbesondere dort, wo körperliche Merkmale völlig aus der »NS-Rasselehre« herausfallen, konnte mit Hilfe von Behauptungen über die »rassischen Merkmale der Seele«, falls es bei Berichten über einzelne Schülerinnen oder Schüler nötig war, die Zuordnung in die gewünschte Weise zurechtgebogen und nachgebessert werden.

Das fünfte Kapitel behandelt Fragen der Definition von sogenannten »Erbkranken und Erbuntüchtigen« und den Folgen für die sogenannte »rassische Qualität« der deutschen Bevölkerung, wenn die Vermehrung der so definierten Teile der Bevölkerung nicht energisch verhindert werde. Dabei geht es im Sinne der NS-Pädagogik um die Siebung von Kindern und Jugendlichen an den Schulen, die zunächst der Hilfsschule, dann den Medizinern zugeführt und schließlich zur Ermordung freigegeben wurden.

In den beiden letzten Kapiteln werden Probleme der rassistischen Erziehung in der Schule und in der Unterrichtspraxis, teilweise gegliedert nach den einzelnen Unterrichtsfächern, behandelt. Es geht dann um die Faustformel, dass zwar zwei Drittel der Merkmale eines Jugendlichen erblich unveränderbar bestimmt seien, aber ein Drittel noch der Pädagogik, den Erzieherinnen und Erziehern zur Verfügung stehe. Von der Frage, wie in der »Rassenkunde« Abbildungen »richtig« verwendet würden, über die Frage der Vorbereitung der Jugendlichen auf die »Gattenwahl« bis hin zur Problematik des »forschenden Lernens« – wenn es um Augenfarbe und Haarfarbe der Schülerinnen und Schüler geht – wird aus der Praxis der NS-Erziehung berichtet und Vorschläge angeführt. Das gilt auch für die Besonderheiten der einzelnen Unterrichtsfächer von Deutsch über Erdkunde bis hin zu Kunst und Musik. In allen Bereichen wird umfassend der Begriff »Rasse« in geradezu inflationärer Weise eingebaut und genutzt.

Nach einer Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Studie werden im Anhang nicht nur die Tabelle der verwendeten Artikel aus der Zeitschrift „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“, sondern auch ein Gesamtinhaltsverzeichnis der Zeitschrift, sowie gesondert ein Verzeichnis der verwendeten Artikel aus anderen NS-Zeitschriften dokumentiert.

I. Zum Charakter der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“ (1933–1936) / „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ (1936–1943)⁴⁴ des NS-Lehrerbundes

1. Der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) als Herausgeber

„Wenn heute die deutsche Schule auf dem Wege ist, eine wahrhaft nationalsozialistische Erziehungsstätte zu werden, [...] dann hat die planvolle und kompromisslose Arbeit der Sachgebiete im Nationalsozialistischen Lehrerbund wesentlich mit dazu beigetragen.“⁴⁵

Der NSLB war eine verbrecherische Organisation, die nach dem 8. Mai 1945 von den Alliierten mit gutem Grund verboten wurde. Der organisatorisch und inhaltlich an die NSDAP angeschlossene NS-Lehrerbund wirkte auch als Arm des Staates in Schule und Bildungsinstitutionen. Seine Mitglieder haben sich wissentlich und bewusst an der Unterstützung des NS-Regimes beteiligt.

Mehr als andere Berufsgruppen eigneten sich Lehrerinnen und Lehrer dazu, die Ideologie des NS-Staates unter Kindern und Jugendlichen zu verbreiten. Sie haben ihre besondere Rolle als Pädagoginnen und Pädagogen dazu ausgenutzt, um diese in übelster Weise zu indoktrinieren sowie rassistisch und jüdenfeindlich auszurichten. Die personellen Träger der NS-Pädagogik arbeiteten systematisch daran, dass sich Kinder und Jugendliche – in einer Mischung aus Rassismus und Nationalismus – als ‚Deutsche‘ und als ‚Herrenmenschen‘ fühlten.⁴⁶ Gezielt wurden sie brutalisiert und auf die Teilnahme am deutschen Raubkrieg vorbereitet. Ausnahmen bestätigen die Regel.

97 % der Pädagoginnen und Pädagogen waren nach einigen Jahren in dieser verbrecherischen Organisation. Es gab einen harten Kern, der rund ein Drittel der NSLB-Mitglieder

⁴⁴ Ab April 1943 ersetzte die Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ das ab Oktober 1936 erscheinende „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ als zentrales wissenschaftliches Organ des NSLB. Die von Alfred Baeumler herausgegebene Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ erschien noch bis Juni 1944.

⁴⁵ Reichswaltung des NS-Lehrerbundes (Hrsg.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. und 23. April 1939, München 1939, S. 38.

⁴⁶ Von größerer Bedeutung war auch die vom NSLB herausgegebene Schülerzeitung „Hilf mit!“, mit der die Lehrkräfte arbeiteten und die gerade auch bei der Erziehung zur Judenfeindschaft eingesetzt wurde. Beispielsweise hatte die vierte Ausgabe 1939 die „Geschichte vom ewigen Juden“ zum Thema (vgl. Ortmeier, Benjamin: Indoktrination – Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift ‚Hilf mit!‘, Weinheim 2013). Die einflussreiche Zeitschrift richtete sich an Schülerinnen und Schüler der Klassen 5–8 (vgl. Harten, Hans-Christian / Neirich, Uwe / Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reiches, Berlin 2006, S. 265f.). Laut Fritz Wächtler im Artikel „5 Jahre ‚Hilf mit!‘-Arbeit“ in der Zeitschrift der NS-Erzieher 6. Jg. 1938, Nr. 13, S.309f. wurden zwischen 1933 und 1938 170 Millionen Zeitschriften verteilt (siehe das Faksimile in Schmidt, Peter W.: Judenfeindschaft und Schule in Deutschland 1933–1945, Weingarten 1988, S. 122).

ausmachte.⁴⁷ Das entsprach in etwa der Anzahl der zusätzlich in der NSDAP organisierten Pädagoginnen und Pädagogen Ende der dreißiger Jahre. Sicherlich gab es unter der Masse der Mitglieder des NSLB auch opportunistische und gleichgültige Personen. Die Bedeutung der Charakterlosigkeit, einer Mischung aus Zustimmung und Opportunismus sollte nicht unterschätzt werden. Dabei spielt möglicherweise auch eine Rolle, dass viele große Lehrerinnen- und Lehrerverbände samt ihrer Mitglieder in den NSLB überführt – ‚gleichgeschaltet‘ wie man damals im NS-Jargons sagte – worden waren. Es wirkten im NSLB also auch jene Unterstützerinnen und Unterstützer des NS-Staates und Adolf Hitlers, die nicht bereit waren, das Recht zu nutzen, aus dem NSLB auszutreten, das es tatsächlich auch im NS-Staat gab.

3 % jedoch waren ganz offensichtlich nicht Mitglied des NSLB – ein Beweis dafür, dass die faule Ausrede, man musste angeblich Mitglied sein, nicht stimmt. Dies entspricht grob überschlagen bei rund 300.000 Lehrerinnen und Lehrer insgesamt 9.000 Personen, die sich bis 1937 dem NSLB entzogen bzw. entziehen konnten. Sicherlich gestaltete sich die Nicht-Mitgliedschaft auf Grund des Drucks bspw. durch wiederholte Eintrittsfordernngen schwierig und war hinsichtlich der Denunziationen bis hin zu Verfolgungen mitunter auch gefährlich. Hinzu kam, dass nach einiger Zeit keine anderen pädagogischen Verbände mehr existierten. Von einer wirklich obligatorischen Mitgliedschaft kann aber angesichts der 3 % trotzdem nicht gesprochen werden.

Trotz dieser Möglichkeit der Nicht-Mitgliedschaft ist die Anzahl der Opposition erschreckend klein und sollte nicht dazu dienen, das insgesamt negative Bild der Lehrerinnen und Lehrer im NS zu relativieren. Viel eher kann davon ausgegangen werden, dass diese positiven Ausnahmen die brutale Realität der Regel bestätigen. Ein großer Teil der Lehrerinnen und Lehrer sah sich als Funktionsträger und Herrschaftsbeauftragter des NS-Systems und handelte, trotz mancher Einwände, aus Überzeugung. Die Berichte der jüdischen Schülerinnen und Schüler aus der Zeitspanne 1933 bis 1938 über ihre Schulzeit belegen das auf erschreckende Weise.⁴⁸

Während nach 1945 die Realität der NS-Schule heruntergespielt wurde und auch die große Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer jegliche Schuld von sich wiesen oder verharmlosten, zeugten die ersten Maßnahmen der vier Alliierten (sicherlich auch mit Unterschieden) von einer realistischeren Sicht auf die Erziehung im NS-Staat. Zunächst wurden sämtliche Lehrkräfte entlassen, die nicht nur auf dem Papier NSDAP-Mitglieder waren, sondern aktiv für den NS-Staat eingetreten waren. Suspendiert wurden vorerst auch alle, die weiterhin die NS-Ideologie propagierten sowie alle Gegner der Ziele der

⁴⁷ Diese Zahlen finden sich in Dokumenten des NSLB. Siehe dazu genauer den Abschnitt zu Mitgliederzahlen und Gliederung des NSLB.

⁴⁸ Ortmeier, Benjamin (Hrsg.): Berichte gegen Vergessen und Verdrängen von 100 überlebenden jüdischer Schülerinnen und Schülern über die NS-Zeit, 4. Aufl. (zuerst 1996), Frankfurt/Main 2016.

Alliierten. Zusätzlich wurden alle Lehrerinnen und Lehrer, denen eine Beteiligung an der nazistischen Erziehung vorgeworfen wurde, überprüft. Diese Überprüfungen erfolgten durch Einsicht in die Personalakten und Fragebögen. Genaue Zahlen über die Entlassungen existieren nicht. Trotz des dadurch entstehenden Lehrkräftemangels wurde in manchen Regionen weit über die Hälfte des Personals – allerdings nur auf Geheiß der Alliierten – entlassen. Mit der Gründung der Bundesrepublik 1949 wurde der Großteil davon dort allerdings wieder eingestellt.⁴⁹

Die nachfolgenden Ausführungen bauen auf umfassenden Studien zum NSLB auf.⁵⁰ Leider werden in diesen Studien meist vor allem Struktur, Formales und Kompetenzgerangel unterschiedlicher Erziehungsinstanzen in den Vordergrund gestellt. Eine systematische Analyse der ideologischen Ausrichtung des NSLB und seiner, wie es heute heißen würde ‚volksverhetzenden‘ Tätigkeiten, fehlt bislang. Die hier vorgelegte dokumentarische Analyse der Zeitschriften des NSLB soll helfen, diese Lücke zu schließen.

Nachfolgend in aller Kürze zunächst aber Eckpunkte der Entwicklung, Programmatik und Organisation des NSLB sowie dessen Mitarbeit an den Verbrechen der Nazis.⁵¹

⁴⁹ Vgl. Ortmeier, Benjamin: Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft? Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49–1995) und die Erforschung der nazistischen Schule, Witterschlick u.a. 1998, S. 213f. und S. 228f.

⁵⁰ Siehe vor allem Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisationsstruktur des nationalsozialistischen Herrschaftssystems, Weinheim u.a. 1981; Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik, Köln 1963; Breyvogel, Wilfried: Volksschullehrer und Faschismus, in: Heinemann, Manfred (Hrsg.): Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977; Seeligmann, Chaim: Vorläufer des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), in: Heinemann, Manfred: Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977; Kraas, Andreas: Lehrerlager 1932–1945. Politische Funktion und pädagogische Gestaltung, Bad Heilbrunn 2004; Ritzi, Christian / Wiegmann, Ulrich (Hrsg.): Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus. Zwischen Anpassung, Gleichschaltung und Auflösung, Bad Heilbrunn 2004; Nagel, Anne C.: Hitlers Bildungsreformer. Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1934–1945, Frankfurt/Main 2012. Zum Konflikt des NSLB in Bayern und mit den Katholischen Lehrerverbänden siehe Küppers, Heinrich: Der katholische Lehrerverband in der Übergangszeit von der Weimarer Republik zur Hitler-Diktatur, Mainz 1975; Josting, Petra: Der Jugendschriftums-Kampf des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Hildesheim 1995; Schäffer, Fritz: Ein Volk, ein Reich, eine Schule. Die Gleichschaltung der Volksschule in Bayern 1933–1945, München 2001; Schaller, Helmut W.: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Geschichte, nationale und internationale Zielsetzungen, in: Archiv für Geschichte von Oberfranken 2002; Finger, Jürgen: Konkurrenzkampf und Richtungsstreit im Prozess der ‚Gleichschaltung‘. Der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) in Bayern 1933/34, in: Wirsching, Andreas (Hrsg.): Das Jahr 1933. Die nationalsozialistische Machteroberung und die deutsche Gesellschaft, Göttingen 2009, S. 250–277. Zu Widerstand im pädagogischen Bereich siehe Schnorbach, Hermann: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930–1945, Königstein 1983; Dick, Lutz van: Oppositionelles Lehrerverhalten 1933–1945. Biographische Berichte über den aufrechten Gang von Lehrerinnen und Lehrern, Weinheim u.a. 1988.

⁵¹ Die nachfolgende Zusammenfassung wurde unveröffentlichten Vorarbeiten von Saskia Müller, die zum NSLB und seinem Zentralorgan promoviert, entnommen. Die Veröffentlichung eines Teils dieser Vorarbeiten erfolgt im Herbst 2016 im Beltz Verlag.

Zur Geschichte des NSLB

Der NS-Lehrerbund war nicht ausschließlich – wie der Name vermuten lässt – eine Organisation für die Lehrkräfte, sondern das Ziel war die einheitliche Ausrichtung der Erziehung vom Kindergarten bis zur Hochschule. So sollte der Verband „alle Arten von Lehrern und Erziehern (Kindergärtnerinnen, Volksschullehrer, Studienräte, Pfarrer, Universitätsprofessoren usw.) zu der großen gemeinsamen Aufgabe der nationalen Volkserziehung“⁵² zusammenfassen. Sicherlich bildeten die Lehrkräfte aber allein aufgrund ihrer Anzahl und ihrer Profession die entscheidende Gruppe.

Seit 1923 existierten erste Vorläufer für einen nationalsozialistisch ausgerichteten Verband der Lehrkräfte. Anlässlich des zweiten Reichsparteitags der NSDAP im Juli 1926 in Weimar wurde eine Sondersitzung der dort anwesenden Lehrkräfte abgehalten. Im Januar 1927 fand dann unter Leitung des späteren Führers des NSLB Hans Schemm eine erste Versammlung von Nazi-Lehrkräften in Hof a. d. Saale statt. Ungeachtet der verschiedenen kursierenden Angaben, ist die offizielle Gründung des Verbandes allerdings erst auf das Jahr 1929 datiert. Der NSLB stellt damit eine der ältesten NS-Organisationen dar. Er war anfangs relativ isoliert, da er – wie viele auf Eigeninitiative gegründete Nebenorganisationen der NSDAP – zunächst keinen festen Platz innerhalb der Partei hatte. Zudem waren Teile der Lehrkräfte misstrauisch gegenüber dem NSLB, auch auf Grund des Runderlasses des Preußischen Innenministers vom 30. Juli 1930, der Personen im öffentlichen Dienst die Mitgliedschaft in NSDAP und verwandten Organisationen verbot. In manchen Regionen wurde deswegen auf Tarnbezeichnungen, wie bspw. „Volkspädagogische Arbeitsgemeinschaft“ oder „Völkischer Lehrerbund“, zurückgegriffen. Mit anwachsender Mitgliederzahl und weiteren Tagungen wurde der Geltungsbereich des NSLB schließlich auf das gesamte Reich ausgedehnt. Bekannte Pädagogen, wie Ernst Krieck, der Ende 1931 / Januar 1932 in den NSLB und die NSDAP eintrat⁵³, fungierten

⁵² Schemm, Hans: Aufruf an die nationalsozialistischen deutschen Erzieher und Lehrer im Auslande, in: NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 12–13, hier S. 13. Lediglich die Hochschullehrkräfte waren ab 1935 im Nationalsozialistischen Deutschen Dozentenbund (NSDDB) organisiert. Alle anderen pädagogischen Professionen blieben Teil des NSLB.

⁵³ Feiten nennt als Quelle die Auskunft der Parteidienststellen Nürnberg über die politische Einstellung Kriecks an den Reichgeschäftsführer des NSLB, Kolb, vom 30. Januar 1932 – im Bundesarchiv Koblenz, NS 12/772 (Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 48 und S. 233). Ernst Krieck gilt als einer der führenden Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit. Der Professor für Pädagogik und Philosophie war in NSDAP, NSLB, NSDDB und Lebensborn organisiert sowie im SD-Hauptamt tätig. In der Sektion Wissenschaft des SD (Sicherheitsdienst) war er für Spitzeldienste zuständig. In der NS-Zeit war er zeitweise Rektor der Universitäten Frankfurt/Main und Heidelberg und hatte dort jeweils einen Lehrstuhl inne. Bis 1938 war er zudem SS-Unterscharführer. Weitere Tätigkeiten waren die Herausgabe der Zeitschriften „Volk im Werden“ und „Die neue deutsche Schule“. (vgl. Harten, Hans-Christian / Neirich, Uwe / Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-bibliographisches Handbuch, Berlin 2006, S. 420 und Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945, Frankfurt/Main 2003, S. 341). Seine Schriften, insbesondere das Werk „Nationalpolitische Erziehung“, waren es auch, die für die Ausbildung der Lehrkräfte und die Schulung im NSLB

als einflussreiche Werberedner für den Verband. Auch eine Rede Adolf Hitlers im April 1932 vor 2.000 Erzieherinnen und Erziehern im Berliner Stadion befestigte die Stellung des NSLB weiter. Nach der Machtübertragung an die Nazis durch Hindenburg im Januar 1933 konnte der NSLB seine Dienste als geschlossenes ‚Erzieherkorps‘ zur Verfügung stellen.⁵⁴

Mit den kriegsbedingten Rationalisierungs- und Einsparungsmaßnahmen sowie der Bereitstellung der Lehrkräfte für den Kriegsdienst wurde die Arbeit des NSLB durch die Parteileitung eingestellt. Geplant war, die Tätigkeit nach Ende des Krieges wieder aufzunehmen. Bereits 1940 kam es aufgrund der schlechten finanziellen Verwaltung des NSLB zu strukturellen Veränderungen im Verband. Zusätzlich stand die Organisation unter verstärkter Überwachung durch die Parteileitung und auch der Führer des NSLB Wächtler war im Verdacht, Gelder veruntreut zu haben. Im Februar 1943 wurde der NS-Lehrerbund schließlich stillgelegt. Zusammen mit der Stilllegung des Verbandes wurde auch das Zeitschriftenwesen immens verkleinert. Die meisten Zeitschriften wurden – auch kriegsbedingt – eingestellt, die restlichen wurden seltener veröffentlicht oder mit anderen zusammengeschlossen.⁵⁵

Die Programmatik

Die Reichsleitung des NSLB wollte mit dem Verband keinen herkömmlichen Verein erschaffen, sondern – wie es 1932 hieß – „nichts mehr oder weniger formieren, als eines der Kampfataillone Adolf Hitlers, wie es jeder SA- oder SS-Sturm darstellt“.⁵⁶ Deswegen spielten auch weniger pädagogische Fragen eine Rolle. Programmatisch festgehalten wurden vor allem die „Eroberung der politischen Macht“, die „weltanschauliche Durchbildung im Sinne der nationalsozialistischen Idee“ und ein „rücksichtsloser Kampf gegen die zum großen Teile liberalistisch, marxistisch und demokratisch verseuchten Lehrervereine“.⁵⁷ Damit entsprach die erste Zielsetzung des NSLB in den entscheidenden Punkten dem Programm der NSDAP.

eingesetzt wurden. Genauer zu Ernst Kriek siehe Teil II von NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon: Rassismus und Judenfeindschaft in der Zeitschrift ‚Volk im Werden‘ 1933–1944 (Ernst Kriek), Frankfurt/Main 2016.

⁵⁴ Vgl. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 40–50.

⁵⁵ Vgl. ebd., S. 192–200. Weiter geführt wurden als wichtig eingestufte Zeitschriften wie das Zentralorgan und die Schülerzeitung ‚Hilf mit!‘.

⁵⁶ Pfaff, Karl: Organisation und Bedeutung des NS-Lehrerbundes im ständisch gegliederten Staat, in: Borst, Otto: Schulung des Erziehers im nationalsozialistischen Staat, Esslingen 1934, S. 61f.

⁵⁷ Nationalsozialistischer Lehrerbund: Denkschrift. Der Nationalsozialistische Lehrerbund, seine Gründung, sein Wirken und Wachsen, seine Bedeutung und die ersten schulpolitischen Maßnahmen nach der Machtergreifung, o. O. ca. 1933, o. S. (S. 2). Die Denkschrift ist in der Deutschen Nationalbibliothek ohne Ort und mit „ca. 1933“ verzeichnet.

Dieser „rücksichtslose Kampf“ wird noch weiter ausgeführt. Die Grausamkeit des NS-Systems vorweg nehmend wurde bereits 1931 „die Notwendigkeit der hundertprozentigen Brutalität des Verteidigungs- und Angriffskampfes“⁵⁸ angekündigt. 1933 schreibt Schemm, der „Nationalsozialismus und sein Erziehungswille“ seien selbstverständlich „der unversöhnliche, brutale, rücksichtslose Todfeind aller undeutschen, geistigen, erziehlischen, pädagogischen und wirtschaftlichen Bestrebungen“. Antisemitisch wird dieser Kampf hauptsächlich zwischen „dem nationalsozialistischen deutschen Erzieherwillen“ und „der marxistisch-liberalistisch-materialistischen Erziehungsgrundlage des Juden“⁵⁹ propagiert.

Weitere programmatische Grundlagen lassen sich Schemms Reden und Schriften entnehmen. Die Erziehung zum ‚Rassenbewusstsein‘ legt er als Hauptaufgabe der Erziehung fest: „Über sämtliche Erziehungsgedanken brauche man die großen Überschriften von Rasse und Volk zu stellen, dann seien alle Spezialfragen gelöst“⁶⁰, wird aus einer seiner Reden wiedergegeben. „Die Aufgabe einer wahrhaften deutschen Erziehung“ sei außerdem, „den herrlichen, rassisch hochwertigen deutschen Körper und die in ihm wohnende zum Himmel jubelnde deutsche Seele nunmehr in pflegende, behütende und fördernde Hände zu nehmen“⁶¹ – also die Erziehung zum »Herrenmenschen«.

⁵⁸ Reichsleitung des NSLB (gez. Schemm): Familienvernichtung. Volksmord – Seelenmord, in: NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 8, Juni 1931, S. 1.

⁵⁹ Reichsleitung des NSLB (gez. Schemm): Und nun die Arbeit selbst, in: NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 3. Der NSLB beteiligte sich gerade in den ersten Jahren daran, jüdische, sozialdemokratische und kommunistische Lehrerinnen und Lehrer zu bespitzeln und zu verfolgen. Dies zeigt ein Beispiel aus der Rubrik „Bundesnachrichten“. Dort heißt es über den Leiter einer Freizeit für Junglehrer: „Auf Anfrage teilen wir mit, dass der Leiter dieses Kurses, Dr. Eugen Rosenstock, Professor für Rechtspflege an der Universität Breslau, getaufter Jude ist. Sein Vater war noch jüdischer Lehrer.“ (Oberfränkische Kreisfreizeit der Arbeitsgemeinschaft bayerischer Junglehrer, in: NSLZ 4. Jg. 1932, Heft 10, Oktober 1932, S. 16). Beispiellos ist hier die Hetzkampagne gegen den jüdischen Pädagogen und bekannten linken Schulpolitiker Kurt Löwenstein, der als „Jude“ und „Schulbolschewist“ vom NSLB verfolgt wurde. Siehe vor allem Nationalsozialistischer Lehrerbund: An die deutschgesinnte Berliner Lehrerwelt!, in: NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 2, Februar 1930, S. 5; Schemm, Hans: Der Jude Dr. Kurt Löwenstein, der Schul-Bolschewist von Berlin-Neukölln, in: NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 3, Juni 1930, S. 1–3 und o. A.: Dr. Kurt Löwenstein der Schulbolschewist aus Berlin-Neukölln, in: NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 3, Juni 1930, S. 6; o. A.: (Kürzel unleserlich): Aus dem Reiche des Schulbolschewisten Dr. Kurt Löwenstein, in: NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 7, April 1931, S. 6 sowie Reichsleitung des NSLB (gez. Schemm): Familienvernichtung. Volksmord – Seelenmord, in: NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 8, Juni 1931, S. 1.

⁶⁰ o. A.: Bundesnachrichten, in: NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 14–18, hier S. 15.

⁶¹ Reichsleitung des NSLB (gez. Schemm): Und nun die Arbeit selbst, in: NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 2.

Die sogenannte »Gleichschaltung« mit dem NSLB

Schon vor 1933 versuchte der NSLB, die anderen pädagogischen Berufsorganisationen zu unterwandern, mit ihnen zu fusionieren oder sie zu übernehmen. Die ersten Verhandlungen mit den alten Verbänden der Lehrkräfte fanden aber erst 1933 statt. Vor allem zwei Tagungen sind relevant für diese Zusammenführung im NSLB. Die erste einberufene Reichstagung fand im April 1933 in Leipzig statt, bei der die Mehrzahl der Verbände vertreten war. Der NSLB-Führer Schemm nannte dieses Treffen in Anlehnung an den von Hitler proklamierten »Tag von Potsdam«, der das neue Deutschland symbolisieren sollte, »Potsdam der deutschen Erziehung«. Nach der Tagung in Leipzig folgten zahlreiche Ergebnisbekundungen seitens der Lehrerinnen und Lehrerverbände. Eine zweite Verhandlungstagung folgte im Juni des gleichen Jahres in Magdeburg, die Schemm als »Potsdam der deutschen Lehrerschaft« bezeichnete. Hier wurden die Eingliederungsverhandlungen vertraglich abgeschlossen. Der NSLB traf in weiten Teilen der Verbände auf große Bereitschaft zum Zusammenschluss. Ein Indiz für diese Einschätzung der großen Mehrheit der Lehrkräfte ist auch, dass der Deutsche Lehrerverein (DLV) – mit 150.000 Mitgliedern der größte Interessenverband vor allem der Volksschullehrkräfte – bereits im Mai 1932 einen Antrag ablehnte, sich der drohenden Nazi-Diktatur aktiv entgegenzustellen.⁶² Der Deutsche Lehrerverein war es auch, der bereits am Vorabend der Tagung seinen Vorsitz an Schemm übergeben hatte.⁶³ Die Urkunde, die die Zusammenkunft als „Gründungsversammlung der deutschen Gesamterzieherorganisation unter Führung des Nationalsozialistischen Lehrerbundes“⁶⁴ auswies, wurde von 48 Reichs- und 111 Unterverbänden einstimmig unterzeichnet. Zum Anschluss des Deutschen Lehrervereins in Magdeburg führte Schemm in einer Rede aus: „*Sie haben den Fahneneid auf das Hakenkreuzbanner und auf Schwarz-Weiß-Rot abgelegt mit Ihrer Unterschrift. Das lässt Sie in Ihrem Leben nie mehr los, wenn Sie nicht zum Verräter an Potsdam werden wollen.*“⁶⁵ Drohend heißt es weiter:

„Und wer ein Verräter an Potsdam wird, wer es wagen würde, dieser wundervollen Einigung Abbruch zu tun, oder auch nur dagegen anrennen zu wollen oder auch nur den Versuch zu machen, – glauben Sie mir, *der wird vom Volk dafür gerichtet. Die Art der Durchführung dieses Richterspruchs überlassen sie ruhig der Brutalität des Nationalsozialismus!* [...] Wir [...] *geloben, jeden mit Verachtung und Vernichtung zu verfolgen, der es auch nur wagt, diese Einigung zu stören.*“⁶⁵

⁶² Vgl. Krause-Vilmar, Dietfrid (Hrsg.): *Lehrerschaft, Republik und Faschismus. Beiträge zur Geschichte der organisierten Lehrerschaft in der Weimarer Republik*, Köln 1978, S. 12.

⁶³ Zur sogenannten Gleichschaltung siehe Feiten, Willi: *Der nationalsozialistische Lehrerbund*, Weinheim und Basel 1981, S. 55–66.

⁶⁴ Abgedruckt in: o. A.: *Ein Volk, eine Schule, ein Erzieherstand. Deutsche Pfingsten in Magdeburg 7. und 8. Juni 1933*, RZDE 1. Jg. 1933, Heft 7, Juli 1933, S. 2–11, hier S. 8.

⁶⁵ ebenda, S. 9, Herv. i. O.

Bis Ende 1933 wurden bereits 43 der eingetretenen 48 Verbände aufgelöst, deren Mitglieder dann einzeln in den NSLB übergangen. Ganz widerspruchlos verlief der Eingliederungsprozess indes nicht. Trotz der vielen freiwilligen Beitritte in den NSLB widersetzen sich einige wenige Verbände dem Druck und konnten noch ein paar Jahre weiterbestehen.⁶⁶

Im Dezember 1933 hatte sich der NSLB aber als Gesamtorganisation der Lehrerinnen und Lehrer weitgehend durchgesetzt⁶⁷. Im Januar 1934 wurde schließlich durch eine „Organisationsverfügung“ das „Wiederaufleben aufgelöster oder in Auflösung befindlicher Verbände absolut verboten“⁶⁸. In einer kleinen Mitteilung von Januar 1938 wird im Zentralorgan des NSLB die Auflösung des letzten alten Verbandes, dem Bayerischen Lehrerverein, bekannt gegeben⁶⁹. Trotz seines schon vorher bestehenden Status als Gesamtorganisation der Pädagoginnen und Pädagogen bedeutete dies für den NSLB den endgültigen Abschluss sämtlicher sogenannter »Gleichschaltungsbemühungen«.

Zu Mitgliederzahlen und Gliederung des NSLB

Der NSLB konnte seit seiner Entstehung einen stetigen Mitgliederzuwachs verzeichnen. Anfänglich aus 200 Mitgliedern im Jahr 1929 bestehend⁷⁰, verfügte der NSLB im April 1932 bereits über 5.000 Mitglieder, die im September des gleichen Jahres auf 9.000 anstiegen und schließlich im März 1933 auf 12.000⁷¹. Da die Pädagoginnen und Pädagogen

⁶⁶ Dem Philologenverband, dem Bayerischen Lehrerverein und den katholischen Verbänden gelang es, bis Ende der dreißiger Jahre zu bestehen. Zudem ging eine Konkurrenz vom 1934 geschaffenen Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung aus (vgl. dazu auch Nagel, Anne C.: Hitlers Bildungsreformer. Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, 1934-1945, Frankfurt/Main 2012). Es gibt detaillierte Untersuchungen (siehe die Literaturlistung am Anfang des Kapitels) darüber, wie genau diese Zusammenschlüsse, die von der NS-Presse als »Gleichschaltung« bezeichnet wurden, zustande kamen. Dies soll hier aber nicht weiter vertieft werden.

⁶⁷ Ein entsprechendes „Rundschreiben der NSLB-Reichsleitung“ wurde bereits am 2. Mai 1933 verschickt. In diesem wurde mitgeteilt, dass die „Gleichschaltung“ „nahezu 100 %ig erfolgt“ sei (BA Koblenz, NS 12/1068, abgedruckt in: Küppers, Heinrich: Der Katholische Lehrerverband in der Übergangszeit von der Weimarer Republik zur Hitler-Diktatur, Mainz 1975, S. 193–196). Die Presse der alten Verbände wurde mit den jeweiligen Vereinen übernommen (vgl. Horn, Klaus-Peter: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, Weinheim 1996, S. 125). Dabei wurden die regionalen Lehrerzeitschriften zu Gauzeitschriften des NSLB und wichtige Fachzeitschriften wurden von der Reichsfachschaft der jeweiligen Schulart übernommen (vgl. Hansen, Henrich: Die Presse des NS-Lehrerbundes, Frankfurt/Main 1937, S. 42–58 und 60–81).

⁶⁸ Endgültige Organisationsverfügung der P.O. für den NSLB., in: RZDE 2. Jg. 1934, Heft 1, Januar 1934, S. 3.

⁶⁹ Keine alten Verbände mehr!, in: RZDE 6. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 39.

⁷⁰ Vgl. Reichswaltung des NS-Lehrerbundes (Hrsg.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. und 23. April 1939, München 1939, S. 16.

⁷¹ Vgl. BA Koblenz, NS 12/721 und BA Koblenz NS 12/1006 beide zitiert nach: Küppers, Heinrich: Der katholische Lehrerverband in der Übergangszeit von der Weimarer Republik zur Hitler-Diktatur, Mainz 1975, S. 107.

seit 1933 bereitwillig in den NSLB eintraten, hatte der Verband bereits im Juni 1933 laut Schemm 120.000 Mitglieder.⁷² Wenig überraschend stieg die Zahl im Laufe des Jahres rasant an, so dass Ende 1933 bereits 220.000 Mitglieder gemeldet wurden⁷³ und im Februar 1934 bereits etwa 250.000 Mitglieder.⁷⁴ 1937 waren schließlich 97 % der Erzieherinnen und Erzieher im NSLB organisiert.⁷⁵ Dies entsprach etwa 320.000 pädagogischen Fachkräften.⁷⁶ Die Höchstzahl von 360.000 lässt sich für 1939 feststellen.⁷⁷

Zusätzlich besaßen 32 % eine NSDAP-Mitgliedschaft.⁷⁸ Wobei anzumerken ist, dass von diesen wiederum knapp zwei Drittel nicht nur einfache Mitglieder der Partei waren. Denn war ein Pädagoge Mitglied in beiden NS-Organisationen, hatte er zu 62 % eine führende Position in der NSDAP inne.⁷⁹ Es ergibt sich für 1935, dass bereits über 30.000 frühere

⁷² Diese Zahl berichtet Hans Schemm dem Reichsinnenministerium in einem undatierten Schreiben. BA Koblenz, NS 12/967, S. 2, zitiert nach: Feiten, Willi: Der nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 60.

⁷³ Nach einem Bericht Schemms über die Geschichte des NSLB vom 7.12.1933, S. 6, BA Koblenz, NS 12/1133, zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 63.

⁷⁴ Schemm in einem Schreiben an Prof. Ziegler über die „Organisatorische Lage des deutschen Erziehungslebens“, 14.2.1934, BA Koblenz, Nachlass Schuhmacher, Nr. 249. Eine andere Quelle gibt die Zahl für Februar 1934 mit 240.000 Mitgliedern an (aus dem Besprechungsprogramm des NSLB, 2.2.1934, BA Koblenz, NS 12/1133). Beide zitiert nach: Feiten, Willi: Der nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 146f.

⁷⁵ Rundschreiben der Reichswaltung des NSLB vom 10.4.1937, Nr. 6/7, S. 14 betr. statistische Angaben über den NSLB, BA Koblenz, NSD 55/37 zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 147.

⁷⁶ Eybel, A.: Die Arbeit im Haus der Deutschen Erziehung, BA Koblenz NS 12/1500, zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 259f.

⁷⁷ Wächtler nennt diese Zahl im Vorwort der Schrift zur Jubiläumstagung des NSLB (vgl. Reichswaltung des NS-Lehrerbundes (Hrsg.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. und 23. April 1939, München 1939, S. 6).

⁷⁸ Eine Zeit lang war die NSLB-Mitgliedschaft an die Mitgliedschaft in der NSDAP gekoppelt. Laut „Verfügung der Reichsleitung des N.S.L.B.“ durften ab Oktober 1932 auch Nichtparteimitglieder aufgenommen werden: „Die Reichsleitung des Lehrerbundes gibt bekannt, dass entgegen der bisherigen Regelung von nun an in den N.S.L.B. als Mitglieder [...] Menschen aufgenommen werden können, die nicht Mitglieder der Partei sind.“ (NSLZ 4. Jg. 1932, Heft 10, Oktober 1932, S. 17). Im Mai 1933 folgte wiederum eine „Bekanntmachung“ der Reichsleitung, laut der nur noch Parteimitgliedern der Beitritt zum NSLB erlaubt wurde: „Der übergroße Andrang von Nichtparteigenossen zum N.S-Lehrerbund zwingt uns zu folgender Entschliebung: Bis auf weiteres können nur noch Parteigenossen der N.S.D.A.P. die Mitgliedschaft beim NS-Lehrerbund erwerben.“ (NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 5, Mai 1933, S. 14). Dies wurde allerdings einen Monat später direkt widerrufen, auch angesichts der kurz zuvor verhängten Mitgliederaufnahmesperre der NSDAP: „Mitglieder des NSLB können [...] selbstverständlich auch Nichtparteimitglieder werden, weil ja zurzeit für die gesamte Partei Mitgliedersperre verhängt ist. Es ist somit die Notiz in der vorigen Nummer, welche die Aufnahme von der Parteimitgliedschaft abhängig macht, hiermit aufgehoben.“ (Bundes-Nachrichten, in: NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 18).

⁷⁹ Rundschreiben der Reichswaltung des NSLB vom 10.4.1937, Nr. 6/7, S. 14 betr. statistische Angaben über den NSLB, BA Koblenz, NSD 55/37 zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 147.

Lehrer NSDAP-Ortsgruppenleiter und etwa weitere 160.000 politische Funktionäre, Führer und Unterführer waren.⁸⁰ Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass die pädagogischen Fachkräfte eine große Rolle für das mittlere Führungskorps in der NS-Hierarchie spielten.

Der NS-Lehrerbund war an die NSDAP angeschlossen. Das bedeutet, dass der Verband seine Weisungen von der Partei erhielt, rechtlich und organisatorisch aber formal selbstständig war. Die Führungsspitze des NSLB mit Sitz in Bayreuth⁸¹ bestand aus der Reichsleitung unter Hans Schemm, ab 1935 Fritz Wächtler und einem Reichsgeschäftsführer. Ihr oblag die gesamte Kontrolle der Verbandsarbeit, die in NSLB-Gauen⁸² und weiteren Untergliederungen durchgeführt wurde. Mit dem 1934 gegründeten Hauptamt für Erzieher war der NSLB noch direkter an die Partei angebunden, da die Hauptämter als Untergliederung zur NSDAP gehörten und in Personalunion von den Reichsleitern des NSLB geführt wurden. Dementsprechend war die Aufgaben dieses Amtes auch die Betreuung und politische Führung des NSLB. So konnte Schemm – und später Wächtler – gleichzeitig als Reichswalter des NSLB und als Organ der Reichsleitung der NSDAP handeln.⁸³

Die Führer des NSLB: Hans Schemm und Fritz Wächtler

Der 1891 in Bayreuth geborene Gründer und Führer des NS-Lehrerbundes, Hans Schemm, arbeitete zunächst als Volksschullehrer. 1919 trat er dem Freikorps Epp bei, der mitverantwortlich für die blutige Niederschlagung der Münchner Räterepublik im Mai 1919 war. 1923 machte Schemm die Bekanntschaft Hitlers, trat in die NSDAP ein und mobilisierte seitdem innerhalb der Lehrkräfte für die Nazis. Seinen ersten Auftritt als Redner – er referierte über »Rassenfragen« – hatte er im März 1923. Ende 1924 wurde er dann Vorsitzender der Bayreuther NSDAP-Ortsgruppe. Im Oktober 1928 wurde er zusätzlich zum Gauleiter des Gaues Oberfranken, der ab 1933 dann zum Gau Bayerische Ostmark vergrößert wurde. Mit Gründung des NSLB 1929 als Gliederungsteil der

⁸⁰ Diese Angaben finden sich bei Gerth, Hans: The Nazi Party. Its Leadership and Composition, in: The American Journal of Sociology XLV (1940) 4, S. 225ff. zitiert nach: Seeligmann, Chaim: Vorläufer des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), in: Heinemann, Manfred (Hrsg.): Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977, S. 306. Im Jahr 1937 waren von den 32 % der Lehrer, die in NSLB und NSDAP organisiert waren, sieben Gauleiter und stellvertretende Gauleiter, 78 Kreisleiter und 2668 Ortsgruppen- und Stützpunktleiter. (Rundschreiben der Reichswaltung des NSLB vom 10.4.1937, Nr. 6/7, S. 14 betr. statistische Angaben über den NSLB, BA Koblenz, NSD 55/37 zitiert nach: Feiten, Willi: Der nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 147).

⁸¹ Hier wurde 1936 das „Haus der Deutschen Erziehung“ fertiggestellt, ein Prestigeobjekt des NSLB, das als Verwaltungssitz und Schulungszentrale diente. Anlässlich der Einweihung erschien eine „Festnummer“ des Zentralorgans im Juli 1936 (vgl. RZDE 4. Jg. 1936, Heft 7, Juli 1936).

⁸² Die NSLB-Gaue entsprachen den Gauen der NSDAP.

⁸³ Zur Organisation und formalem Aufbau siehe weitgehend Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim u.a. 1981, S. 133–147.

NSDAP wurde Schemm Reichsleiter des Verbandes (ab 1933 dann Reichswalter genannt). Charakteristisch für ihn war, dass er besonders massiv den Zusammenhang zwischen Christentum und NS-Ideologie betonte. Die Kampfparole lautete hier: „Unsere Religion heißt Christus, Unsere Politik heißt Deutschland.“⁸⁴ Im Jahr 1933 wurde Schemm schließlich bayerischer Kultusminister. All diese Positionen bedeuteten auch für den Verband eine Stärkung. Im März 1935 kam Schemm bei einem Flugzeugabsturz ums Leben.⁸⁵ Um die Person Schemms wurde von Anfang an und erst recht nach seinem Tod ein gewisser Personenkult betrieben, den sein Nachfolger nicht erhielt.

Nach Schemms Tod übernahm Fritz Wächtler sowohl die Nachfolge in der Gauleitung der Bayerischen Ostmark als auch die Führung des NSLB und des Hauptamtes für Erzieher in der NSDAP. Wie bei Schemm zeigt sich anhand dieser Ämterüberschneidungen die Verknüpfung von Partei, Verband und Staat. Fritz Wächtler trat inhaltlich kaum mit Besonderheiten in Erscheinung. Auch in der NSLB-Presse schrieb er eher kurze Aufrufe und Grußworte. Im selben Jahr (1891) wie Schemm geboren, arbeitete auch Wächtler zunächst als Volksschullehrer, bis er mit Kriegsbeginn freiwillig in den Ersten Weltkrieg zog. Im April 1926 trat Wächtler in die NSDAP ein und gründete eine Ortsgruppe. Er war auch an der Gründungstagung des NSLB in Hof a. d. Saale beteiligt. Seit 1929 saß er als nationalsozialistischer Abgeordneter im thüringischen Landtag, 1932 wurde er dort schließlich Volksbildungsminister und 1933 Innenminister. Schon 1934 in die SS eingetreten, wurde er 1944 zum SS-Obergruppenführer befördert. Im April 1945 floh er schließlich vor den Alliierten aus Bayreuth. Er wurde im letzten Kriegsmonat auf Befehl eines anderen Nazis, den Wächtler 1941 als „Lump“ bezeichnet hatte, erschossen.⁸⁶

Der NSLB als Täter

Die hauptsächliche Aufgabe des NSLB bestand in der ideologischen Ausrichtung der pädagogischen Fachkräfte und einer ebensolchen Durchdringung der Schulen und Erziehungseinrichtungen mit der NS-Ideologie. Dazu schreibt der NSLB: „Der deutsche Erzieher aber ist Propagandist. Er trägt die Propagandaparolen der Bewegung in die Schu-

⁸⁴ Schemm, Hans: 1933 – Heimkehr zu Gott und Volk, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 1, Januar 1933, S. 2.

⁸⁵ Vgl. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 40–42 und Klee, Ernst: Das Personen-Lexikon zum Dritten Reich, Frankfurt/Main 2003, S. 530. Über Schemm existiert eine detaillierte zweibändige Biographie aus der NS-Zeit (Lochmüller, Benedikt: Hans Schemm, Bd. 1 (1891–1919), Bayreuth 1935 sowie Bd. 2 (1920–1935), Bayreuth 1940).

⁸⁶ Vgl. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 148f. und Klee, Ernst: Das Personen-Lexikon zum Dritten Reich, Frankfurt/Main 2003, S. 648. Siehe auch das Schreiben des Obersten Richters der NSDAP vom 20.2.1941 an Wächtler sowie seine Personalakte in der Mitgliederkartei der NSDAP, beides Document Center Berlin, heute Bundesarchiv, zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 200.

len und Erziehungsstätten.“ Dadurch beeinflusse er nicht nur die Kinder und Jugendlichen, sondern die „Schulpropaganda“ wirke „auf dem Umweg über die Schüler im Elternhaus“.⁸⁷ Der NSLB war somit an Verfolgung und Vorbereitung der Verbrechen beteiligt: in den ersten Jahren an der antikommunistischen und antidemokratischen Mobilisierung, generell an rassistischer und antisemitischer Hetze und Verfolgung sowie insgesamt am Verbrechen der Indoktrination einer ganzen Generation.

a) Ideologische Ausrichtung und Schulung

Die ideologische Ausrichtung erfolgte über das umfangreiche Pressewesen des NSLB und über die zahlreichen Schulungen. Zu den NSLB-Zeitschriften heißt es in einer Schrift des Verbandes, sie wären „nicht nur zu einem ausgezeichneten Instrument für die Erziehung der deutschen Erzieher, sondern auch zu einem scharfgeschliffenen Propagandainstrument für die Verwirklichung der nationalsozialistischen Schule“⁸⁸ geworden.

Der Verband war zuständig für die Begutachtung des gesamten pädagogischen Schrifttums, also für die Überwachung und Lenkung der Presse, aber auch der Lehrbücher und Jugendliteratur. Verstöße gegen die NS-Ideologie sollten aufgespürt und gemeldet werden.⁸⁹ Zusätzlich gab er eigenständige Empfehlungen und Schriften heraus und arbeitete in entsprechenden Kommissionen mit. In diesem Rahmen übernahm der NSLB auch die Aufgabe, alle Schulbüchereien zu »säubern«.⁹⁰ Schemm ordnete zunächst Anfang April 1933 die Säuberung aller Bibliotheken sowie Schüler- und Lehrerbüchereien in Bayreuth an. Dabei wurde alle Literatur, die nicht im Sinne des NS war, entfernt. Damit arbeitete

⁸⁷ Reichswaltung des NS-Lehrerbundes (Hrsg.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. Und 23. April 1939, München 1939, S. 137.

⁸⁸ Ebd., S. 134.

⁸⁹ Ab 1937 existierte ein „Begutachtungsvordruck“, mit dem Verstöße „weltanschaulicher, politischer, fachlicher, sachlicher und sprachlicher Art usw.“ innerhalb von Artikeln gemeldet werden sollte (siehe „Begutachtungsvordruck des NSLB seit Frühjahr 1937“, BA Koblenz, NS 12/1302 abgedruckt in Horn, Klaus-Peter: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, Weinheim 1996, S. 105f.).

⁹⁰ Zu den Aufgaben des NSLB im Detail siehe die Jubiläumsschrift des NSLB von 1939 (Reichswaltung des NS-Lehrerbundes (Hrsg.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. Und 23. April 1939, München 1939, S. 72) sowie die Ausgabe des „Deutschen Erziehers“ (DDE) anlässlich des zehnjährigen Jubiläums (DDE 2. Jg. 1939, Heft 9, 1. Mai 1939, S. 197–213). Zur Begutachtung des pädagogischen Schrifttums durch den NSLB vgl. Horn, Klaus-Peter: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, Weinheim 1996, S. 93–116. Dabei arbeitete der NSLB mit verschiedenen NS-Stellen zusammen, darunter vor allem mit der „Parteiamtlichen Prüfungskommission zum Schutze des nationalsozialistischen Schrifttums“ (vgl. Herrmann, Paul Georg: Abteilung Schrifttum, in: DDE 2. Jg. 1939, Heft 9, 1. Mai 1939, S. 204). Der NSLB gab zudem spezielle Pressedienste, interne Rundschreiben und amtliche Anweisungen heraus, um die ideologische Einheitlichkeit der eigenen Publikationen zu garantieren (vgl. Horn, Klaus-Peter: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, Weinheim 1996, S. 86).

der NSLB auch mit an der Zensur gegenüber jüdischen Schriftstellerinnen und Schriftstellern.⁹¹

Die weltanschaulichen Prinzipien wie »Rassevorstellungen«, antisemitische Hetze, Gemeinschaftsdenken und Führerprinzip wurden in den Schulungen, durch Vorträge, Heimabende, sogenannte Wehrsportübungen, aber auch Tagungen, Kongresse und Feiern vermittelt. Die Schulungen fanden in teilweise mehrere Wochen dauernden Lehrerlagern statt. Für diese Zeit waren die Lehrerinnen und Lehrer vom Unterricht befreit, wenn eine Vertretung vorhanden war.

Neben den einfachen Schulungslagern wurden noch sogenannte Austauschlager veranstaltet, die in Zusammenarbeit mit anderen NS-Organisationen wie HJ oder der NS-Gemeinschaft „Kraft durch Freude“ stattfanden. Mit Kriegsbeginn fand die intensive Schulungsarbeit ihr Ende. Jedoch wurde zeitweise in Wochenendseminaren Schulungsarbeit durchgeführt bis sie schließlich 1942 ganz zum Stillstand kam. Die Inhalte wurden um die Kriegsthematik erweitert. So war u. a. der „Schicksalskampf im Osten“ eine verpflichtende Schulung.

Kraas geht in seiner Studie davon aus, dass bis 1945 alle Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Laufbahn mindestens einmal für bis zu drei Wochen an einem Schulungslager, die meist in festen Schulungsstätten stattfanden, teilgenommen haben. Für die Funktionäre des NSLB trifft dies noch häufiger zu.⁹² Dass bei den Tagungen und Schulungen antisemitische Hetzer wie Julius Streicher⁹³ und Johann von Leers Reden hielten, betont den verbrecherischen Charakter dieser Veranstaltungen. Der ehemalige Volksschullehrer Julius Streicher war seit 1921 Mitglied in der NSDAP und beteiligte sich am sogenannten Hitlerputsch. 1923 gründete er das wöchentlich erscheinende antisemitische und pornographische Hetzblatt „Der Stürmer“. Streicher war Antisemit durch und durch und wurde nicht wegen Mordtaten, sondern aufgrund seiner jüdenfeindlichen Propaganda, weil er die „die Ausrottung der jüdischen Rasse“⁹⁴ im „Stürmer“ forderte, wegen Verbrechen gegen die Menschlichkeit im Nürnberger Prozess 1946 zum Tode verurteilt.⁹⁵

Johann von Leers war ein führender antisemitischer Propagandist (auch unter dem Pseudonym „M. Thomas“) und war früh u.a. in NSDAP, NSDDB, SA und SS organisiert. Für

⁹¹ Vgl. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 54 und S. 127.

⁹² Zu den Schulungen des NSLB vgl. Kraas, Andreas: Lehrerlager 1932–1945, Bad Heilbrunn 2004, hier S. 257 und 294ff. und das entsprechende Kapitel bei Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 173–187.

⁹³ Vgl. o. A.: Gautagungen München-Oberbayern, Schwaben und Franken, in: RZDE 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 3.

⁹⁴ Aus dem Urteil gegen Streicher, zitiert nach: Internationaler Militärgerichtshof: Der Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher, Nürnberg 1947, S. 340–343.

⁹⁵ Vgl. Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich– Wer war was vor und nach 1945?, Frankfurt/Main 2003, S. 608.

die SS war er im Rasse- und Siedlungshauptamt sowie in der Schulungsarbeit tätig. Zudem war er zeitweilig Schriftleiter der vom NSLB herausgegebenen Schülerzeitung „Hilf mit!“. Ab 1940 hatte er an der Universität Jena einen Lehrstuhl für „Rechts- und Wirtschaftsgeschichte auf rassistischer Grundlage“ inne. Bereits 1933 war er in leitender Funktion an der Hochschule für Politik in Berlin tätig gewesen.⁹⁶ Von Leers ist Autor der judenfeindlichen Schrift „Juden sehen dich an“ (Berlin o. J. [1933]), die Benz aufgrund der dort verwendeten „Argumentation durch eintönige Beschwörung stereotyper Judenbilder“ und der „Methode der Beweisführung durch Kombination von Behauptung, Zitat, Konnotation und Assoziation“ als „Vorbild und Muster antisemitischer Agitation“⁹⁷ in der NS-Zeit bezeichnet. Eine Ausnahmeerscheinung ist von Leers‘ Bezug auf den Islam als vermeintlichen Verbündeten gegen das Judentum. In den verschiedenen Zeitschriften des NSLB veröffentlichte er seine judenfeindlichen Artikel, oft auch mit Bezug auf den Koran. Politisch war er schon in der NS-Zeit (und nach 1945) mit dem Großmufti von Jerusalem, Mohammed Amin al-Husseini, eng verbunden. Dieser „Großmufti“, das sei am Rande erwähnt, rekrutierte muslimische Kollaborateure für die Waffen-SS. Außerdem verhinderte er aktiv die Ausreise von Jüdinnen und Juden nach Palästina aus den besetzten Ländern Bulgarien, Rumänien und Ungarn. Nach 1945 stand er auf der Liste der gesuchten Kriegsverbrecher.⁹⁸ Von Leers floh nach 1945 über Italien und Argentinien schließlich nach Kairo, wo er zum Islam konvertierte. Bis zu seinem Tod 1965 betätigte er sich weiter als judenfeindlicher Propagandist mit guten Verbindungen nach Europa. Seit 1956 arbeitete von Leers für den ägyptischen Präsidenten Nasser im Informationsministerium, in dem er sich an der Entwicklung judenfeindlicher und antizionistischer Kampagnen beteiligte.⁹⁹

b) Überwachung und Verfolgung

In der tagtäglichen Praxis in den Schulen haben die im NSLB organisierten Lehrkräfte ihren gehörigen Anteil an der Diskriminierung, Terrorisierung und Ausgrenzung der jüdischen Schülerinnen und Schüler und des Lehrpersonals sowie der sogenannten »Erbkranken« und »Unbrauchbaren«. Sie setzten die judenfeindlichen und rassistischen Anordnungen und Vorschriften durch, vom Ausschluss von Schulveranstaltungen bis zur

⁹⁶ Vgl. Harten, Hans-Christian / Neirich, Uwe / Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-bibliographisches Handbuch. Edition Bildung und Wissenschaft, Bd. 10, Berlin 2006, S. 424f. und 265f.

⁹⁷ Benz, Wolfgang: ‚Der ewige Jude‘. Metaphern und Methoden nationalsozialistischer Propaganda, Berlin 2010, S. 39f.

⁹⁸ Vgl. Rheinisches JournalistInnenbüro / Recherche International e.V. (Hrsg.): Die Dritte Welt im Zweiten Weltkrieg. Unterrichtsmaterialien zu einem vergessenen Kapitel der Geschichte, Köln 2008, S. 73.

⁹⁹ Vgl. Herf, Jeffrey: Nazi Propaganda for the Arab World, New Haven 2009, S. 260, der sich auf die CIA-Akte von Leers bezieht.

endgültigen Verweisung aller jüdischen und rassistisch verfolgten Schülerinnen und Schüler von der Schule. Im Detail sah die Beteiligung des NSLB an der Verfolgung wie folgt aus:

Zum 1. April 1933 nutzte der NSLB den geplanten Boykott jüdischer Geschäfte, um jüdische Schülerinnen und Schüler erstmalig für einen Tag von der Schule auszuschließen. Dies diente laut NSLB angeblich dazu, einen sogenannten „Radau-Antisemitismus“ zu verhindern, um die weitergehenden Interessen von NSDAP und NSLB nicht zu gefährden.¹⁰⁰

Wenig später folgte am 7. April 1933 das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“, das alle Beamtinnen und Beamten, die antinazistischen Parteien und Organisationen angehörten oder nahestanden oder jüdisch waren, aus Schuldienst und Beamenschaft ausschloss. Die Entlassungen wurden durch besondere Ausschüsse, Fragebögen und Denunziationslisten beschleunigt.¹⁰¹ Als ein Beispiel von vielen sei dafür die Entlassung einer Lehrerin genannt, die denunziert wurde, weil sie in einem Geschäft eingekauft hatte, das einen jüdischen Inhaber hatte.¹⁰² Laut der NS-Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ hat an den Hochschulen für Lehrerbildung „ein etwa 60prozentiger Personalumbau der Lehrkörper“¹⁰³ stattgefunden. Schemm führte eigenhändig in der Nacht vom 9. auf den 10. Mai 1933 Verhaftungen von 37 Mitgliedern von SPD und KPD durch, die er als persönliche Gegner ausgemacht hatte.¹⁰⁴

Weitergehende Verfolgung wurde mit der unscheinbar klingenden Einrichtung „Stelle für Familienforschung und -kunde“, bzw. „Stelle für Sippenforschung und -kunde“ ermöglicht. Ab Frühjahr 1937 sollte auf Anweisung Wächtlers jedes NSLB-Mitglied einen bis 1800 zurückreichenden Ahnennachweis vorweisen.¹⁰⁵ Außerdem arbeitete die Stelle an der Auswertung von 350.000 Kirchenbüchern. Dabei wurde mit dem Reichsnährstand sowie dem Rassenpolitischen Amt der NSDAP zusammengearbeitet, „mit dem Ziele ei-

¹⁰⁰ Schreiben des NSLB Gau Düsseldorf an die Städtische Schulverwaltung vom 30.3.33, abgedruckt in Walk, Joseph: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Bd. III, Jerusalem 1971 S. 50.

¹⁰¹ Vgl. Ortmeyer, Benjamin: Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft? Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49–1995) und die Erforschung der nazistischen Schule, Witterschlick u.a. 1998, S. 113–120.

¹⁰² Der Deutsche Erzieher, Gauteil Köln-Aachen, Juni 1938, S. 117 zitiert nach: Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 245.

¹⁰³ Vgl. Herbert Freudenthal, Hochschulerziehung als Formationserziehung – Wandel der Lebensform, WuS 2. Jg. 1938, Februar 1938, S. 49–53, hier S. 52.

¹⁰⁴ Vgl. Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 54.

¹⁰⁵ Vgl. Richard Doller: Bereitschaft zur Sippenkunde, in: RZDE 5. Jg. 1937, Heft 2, Februar 1937, S. 50.

ner sippenkundlichen Bestandsaufnahme des gesamten deutschen Volkes“ und des „geschlossenen Einsatzes für rassenpolitische und sippenpflegerische Aufgaben“. ¹⁰⁶ Ziel dieser Arbeit war es, durch die Kirchenbücher auch diejenigen Jüdinnen und Juden auffindig zu machen, die konvertiert waren. Das war eine Vorarbeit für die Deportation und Ermordung der Jüdinnen und Juden, die nicht Mitglied der Jüdischen Gemeinden waren. ¹⁰⁷

Die Lehrkräfte, insbesondere der Sonderschulen, arbeiteten maßgeblich an der sogenannten »Säuberung« der Schulen von den als »unbrauchbar« stigmatisierten Schülerinnen und Schülern mit. Sie meldeten betroffene Personen und erstellten Gutachten in Zusammenarbeit mit entsprechenden Ärztinnen und Ärzten für die Erbgesundheitsgerichte. ¹⁰⁸ Bei der Beurteilung der Kinder und Jugendlichen arbeiteten sie mit verschiedenen Stellen zusammen, darunter vor allem mit den Gesundheitsämtern, Erbgesundheitsgerichten, »rassehygienischen« Forschungseinrichtungen und mit dem Rassenpolitischen Amt der NSDAP. In diesem Amt wurde 1937 ein „Referat für negative Schülersauslese und Sonderschulfragen“ eingerichtet, das von Funktionären des NSLB geleitet wurde. ¹⁰⁹ Deutlich wird, dass sich die Lehrkräfte nicht nur an der Einleitung, Begleitung und teilweise sogar Durchführung von Zwangssterilisationsverfahren beteiligten, sondern auch an der weiteren »Säuberung« der Hilfsschulen. Mit der im April 1938 erlassenen „Allgemeinen Anordnung über die Hilfsschulen in Preußen“ ¹¹⁰ wurde der Ausschluss der sogenannten »bildungsunfähigen« Kinder auch aus der Hilfsschule gesetzlich besiegelt. Endgültig wurden damit Schülerinnen und Schüler aus dem Schulsystem ausgeschlossen – dies brandmarkte sie als »unbrauchbar«, was einem Ausschluss aus der Gesellschaft gleichkam und ihnen schließlich das Recht zum Leben absprach. Damit wurde die Ermordung dieser Kinder und Jugendlichen in den ein Jahr später beginnenden Euthanasieaktionen ¹¹¹

¹⁰⁶ Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 3, März 1938, S. 179. Das Zentralorgan schreibt dazu: „Reichsnährstand, Nationalsozialistischer Lehrerbund und Rassenpolitisches Amt schlossen sich 1937 zu einer Arbeitsgemeinschaft für Sippenforschung und Sippenpflege zusammen, welche sich zum Ziele gesetzt hat, die Kirchenbücher Deutschlands zu verkarten und eine große deutsche Volksgenealogie zu schaffen. Die Arbeit schreitet gut vorwärts. In besonders starkem Maße sind die deutschen Lehrer an diesem Werke beteiligt.“ (Verkartung der Kirchenbücher, in: DDE 1. Jg. 1938, Heft 15, 1. November, S. 350).

¹⁰⁷ Zu der Arbeit dieser Stelle siehe Feiten, Willi: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, Weinheim und Basel 1981, S. 155f.

¹⁰⁸ Siehe dazu den Erlass des Reichserziehungsministeriums „Überweisung von Kindern in die Hilfsschule“, in: Amtsblatt, 1 Jg. 1935, Heft 19, S. 401f. und die „Allgemeine Anordnung über die Hilfsschulen in Preußen“, in: Amtsblatt, 4. Jg. 1938, Heft 10, S. 232–234.

¹⁰⁹ Zu der Beteiligung der Hilfsschullehrkräfte an den Verbrechen siehe Hänsel, Dagmar: Die NS-Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer, Bad Heilbrunn 2006, hier S. 99.

¹¹⁰ Amtsblatt, 4. Jg. 1938, Heft 10, S. 232–234.

¹¹¹ Auch wenn bereits vor und nach diesem Zeitabschnitt Morde zur sogenannten Vernichtung »lebensunwerten Lebens« begangen wurden, stellt die 1940 beginnende Aktion T4 doch eine Beschleunigung und Professionalisierung der Tötungsmaschinerie dar, die auch als Erprobung für die darauf folgende Massenvernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden genutzt wurde. Die für die Euthanasiemorde verwendete Technologie und Teile des in Massentötungen geübten Personals wurden dafür zur Verfügung gestellt. Die

von den Lehrkräften vorbereitet, denn die aus der Hilfsschule ausgeschlossenen Schülerinnen und Schüler wurden in den meisten Fällen in Anstalten übergeben, die Teil der Euthanasie- und Mordmaschinerie wurden.¹¹²

2. Zu einigen Autoren der Zeitschrift

Drei Autoren müssen besonders wegen ihrer Stellung in der NS-Zeit hervorgehoben werden: Dr. Walter Groß, Prof. Dr. Erich Jaensch und Dr. Martin Staemmler. Kurz zu ihrer Biografie und ihren Publikationen:

Dr. Walter Groß (1904–1945, auch Gross)

war Leiter des Rassenpolitischen Amtes der NSDAP (1934–1945). Er war 1925 in die NSDAP eingetreten und seit 1930 Dr. med. (Göttingen), 1933 folgte seine Habilitation. Er war Abgeordneter des Reichstages und auch in der SA, im NS-Studentenbund und NS-Dozentenbund Mitglied. Ab 1935 hatte er einen Lehrauftrag und eine Honorarprofessur für Rassenkunde an der Philosophischen Fakultät der Universität Berlin. Groß hatte des Weiteren folgende Positionen inne: Reichsausschuß zum Schutze des deutschen Blutes, Sachverständigenbeirat für Bevölkerungs- und Rassenpolitik, Hauptlektor des Hauptamtes Schrifttumspflege (Amt Rosenberg) und er war Herausgeber von „Neues Volk“. Am 27.3.1941 hielt er auf der Eröffnungsfeier der Außenstelle der „Hohen Schule“ in Frankfurt/Main („Institut zur Erforschung der Judenfrage“) einen Vortrag mit dem Titel „Die rassenpolitischen Voraussetzungen einer europäischen Gesamtlösung der Judenfrage“. Groß beteiligte sich als Leiter des Rassenpolitischen Amtes an Diskussionen über Rassenlehre (siehe dazu auch Kapitel VI. 2.).

Groß veröffentlichte viele Artikel in verschiedenen Zeitschriften (z.B. „Ziel und Weg“, „Niedersächsischer Erzieher“, „Neues Volk“, sein Thema ist stets Rassenkunde und Rassenpolitik), so verfasste er auch für „NS-Bildungswesen“ und „Volk im Werden“ jeweils einen Artikel: „Vom neuen Kämpfertum des Studenten“ (ViW März 1935); „Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?“ (NSBW Dez. 1937). Auch einige von ihm gehaltene Reden wurden abgedruckt Publikationen von ihm

weiteren Euthanasieopfer wurden nach dem offiziellen Ende der Ermordung durch Giftgas, durch Vernachlässigung, Verhungern und Überdosierungen von Medikamenten ermordet. (vgl. Klee, Ernst: „Euthanasie“ im NS-Staat. Die „Vernichtung lebensunwerten Lebens“, Frankfurt/Main 2009, für einen Überblick siehe insbesondere die Zeittafel S. 457–461).

¹¹² Vgl. Hänsel, Dagmar: Die NS-Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer, Bad Heilbrunn 2006, S. 54f.

sind u.a.: „Rassenpolitische Erziehung“, Berlin 1934; „Heilig ist das Blut“, Berlin 1935; „Die Rassenpolitischen Voraussetzungen zur Lösung der Judenfrage“, München 1943.¹¹³

Prof. Dr. Erich Jaensch (1883–1940)

promovierte 1908 in Göttingen mit der Dissertation „Zur Analyse der Gesichtswahrnehmung“, zwei Jahre später folgte seine Habilitation in Straßburg („Über die Wahrnehmung des Raumes“). Ab 1913 lehrte er am Lehrstuhl für Philosophie in Marburg und wurde Direktor des Philosophischen Seminars (1933 Umbenennung in „Institut für psychologische Anthropologie“). Im Jahr 1932 wurde er Förderndes Mitglied der SS und trat in den Kampfbund für deutsche Kultur ein. Ebenfalls 1932 unterzeichnete er den NSDAP-Wahlauf Ruf und im November 1933 das „Bekenntnis der Professoren an den deutschen Universitäten und Hochschulen zu Adolf Hitler und dem nationalsozialistischen Staat“. 1933 folgten auch sein Eintritt in die NSDAP und den NSLB. 1936–1940 war er Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Im Jahr 1937 wurde Jaensch Obmann für Psychologie der Deutschen Akademie der Naturforscher Leopoldina in Halle / Saale. Jaensch war zusätzlich Leiter des Amtes Wissenschaft im NS-Dozentenbund Marburg. Jaensch war Mitherausgeber der „Zeitschrift für Psychologie“ und der Reihe „Rassenkunde und psychologische Anthropologie“.

Er publizierte allerdings auch in anderen Zeitschriften, so auch insgesamt je drei Artikel in NSBW und „Volk im Werden“. In NSBW erschienen: „Umsturz oder Erneuerung der Hochschulen?“ (April/Mai 1934), „Die Mannigfaltigkeit der deutschen Hochschulen und die schärfere Ausprägung ihres Gesichtes“ (Okt. 1935), „Jugendentwicklung und Neuformung des deutschen Menschentums“ (Aug. 1938). In „Volk im Werden“ erschienen: „Die völkische Bewegung und das Christentum“ (Jan./Feb. 1933), „Hauptaufgaben der deutschen Universität der Gegenwart“ (Juli/Aug. 1934), „Eindrücke von den letzten Kongressen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, als Beispiel für die Wandlung in einem wissenschaftlichen Fache“ (Okt/Nov. 1934). Bereits 1933 erschien von Jaensch die Broschüre „Die Lage und die Aufgaben der Psychologie. Ihre Sendung in der deutschen Bewegung und an der Kulturwende“ (Leipzig 1933). Jaensch betätigt sich als ausgesprochener Antisemit und beschuldigt in diesem Text die Weimarer Republik, sie habe angeblich dafür gesorgt, dass das Fach Psychologie nicht in »arischen Händen« vor 1933 gewesen sei. In einer Fußnote im selben Text rechtfertigt er ausdrücklich die Vertreibung der jüdischen Hochschullehrer: „Zahlreiche deutsche Hochschullehrer erhalten jetzt Briefe aus dem Ausland, in denen zum Ausdruck gebracht wird, man verstünde dort den Antisemitismus an unseren Hochschulen nicht. Wir hätten ihn früher wohl selbst nicht

¹¹³ Q 1; Q 2; Q 14, S. 140f. und 410–415. Zu den Autoren-Informationen und den Quellennachweisen (Q) in den Fußnoten dieses Bandes siehe zur Personenrecherche im Anhang I.

verstanden; denn der Deutsche ist aufs äußerste friedfertig und gutmütig. Man weiß aber auch im Ausland anscheinend nicht, dass unsere Unterrichtsministerien 14 Jahre lang bemüht waren, das Judentum förmlich gegen uns auszuspielen, mit seiner Hilfe und durch seine starke Heranziehung in verschiedenen, namentlich in den für Weltanschauungsfragen wichtigen Fächern, alles niederzuhalten, was eigentümlich deutsch ist. Es gibt wohl in keinem anderen Lande ein entsprechendes Beispiel, und darum ist es begreiflich, dass man auswärts die Vorgänge in Deutschland nicht versteht“ (Jaensch 1933, S. 125).

Weiter erschienen von ihm etwa folgende Artikel(Auswahl): „Der Hühnerhof als Forschungs- und Aufklärungsmittel in menschlichen Rassenfragen“ (in: Zeitschrift für Tierpsychologie 1939), „Die Ehre nach nordisch-deutscher Auffassung und die deutschen Hochschulen“ (in: Akademische Turnbunds-Blätter 47/1934), „Psychologische Einwände gegen das Sterilisationsgesetz und ihre Beurteilung“ (in: Ziel und Weg 4/1934, Heft 19), „Die biologisch fundierte psychologische Anthropologie, ihre Stellung zur Rassenkunde und Kulturphilosophie, ihr Gegensatz zur unbiologischen Anthropologie“ (in: Zeitschrift für Psychologie 137/1936), „Vom Geist des Judentums in der Wissenschaft“ (in: Ziel und Weg 1937 Heft 9), „Geisteskampf gegen das Judentum“ (in: Nationalzeitung Essen vom 11.12.1937), „Grundsätze für Auslese, Intelligenzprüfung und ihre praktische Verwirklichung“ (in: Zeitschrift für angewandte Psychologie und Charakterkunde 55/1938 Heft 1).

Eine Auswahl seiner Buchpublikationen: „Neue Wege der Erziehungslehre und Jugendkunde“ (Erfurt 1928, weitere Auflagen 1935 und 1941); „Die Wissenschaft und die deutsche völkische Bewegung“ (Marburg 1933); „Untersuchungen zur Rassenpsychologie nach typologischer Methode“ (Leipzig 1936).¹¹⁴

Dr. Martin Staemmler (1890–1974)

war Arzt und führender Pathologe in der NS-Zeit. 1922 promovierte er und arbeitete als Privatdozent in Göttingen. Ab 1927 war er Direktor des Pathologisch-hygienischen Instituts Chemnitz. 1931 trat er in die NSDAP ein. Er war ebenfalls Mitglied im NS-Dozentenbund und später auch als Referent für das Rassenpolitische Amt der NSDAP tätig. Außerdem war er Mitbegründer des NS-Ärztbundes. Daneben war er einer der Mitarbeiter von Theodor Fritsch und bekam für seine Mitarbeit an Fritschs „Handbuch der Judenfrage“ dessen „besonderen Dank“ ausgesprochen (Vorwort, 33. Aufl. 1933). Ab 1935 arbeitete er an der Universität Breslau und von 1938 bis 1942 war er dort Rektor.

¹¹⁴ Q 1; Q 2; Q 6; Q 12; Q 14, S. 94ff. und 395; Internetpräsenz zur Geschichte der Universität Marburg, <https://www.uni-marburg.de/fb04/geschichte>, eingesehen 9.5.2016.

Er war Mitherausgeber der Zeitschrift „Volk und Rasse“. In DBW veröffentlichte Stammler gleich im allerersten Heft den Artikel „Schule und Rassenhygiene“ (Juni 1933).

Er veröffentlichte viele Bücher und Artikel zu Auslese, Rassenkunde, Rassenpflege, Rassenhygiene, hier nur eine Auswahl: „Rassenpflege und Schule“ (Langensalza 1933); „Rassenpflege im völkischen Staat“ (München 1933); „Volk und Rasse“ (Berlin 1933); „Die Auslese im Erbstrom des Volkes“ (Berlin 1939). Auch wurde von ihm „Material für den Aufklärungsfeldzug des Reichspropagandaministeriums über Rassenfragen“ (München 1933) verlegt. Zudem war er an einigen weiteren Büchern beteiligt.

1950–1960 war er Direktor des Pathologisch-bakteriologischen Instituts der Städtischen Krankenanstalten in Aachen. Ab 1960 leitete er die Pathologische Abteilung der Chemie Grünenthal. In Wikipedia heißt es ohne genaue Quellenangabe, er sei als Kriegsgefangener interniert gewesen und dann als „Mitläufer“ eingestuft worden.¹¹⁵

In der NS-Zeit keinesfalls von solcher Bedeutung waren u.a. die Autoren Prof. Paul Brohmer und Rudolf Münch. Alle drei Autoren setzen nahezu nahtlos ihre Arbeit nach 1945 fort.

Prof. Paul Brohmer (1885–1965)

machte nach 1945 Karriere. Zunächst war er Biologe und Pädagoge in Kiel. Promoviert hatte er 1909, 1927 wurde er Professor an der Pädagogischen Akademie Kiel. 1933 trat er der NSDAP und dem NSLB (Kreissachbearbeiter für Rassenpolitische Erziehung) bei. Im selben Jahr begann er seine Tätigkeit an der Hochschule für Lehrerbildung in Kiel (Vererbungslehre, Rassenkunde, Biologie und Methodik des Naturkundeunterrichts). 1940 wechselte er an die Hochschule für Lehrerbildung Elbling.

Von ihm stammen in DBW, bzw. NSBW drei Beiträge zum Biologieunterricht: „Der Biologieunterricht in der Schule des neuen Deutschlands“ (Okt. 1933); „Der Lebensgemeinschaftsgedanke im Biologieunterricht im Dienste der nationalpolitischen Erziehung“ (Aug./Sept. 1936); „Die Wandlung des biologischen Weltbildes und ihre Bedeutung für den Biologieunterricht“ (Mai 1937). Auch für andere NS-Zeitschriften verfasste er mehrere Artikel zu Rassenkunde, Rassenhygiene, Zusammenhang von Biologie und NS-Erziehung und völkischer Erziehung.

Darüber hinaus umfasst seine umfangreiche Tätigkeit als alleiniger Autor und als Beteiligter vor, in und nach der NS-Zeit diverse Bücher und Reihen zu Biologie, v.a. Zoologie, sowie mehrere Unterrichtsbücher und Bestimmungsbücher, von denen einige in vielen

¹¹⁵ Q 1; Q 2; Q 6; Q 15.

Auflagen erschienen bzw. von anderen Autoren bis heute fortgeführt werden. Viele erschienen im Verlag Quelle & Meyer. Vor 1933 ist bspw. die Reihe „Tierkunde/Pflanzenkunde für Lehrerbildungsanstalten“ (1913–1918, mehrere Aufl.) In der NS-Zeit erschienen z.B.: „Biologieunterricht und völkische Erziehung“ (Frankfurt/Main 1933, Diesterweg); „Biologieunterricht unter Berücksichtigung von Rassenkunde und Erbpflege“ (Osterwieck 1934, zweiteilig); „Mensch – Natur – Staat: Grundlinien einer nationalsozialistischen Biologie“ (Frankfurt/Main 1935); die Reihe „Die deutschen Lebensgemeinschaften“ (1936–1941, mehrere Aufl.). Zu nennen sind auch Schülerhefte mit Brohmers Beteiligung u.a. zu Rassenkunde, Vererbung, Rassensünde, Lebensgesetzen in den 30er/40er Jahren unter dem Titel „Schülerhefte für den Biologieunterricht in Volksschulen“ (ab 1937 auch Osterwieck). Plausiblerweise handelt es sich bei „Schülerhefte für den Unterricht in der Lebenskunde (Biologie)“ ab 1940 um die gleiche Reihe mit neuen Auflagen unter neuem Titel, einige Hefte erschienen mit den gleichen Titeln der älteren Reihe. Es gab weitere Hefte z.B. zu Pilzen, Obstbäumen/-sträuchern, Getreide, Moor, Gemüsegarten, den deutschen Nadelwäldern, Vererbung aber auch Hefte wie „Unsere Familie und Sippe“, „Deutschland muß ewig leben!“, „Bekämpfung der Rassensünden durch den nationalsozialistischen Staat“.

Diese Reihe wurde 1950–1957 fortgeführt, einige Hefte erschienen mit gleichen Titeln wie vor 1945; z.B. wurden Hefte veröffentlicht zu Wildgemüse, Heilpflanzen, Meeresstrand, „Vom Bau und Leben des menschlichen Körpers“, „Lebensgesetze“, „Von der Zelle zum Tierstaat“, „Von der Vererbung“. Zum Bestimmungsbuch „Fauna von Deutschland“ (Verlag Quelle & Meyer, über 20 Auflagen) wird bis heute Brohmer als Begründer genannt. 1947 wurde Brohmer als Mitläufer eingestuft und in den Ruhestand versetzt.¹¹⁶

Prof. Rudolf Münch (1875–1956)

Seine Karriere nach 1945 ist ebenfalls sehr beachtenswert. Er war zunächst Gymnasiallehrer/-direktor und Anglist. Studiert hatte er Germanistik, Anglistik und Romanistik 1895–1901 an den Universitäten Göttingen, Berlin und Halle. Ebenfalls in Halle promovierte er 1902. Ab 1906 war er an verschiedenen Schulen als Lehrer und teils als Leiter tätig, am längsten in Hannover 1912–1929. 1929–1932 hatte er die Stellung als Professor für Pädagogik und Direktor der Pädagogischen Akademie Hannover inne. Ab 1932 war er Oberstudiendirektor und Leiter der Städtischen Oberrealschule ebenfalls in Hannover.

¹¹⁶ Q 1; Q 2.

Der NSDAP trat er 1937 bei. Er war dann als Lehrer und Leiter der privaten Handelsschule Hannover sowie von 1938 bis 1940 als Lehrbeauftragter für Englisch an der Hochschule für Lehrerinnenbildung Hannover tätig.

In NSBW erschienen drei Artikel von Münch: „Die Wahrheitsliebe“ (Jan. 1941); „Am Neubau der Wertlehre“ (Dez. 1941); „Die Logik im Schulunterricht“ (Mai/Juni 1942).

Vor 1933 publizierte er diese Bücher: „Vom Arbeitsunterricht in den neueren Sprachen“ (Leipzig 1927); Prüfungslehre (Langensalza 1932). In der NS-Zeit erschien: „Die dritte Reform des neusprachlichen Unterrichts“ (Frankfurt/Main 1936). Nach 1945 folgten: „How to make yourself understood“ (Barsinghausen / Hannover 1946); „Lernkunde und Lehrkunst“ (Hannover 1952); „Prinzipien und Praxis des englischen Unterrichts an deutschen Schulen“ (Berlin 1953).

Nach 1945 wurde Münch von Adolf Grimme als ehrenamtlicher Berater und Gutachter an das Oberpräsidium der ehemaligen Provinz Hannover und später an das Niedersächsische Kulturministerium (Abteilung höheres Schulwesen) berufen. Er war Gründer und 1. Vorsitzender des Landesverbandes Niedersachsen und Ehrenpräsident des Deutschen Neuphilologen-Verbandes. Von 1953 bis zu seinem Tod war er Schriftleiter der Zeitschrift „Praxis des neusprachlichen Unterrichts“. Er war Träger des „Verdienstkreuzes I. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland“.¹¹⁷

3. Der Anspruch der Zeitschrift

Die Zeitschrift bemüht sich, den Eindruck zu erwecken, Fragen der Pädagogik aus der Sicht des NS-Staates auf sehr hohem Niveau und in wissenschaftlicher Terminologie zu behandeln. Dabei wird besonderer Wert auf eine große pädagogische Themenvielfalt gelegt.

In einem sehr umfangreichen Beitrag des Amtes für Erzieher der Gauleitung Sachsen, der den Anschein einer Programmatik der Zeitschrift und auch eines Manifestes zur nationalsozialistischen Pädagogik trägt, heißt es unverhohlen: „Das gesamte erzieherische Denken und Tun muss der Idee [des Führers] instinktiv folgen, wie die Magnetnadel der magnetischen Kraft der Erde“, das erzieherische Denken und Tun solle

„sein [eigenes] System zunächst beiseite stellen und sich völlig in die nationalsozialistische Idee versenken und sie, soweit sie den Erziehungsbezirk berührt, ins Pädagogische umdenken.“ (Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP, Amt für Erzieher: Nationalsozialismus als Erziehung gesehen, DBW 2. Jg. 1934, Heft 12, Dezember 1934, S. 706–748 (1. Teil) und 3. Jg. 1935, Heft 1, Januar 1935, S. 11–40 (2. Teil), hier S. 709)

¹¹⁷ Q 13, S. 530f.

Klar ist die politische Unterstützung des NS-Staates, dennoch wurde der Eindruck einer reinen Propagandazeitschrift ausdrücklich vermieden, stattdessen wird der Anschein einer Fachzeitschrift mit wissenschaftlichem Anspruch erzeugt. So gibt es nur 1940 einen Artikel, der schon im Titel direkt auf »Juden« eingeht. Am antisemitischen Charakter der Zeitschrift besteht durch die Fülle eingestreuter judenfeindlicher Bemerkungen trotzdem ebenso wenig Zweifel, wie an der grundlegenden Konformität mit dem NS-Staat. Allerdings ist der Antisemitismus formal gesehen eher ein Nebenthema, auch wenn einige Artikel der Sache nach explizit Judenfeindschaft in Verbindung mit rassistischen Darstellungen zum Thema haben.

Vorrangig wird ein »nordisch-germanischer, deutsch-nationaler Rassenbegriff« insbesondere im Hinblick auf die Geschichte Deutschlands und im Hinblick auf Themen der Eugenik behandelt. Auch einleitende Grußworte oder Reden, in denen NS-Führer propagiert werden, werden zwar abgedruckt, stehen aber ebenfalls nicht im Vordergrund.

Ziel der Zeitschrift war es offenbar, die NS-Ideologie im universitären Bereich und vor allem auch in der Lehrerschaft zu verbreiten und ein rassistisch definiertes, »positives« Selbstbild im wissenschaftlichen Lehrbetrieb zu etablieren. Im Folgenden wird zunächst – anhand der Inhaltsverzeichnisse – ein Überblick über Artikel gegeben, die das Thema »Rasse« direkt behandeln.

Die Schwerpunktsetzung der nachfolgenden Analyse liegt auf den Artikeln, die schon in der Überschrift auf Rassismus¹¹⁸ hinweisen. Im Januar 1937 erschien zudem eine ganze Sondernummer „Rassenkunde, Rassenpolitik, Rassenbiologie“. Zusätzlich wird auf rassistische und antisemitische Passagen aus Artikeln eingegangen, die sich oberflächlich betrachtet mit anderen Themen befassen oder judenfeindliche und rassistische Bemerkungen eher en passant einstreuen.

4. Zum Aufbau und den Bestandteilen der Zeitschrift

Herausgeber war zu Anfang Hans Schemm, der erste NSLB-Führer. Nach dessen Tod 1935 trat Fritz Wächtler an dessen Stelle. Mit dem Wechsel ging dann 1936 auch die Umbenennung von „Deutsches“ in „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ einher. Zuvor trug die Zeitschrift die Bezeichnung „erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des Nationalsozialistischen Lehrerbundes für das gesamte Reichsgebiet“, danach fügte

¹¹⁸ Das waren in den vier Jahren 1933–1936 lediglich sieben Artikel. In den drei Jahren der Konsolidierung 1937–1939 waren es 20 Artikel. 1940 und 1941 im Krieg folgten noch drei Artikel mit »Rasse« in der Überschrift. Nach den Titeln betrachtet gibt es nur einen Artikel mit judenfeindlicher Überschrift: Keipert, Dr. Hans: Judenhoffnung England, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 8, August 1940, S. 295–301.

Wächtler, der seit 1935 sowohl das Hauptamt für Erzieher als auch den NSLB leitete¹¹⁹, dem Zeitschriftentitel den Zusatz „herausgegeben von der Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Erzieher. Gegründet von Fritz Wächtler“ hinzu.

Umfang und Erscheinungshäufigkeit

Der Gesamtumfang beträgt 6.338 Seiten. Die Zeitschrift erschien zunächst unter dem Namen „Deutsches Bildungswesen“ (von Januar 1933 bis einschließlich September 1936), danach unter dem Namen „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ von Oktober 1936 bis März 1943. Die gesamte Zeitschrift ist digital erfasst und auf einer geschützten Homepage der Forschungsstelle NS-Pädagogik auf Nachfrage für Forschungszwecke einsehbar. Hier ein kurzer Überblick¹²⁰ über den Erscheinungsverlauf:

Da zum Charakter einer Zeitschrift auch deren Umfang und Erscheinungshäufigkeit gehören, wird im Folgenden grob skizziert, wie dieser aussah, ohne dabei auf Details einzugehen. So erschienen beispielsweise immer wieder Doppelausgaben für zwei Monate, die einen entsprechend größeren Seitenumfang hatten, was aber nicht extra angegeben wird.

„Deutsches Bildungswesen“ bis September 1936

Jahrgang	Seiten	Hefte pro Jahr	durchschnittliche Seitenzahl pro Heft
1 (1933)	464	6 (darunter eine Doppelausgabe)	78
2 (1934)	818	12 (darunter zwei Doppelausgaben, sowie zwei Sonderbeilagen)	68 Sonderbeilage mit 22 bzw. 24 Seiten
3 (1935)	788	12 (darunter zwei Doppelausgaben, sowie eine Sonderbeilage)	66 Sonderbeilage mit 4 Seiten
4 (1936)	560	9 (darunter zwei Doppelausgaben)	62

¹¹⁹ Vgl. Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Frankfurt/Main 2003, S. 648. Äußerung von Wächtler 1938 in einem anderen Kontext zum Stellenwert von Zeitschriften im Nationalsozialismus: „Neben der Tageszeitung als dem geistigen Schwert des machtpolitischen Ringens hat die Partei schon früh die Zeitschrift als Waffe im weltanschaulichen Kampf um die innere Haltung des deutschen Menschen eingesetzt.“ (zur Bedeutung von Zeitschriften anlässlich des Erscheinens des Zentralorgans „Der deutsche Erzieher“ des NSLB; aus der Zeitschrift „Der Biologe“ 1938, S. 90, zitiert nach: Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Frankfurt/Main 2003, S. 648).

¹²⁰ Die Angaben sind nicht ganz genau, da in den uns vorliegenden gebundenen Jahrgängen öfters Titelseiten nicht vorhanden waren.

Umbenennung in „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ ab Oktober 1936

Jahrgang	Seiten	Hefte pro Jahr	durchschnittliche Seitenzahl pro Heft
1 (1936)	192	3	64
2 (1937)	768	12	64
3 (1938)	768	12	64
4 (1939)	614	12 (darunter zwei Doppelausgaben)	52
5 (1940)	464	12	40
6 (1941)	426	12 (darunter zwei Doppelausgaben)	36
7 (1942)	356	12 (darunter drei Doppelausgaben)	30
8 (1943)	120	3	40

Es gab insgesamt 117 Hefte (39 unter dem Titel „Deutsches Bildungswesen“, 78 unter dem Titel „Nationalsozialistisches Bildungswesen“), darunter 14 Doppelausgaben und drei Sonderbeilagen.

Die Auflage der Zeitschrift im Jahr 1935 betrug 15.000 und 1939 rund 21.000 Exemplare¹²¹. Der Verlag der Zeitschrift war bis 1936 der Fichte-Verlag in München. Danach übernahm die Zeitschrift der „Deutsche Volksverlag“ in München, der 1919 als Tochterfirma des „J. F. Lehmanns Verlags“ gegründet wurde, der wiederum zunächst medizinische Schriften verlegte und im Laufe der Zeit die Themen »Rassenhygiene« und »Rassenkunde« aufnahm und immer mehr nationalsozialistische Schriften veröffentlichte¹²².

Schwerpunktnummern

Nummern mit Schwerpunktthemen waren vorhanden, es handelt sich dabei aber keineswegs um ein durchgehendes Redaktionsprinzip. Häufiger wurden zwei oder drei Artikel zu ähnlichen Themen im Rahmen einer Nummer veröffentlicht, aber sie dominierten dann nicht das ganze Heft.

¹²¹ Vgl. Börsenverein der Deutschen Buchhändler / Adressbücher-Redaktion (Hrsg.): Sperlings Zeitschriften- und Zeitungs-Adressbuch, Leipzig 1935 und 1939.

¹²² Vgl. Benz, Wolfgang: Enzyklopädie des Nationalsozialismus, Stuttgart 1998, S. 566.

Es erschienen folgende Nummern mit Schwerpunktthemen:

März 1934	Mädchen- und Frauenerziehung
Juni 1936	Olympiade und Sport
Januar 1937	Rassenkunde, Rassenpolitik, Rassenbiologie
Mai 1937	Biologisches Weltbild
Juni 1937	Schulfunk
August 1937	Sippenkunde
September 1937	Geschichtsforschung und Geschichtsunterricht
November 1937	Psychologie
Dezember 1937	Biologie und Biologieunterricht
Februar 1938	Deutschunterricht
März 1938	Kunst und Werken
Mai 1938	Schulfilm
Dezember 1938	Deutschunterricht
März 1939	Geschichtsunterricht
Mai 1939	Erdkunde

Es erscheint sinnvoll, den Überblick über diese Zeitschriften des NSLB in drei Abschnitte zu gliedern: eine Phase der Etablierung – 1933 bis 1935; eine Phase der Festigung – 1936 bis 1938; und die Kriegsphase – 1939 bis 1944.

Im Folgenden findet sich eine Zusammenstellung der ihrem Titel nach offensichtlich rassistischen bzw. antisemitischen Artikel:

Phase 1933 bis 1935

Titel	Autor_in	Heft	Seite
Schule und Rassenhygiene	Dr. M. Staemmler, Chemnitz	6 (Juni 1933)	39–47
Volksmärchen und Rassenfrage	Berg, Hilde, Königsberg	7 (Juli 1933)	117–119
Rassenkunde des deutschen Volkes	Dr. Josef Adelman, Marktheidenfeld	8–9 (Aug.–Sept. 1933)	221
Rückumwälzung zum Arischen	Otto Haug, Schwäbisch-Hall	10 (Okt. 1933)	285–291
Das Nordische und die deutsche Bildung	Dr. Gustav Neckel, Berlin	10 (Okt. 1934)	557–568
Schöpfertum und Rasse	Karl Schmitt, Jüterbog	3 (März 1935)	137–148

Phase 1936 bis 1938

Im Januar 1937 erscheint ein ganzes Heft zum Schwerpunktthema »Rasse«. Hier werden in acht Artikeln verschiedene Aspekte der »NS-Rassenlehre« entfaltet. Im Dezember dieses Jahrgangs erschienen noch zwei Artikel, beide sind Teile des Schwerpunktthemas Biologie dieser Ausgabe.

Titel	Autor_in	Heft	Seite
Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht	Heinrich Garbe, Berlin	4–5 (April–Mai 1936)	246–253
Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde	Dr. Alfred Eydt, Dresden	1 (Jan. 1937)	2–12
Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung	Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth	1 (Jan. 1937)	13–18
Rassenkunde und Biologieunterricht	Dr. Werner Dittrich, Leipzig	1 (Jan. 1937)	18–22
Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht	Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth	1 (Jan. 1937)	23–28
Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule	Albert Höft, Greifswald	1 (Jan. 1937)	28–36
Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien	Dr. E. Widmann, München	1 (Jan. 1937)	37–39
Rassenpolitische Erziehung und neuere Sprachen	Dr. O. Harlander, München	1 (Jan. 1937)	39–50
Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?	Dr. Walter Groß, Leiter des Rassenpolitischen Amtes der NSDAP.	12 (Dez. 1937)	705–707
Erbstruktur im Weltanschaulichen Zusammenhang vom Rassenstandpunkt aus	Dr. J. Graf, Rüsselsheim	12 (Dez. 1937)	741–743
Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung	Dr. Fritz Braun, Leipzig	1 (Jan. 1938)	18–27
Wortkunst als Rassenausdruck	Dr. Ewald Geißler, Erlangen	2 (Feb. 1938)	65–80
Rasse und Märchen	Faulwasser, Dr. Arthur	6 (Juni 1939)	334–348
Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblchkeitslehre	Stengel, Dr. Erich	7 (Juli 1938) und 8 (Aug. 1938)	403–414 und 486–497

Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker	Dr. Werner Dittrich, Bayreuth	9 (Sept. 1938)	513–519
Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems	Dr. Alfred Eydt, Dresden	10 (Okt. 1938)	577–590
Rassische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde	Heinrich Garbe, Berlin	11 (Nov. 1938)	659–670

Phase 1939 bis 1945

Titel	Autor_in	Heft	Seite
Rasse und Stil in der Philosophie	Dr. Walter Reichert	1 (Jan. 1939)	1–9
Charakter- und Rassenkunde: Ihre Wirkung auf das Leben	Herbert Zinke, Berlin	1 (Jan. 1939)	10–13
Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule	Dozent Dr. Alfred Eydt, Dresden	2 (Feb. 1939)	94–114
Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung	Prof. Dr. Theodor Hurtig, Elbing	5 (Mai 1939)	287–297
Das deutsche Lied und die Rassenkunde	Dr. Josef Bacher, Linz	9–10 (Sept.–Okt. 1939)	514–525
Engländertum und Rassengedanke	Heinrich Garbe, Berlin	4 (April 1940)	105–115
Judenhoffnung England	Dr. Hans Keipert, Greiz	8 (Aug. 1940)	295–301
Der Psychologieunterricht in der Lehrerbildung	Dr. Karl Konetschny	1 (Jan. 1941)	16–20
Das Nordische als Raum, Rasse und Art	Dr. Franz Lüdtkke	5 (Mai 1941)	199–204
Rassenseelische Wertung der Arbeit	Richard Geuß	6–7 (Juni–Juli 1941)	228–229
Völkische Lebenswehr	Dr. Richard v. der Mühlen	11 (Nov. 1941)	368–376
Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches	Franz Strauß	12 (Dez. 1941)	389–400
Am Neubau der Wertlehre	Rudolf Münch	12 (Dez. 1941)	411–416
Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung	Michael Kesselring	2–3 (Feb.–März 1942)	51–58

Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung (Fortsetzung)	Michael Kesselring	4 (April 1942)	78–94
Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung. Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder	Dr. Alfred Eydt	8–9 (Aug./Sep. 1942)	209–236
Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn	Dr. phil. habil. Herbert Franz	11 (Nov. 1942)	288–309
Zur ärztlichen Jugendkunde	Prof. Dr. med. G. Schorsch	3 (März 1943)	73–92

Noch bis März 1943 erschien die Zeitschrift „Nationalsozialistisches Bildungswesen“. Ab April 1943 muss ein Blick auf die Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ geworfen werden, da diese nun mit der bisherigen Zeitschrift „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ zusammengelegt wurde.

* * *

Formal zusammengefasst kann also festgestellt werden: In der Zeitspanne von 1933 bis 1935 erschienen sieben Artikel explizit zum Thema »Rasse« mit insgesamt ca. 45 Seiten. In den folgenden drei Jahren 1936 bis 1938 erschienen fünfzehn Artikel zum Thema »Rasse« mit ca. 125 Seiten. In der Zeitspanne des Krieges bis März 1943 erschienen noch neun Artikel zum Thema »Rasse« mit ca. 75 Seiten.

5. Besonderheiten der NSLB-Zeitschrift „Deutsches / Nationalsozialistisches Bildungswesen“

Da ja von uns vorrangig rassistische und jüdenfeindliche Artikel betrachtet werden, wird nachfolgend zunächst versucht, durch die Darstellung der Themenvielfalt wenigstens einen Überblick über die Themenbandbreite dieser Zeitschrift zu vermitteln.

NS-Propaganda zu aktuellen politischen Ereignissen findet so gut wie gar nicht statt. (Es finden sich die beiden folgenden Ausnahmen: Im Juni-Heft 1936 ein zweiseitiger Artikel zur Olympiade sowie im August 1938 nach der Einverleibung Österreichs der Artikel „Kampf und Sieg der deutschen Schule in Österreich“ von Karl Springenschmid, zu-

nächst Lehrer in Österreich, später SS-Hauptsturmführer und in weiteren hohen Positionen¹²³.) Dass es einen Novemberpogrom, die Einverleibung Österreichs, Krieg gegen Polen und andere Länder überhaupt gegeben hat, ist aus der Zeitschrift, die sich bewusst von Tagespolitik fernhält, nur ganz knapp im Kontext von Pädagogik oder Geschichte zu finden. Für die Auswahl der Themen gibt es solche Bezüge vor allem mit dem Beginn des Krieges. In diesen Artikeln wird die Geschichte der Beziehungen zu Ländern¹²⁴ oder die Vorgeschichte des „Polenkrieges“¹²⁵ behandelt.

Die erziehungswissenschaftliche Zeitschrift „Deutsches“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ enthält allgemein gehaltene, nicht direkt die Pädagogik betreffende Artikel zu folgenden Themenbereichen:

- Eine Reihe von Artikeln über führende NS-Personen¹²⁶, bzw. auch Abdrucke von Passagen oder Reden dieser Personen.¹²⁷
- Eine eigene Gruppe von vor allem nationalistischen Artikeln handelt von Personen, die von den NS-Ideologen als »Große Deutsche« eingestuft wurden.¹²⁸

¹²³ Springenschmid, Karl: Kampf und Sieg der deutschen Schule in Österreich, DBW 3. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 449–458. Zum Autor siehe Anhang I.

¹²⁴ Korherr, Wilhelm: Deutschland und Frankreich, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 3, März 1940, S. 84–86; oder Emmerich, Dr. W.: Deutschland und die Völker und Staaten Ostmitteleuropas geschichtlich gesehen, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 3, März 1940, S. 70–83.

¹²⁵ Lüttke, Franz: Deutscher Volkstumskampf an Weichsel und Warthe von Versailles bis zum Polenkrieg 1939, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 2, Februar 1940, S. 56–62.

¹²⁶ Neben zwei Artikeln zur Person Adolf Hitler (Oktober 1937 und Juli/August 1939) wurde nur eine Rede von Hitler wörtlich abgedruckt (Mai 1937). Zu Alfred Rosenberg erschien Januar 1943 eine einseitige „Würdigung“ zu dessen 50. Geburtstag (1942). Es gab Artikel des ersten NSLB-Führer Hans Schemm (Juni 1933 zwei Reden, Oktober 1933, Oktober 1934 Sonderheft sowie eine Sonderbeilage zu seinem Tod April/Mai 1935). Sein Nachfolger Fritz Wächtler publizierte hingegen in dieser Zeitschrift nicht. Der Schriftleiter (1933–1935) Josef Dolch, der nach 1945 eine große Karriere begann, steuerte insgesamt nur acht namentlich gekennzeichnete Artikel bei. Zwei Artikel mit J.D. unterzeichnet, sind aber sicherlich auch von ihm (Juni 1935 und Januar 1936).

¹²⁷ Gewonnen werden konnten für diese Zeitschrift auch einige führende Erziehungswissenschaftler, die nicht zum Redaktionskreis gehörten. Der heute wohl bekannteste Autor, Prof. Dr. Peter Petersen aus Jena, schrieb zwei Artikel in DBW: Bedeutung und Wert des Politisch-Soldatischen für den deutschen Lehrer und unsere Schule. Eine erziehungswissenschaftliche Betrachtung (Jan. 1934); Die Lehrerbildung an der Universität Jena. Ein schulpolitischer Beitrag (Jan. 1936). (Ausführlich zu Petersen: Ortmeier, Benjamin: Mythos und Pathos statt Logos und Ethos. Zu den Publikationen führender Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit: Eduard Spranger, Herman Nohl, Erich Weniger und Peter Petersen, Weinheim u.a. 2009.). Zu Alfred Baeumler (April 1942 und Mai/Juni 1942) und Ernst Krieck (Januar 1934, Dezember 1940 und April 1941) erschienen gesonderte Lobesartikel im Sinne der NS-Pädagogik.

¹²⁸ Dabei geht es vor allem um folgende Namen: Gottfried Fichte (Juli 1933), Friedrich Fröbel (Oktober 1933), Jean Paul (Dezember 1933 und August/September 1941), Ludwig Klages (Februar 1934), Friedrich Schiller (Oktober und November 1934, Dezember 1941), aber auch Arthur Moeller van den Bruck (November 1934 und Januar 1935), Richard Wagner (Oktober 1935), Ernst Moritz Arndt, (März 1936), Turnvater Jahn (Juni 1936), Friedrich der Große (August/September 1936 und März 1941), Friedrich Nietzsche (Juni und Juli/August 1939, August und November 1940, April und November 1941, April 1942), Heinrich von Kleist (Januar 1940, Dezember 1941 und Oktober 1942) und Friedrich Hölderlin (März 1935, November 1940, Dezember 1941), Graf Helmuth von Moltke (März 1941), Klopstock und George (Juni/Juli 1941),

- Einen großen Umfang nehmen auch Artikel über Fragen der frühen Geschichte ein, insbesondere der Germanen, allein hierzu 28 Artikel, ein. Zu Griechenlands und Rom in der Antike gab es sechs Artikel.

In Hinblick auf die Pädagogik betreffende Artikel können – allerdings recht grob – vier Kategorien unterschieden werden, auch wenn es fast immer Überschneidungen gibt. Überwiegend die allgemeine Pädagogik betreffend erschienen 33 Artikel, 19 Artikel beschäftigen sich vor allem mit Fragen der Geschichte der Pädagogik, 13 Artikel behandeln Besonderheiten der nationalsozialistischen Pädagogik und schulpädagogische Fragen wie die Führung des Unterrichtes, Besonderheiten der Volksschule und Ähnliches wurden in neun Artikeln behandelt.

Umfangreich im Gesamtrahmen sind zudem Artikel zu bestimmten Schulfächern. Vor allem zum Geschichtsunterricht (15 Artikel), zum Deutschunterricht (14 Artikel, davon neun über Märchen), zum Biologieunterricht (15 Artikel), zum Kunst- und Musikunterricht (21 und sieben Artikel), zum Erdkundeunterricht (neun Artikel), zur Leibeserziehung und Sportunterricht (neun Artikel), zur Lehrerbildung (22 Artikel) und 14 Artikel gehen auf soldatische Erziehung und Wehrerziehung ein. Einige wenige Artikel befassen sich speziell mit neuen pädagogisch nutzbaren Techniken, also Rundfunk und Film.¹²⁹

Ab 1937 existieren inhaltlich gegliederte Inhaltsverzeichnisse, die je nach Themenschwerpunkt lediglich ein wenig verändert wurden. Die Gliederung geht aus von 1) Weltanschauung der Erziehung, dann 2) die Neuordnung des deutschen Schulwesens, 3) allgemeine Erziehungsfragen, es folgt 4) Rassenkunde, 5) Biologie, 6) Geschichte, 7) Psychologie und 8) Wehrerziehung. Ein gesonderter Punkt war neben den Einzelschulfächern auch die sogenannte »Sippenkunde«.

Die große Vielfalt und Bandbreite der Artikel kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Judenfeindschaft ein fester Bestandteil dieser Zeitschrift des NSLB war, ebenso wie der Rassismus.

6. Exemplarisch: Zur ersten Ausgabe der Zeitschrift „Deutsches Bildungswesen“, Heft 1, Juni 1933

Die Titelseite dieser neuen Zeitschrift, die im Fichte Verlag erschien, kündigt als Herausgeber Hans Schemm, Reichsleiter des NSLB, bayerischer Staatsminister für Unter-

Johann Wolfgang von Goethe (Dezember 1941, Dezember 1942) Paul de Lagarde (Dezember 1941, November 1942), Kopernikus (August/September 1942), Julius Langbehn (November 1942).

¹²⁹ Zu den Möglichkeiten des Einsatzes des Films siehe Juni 1936, September 1937, Mai 1938 und Dezember 1942; zum Rundfunk Juni 1937.

richt und Kultus an, also einerseits in größeren Lettern seine Funktion im NSLB, andererseits die staatliche Funktion. Auf der Seite mit dem Inhaltsverzeichnis wird die Funktion der Zeitschrift festgeschrieben: „Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des NSLB für das gesamte Reichsgebiet. Beilage zum Amtsblatt des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus.“ Neben dem Herausgeber wird hier noch die Schriftleitung festgehalten: Dr. Josef Dolch¹³⁰.

Das eingerahmte Inhaltsverzeichnis kündigt sieben Artikel mit Titel und Verfasser an und verweist noch auf vier Rubriken ohne Seitenangabe.

Der erste Artikel mit dem Titel „Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn“ besteht aus zwei Seiten, einem Foto und einem kurzen handschriftlichem Sechsteiler von Hans Schemm unter der Überschrift „Dem ‚Deutschen Bildungswesen‘ zum Geleit“¹³¹.

Es folgt ein sieben Seiten umfassender Artikel: „Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinne“ – ein Auszug aus einer »Weiherede«, ebenfalls von Hans Schemm, an die Münchner Lehrerschaft vom 3. April 1933. Die Kernthesen sind: Alles richte sich ab jetzt auf »Rasse« als Zielpunkt; »Wir als Deutsche« seien vom Schicksal auserkoren und hätten eine Mission zu erfüllen; »Wir« würden hinaus greifen über die Grenze »unseres« Vaterlandes; die Zeit des Marxismus, der KPD und der SPD und die Zeit der Vergiftung der Seele der Kinder durch Männer wie dem »Schuljuden« von Berlin Dr. Kurt Löwenstein sei endlich vorbei; der Lehrer solle Freund, Kamerad und Führer werden; Volk und Gott sollen über der Erziehungsarbeit stehen, der Nationalgedanke entflammt werden und nicht zu sehr über die alten Griechen und Römer doziert werden; der Turnunterricht müsse bewusst das militärische fördern; notwendig sei eine »Säuberung« der Lehrerschaft Erzieher. Der Artikel endet mit der Losung „Unsere Politik heißt Deutschland, unsere Religion heißt Christus!“¹³². Nach Ende des Artikels findet sich noch ein Kasten mit einem Zitat von Fichte aus der 14. Rede an die deutsche Nation, in dem zur Entschlusskraft und Zusammenschluss aufgerufen wurde.

Der nächste vielseitige Artikel – unterzeichnet mit „Die Schriftleitung“, also wohl von Dr. Josef Dolch – hat die Überschrift „Fürs Volk mit Gott an die Arbeit“. Dem Artikel angehängt ist der „Gesang des Deutschen“ von Friedrich Hölderlin, ein Lied in dem

¹³⁰ Dr. Josef Dolch wurde öffentlich wegen der Schriftleitung der Zeitschrift, soweit uns bekannt ist, nicht angegriffen. Nach 1945 wurde sein Buch „Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte“ insbesondere in den 50er und 60er Jahren in der Erziehungswissenschaft recht zentral diskutiert. Siehe genauer im Anhang.

¹³¹ Hans Schemm dichtet pathetisch: „Über Stände und Klassen / hinweg zum Volk / Rassen und Seelen / Volk und Gott / Nationen und Religionen / Deutschland muss leben! / Heil Hitler“ (Schemm, Hans: Dem ‚Deutschen Bildungswesen‘ zum Geleit, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 1).

¹³² Vgl. Schemm, Hans: Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn. Aus der Weiherede an die Münchner Lehrerschaft am 3. April 1933, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 2–8.

Deutschland als „Heilig Herz der Völker“ bezeichnet und gelobt wird. Der Artikel selbst betont, dass die Wissenschaft zwar allgemein an zweiter Stelle stehe, aber die Erziehungswissenschaft doch die „zeitgemäße Wissenschaft“ sei, wobei diese Zeitschrift auch „Erziehungslehre und Erziehungsgeschichte pflegen sollte“¹³³. Es folgen die drei Begriffe Ehre, Volk und Gott und am Schluss wird speziell an die nationale Gesinnung der evangelischen und katholischen Erzieherinnen und Erzieher appelliert.

Es folgt ein Artikel, in dem als Autor nun explizit Dr. Josef Dolch benannt ist: „Das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen als Erbe und Aufgabe“, auf elf Seiten. Es ist eine Art Referat über die Geschichte der Bildung und Erziehung, eine Art Schnelldurchgang durch Tacitus, Kirche, Luther, Schleiermacher, dem Pflichtgedanke bei Kant, die Rolle des Heeres. Es endet mit einem Zitat aus Goethes »Faust«: „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen“ und der Aufgabenstellung: „Es gilt das große Zuchtswesen des deutschen Volkes wieder aufzubauen oder auszubauen“¹³⁴.

Auch im nächsten Artikel mit der Überschrift „Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafte Erziehung“ versucht der Heidelberger Professor Wilhelm Lacroix durch die rasche Aufeinanderfolge großer Namen aus der Geistesgeschichte – wiederum mit Berufung auf Ernst Krieck – den Eindruck großer Sachkenntnis zu erwecken. Zentral ist eine Warnung vor einer bloß mathematisch orientierten, nicht „völkischen“ Wissenschaft. Zwischen dem Versuch einer Definition von Volk zwischen Familie und „Blutsverwandtschaft“, geht es gegen „Neger und Mongolen“ und um die „Juden“, um Fremdsprachen und alte Sprachen, um die Erzeugung von „Haltung“¹³⁵ und um den 1. Mai 1933.

Der folgende Artikel „Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafte Bildung“ von Dr. Jörgen Hansen, Professor in der Lehrerbildung, geht in großen Schritten von der „Charakterologie des deutschen Volkes“, über die „Bauernwelt“ zur „Rassenkunde“, alles mit dem Ziel, „seinen Schülern den unerschütterlichen *Glauben an die Sendung des deutschen Volkes und des deutschen Schicksals*“ zu geben¹³⁶.

Der vorletzte Artikel über „Schule und Rassenhygiene“, der vorgibt keinen „Rassenhass“, sondern lediglich „Rassenstolz“ zu züchten, entwickelt an dem bekannten »Rassenideologen« Hans Günther orientiert die nationalsozialistische »Rassenideologie«, wobei er direkt auf die Eugenik eingeht und sie als Teil der „Rassenhygiene“ bezeichnet.

¹³³ Vgl. Die Schrifteleitung: Fürs Volk mit Gott an die Arbeit, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 9–12.

¹³⁴ Vgl. Dolch, Dr. Josef: Das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen als Erbe und Aufgabe, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 13–23.

¹³⁵ Vgl. Lacroix, Wilhelm: Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafte Erziehung, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 24–31. Zum Autor siehe Anhang I.

¹³⁶ Vgl. Hansen, Dr. Jörgen: Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafte Bildung, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 32–38, Herv. i. O. Zum Autor siehe Anhang I.

Dieser Artikel warnt vor dem Rückgang der Bevölkerung in Deutschland (dem „völkischen Selbstmord“). Der Autor lässt den neunseitigen Artikel dann mit drei Seiten Stichwörtern enden, in denen er als Mediziner vorstellt, wie seiner Meinung nach die Frage der „Rassenhygiene“¹³⁷ in der Schule behandelt werden müsse (Der Artikel wird im Verlauf der Analyse noch genauer vorgestellt werden).

Dr. H. Reinerth (Professor für Geschichte in Berlin und u.a. tätig im „Einsatzstab Reichsleiter Rosenberg“ zum Raub von sogenanntem „herrenlosen Kulturgut von Juden“) beschwert sich in einem letzten vierseitigen Artikel über „Deutsche Vorgeschichte und ihre Pflege im nationalsozialistischen Staat“ darüber, dass mehr Geld für die Erforschung „*der nationalen Vor- und Frühgeschichte der Griechen und Italiener, der Ägypter und Türken*“¹³⁸ als für die Vorgeschichte der Deutschen ausgegeben würde und entwickelt einen Arbeitsplan, wie sich verschiedene Institutionen in verschiedenen Bereichen der Pflege der deutschen Vorgeschichte im NS-Staat widmen könnten.

Nach diesen 50 Seiten folgen noch 18 Seiten mit Kurzbeiträgen: „Aus altem Schrifttum“, „Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft“, „Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte“, sowie „Zeitschriftenschau“ und „Bücherschau“, wobei die in der „Bücherschau“ anzusprechenden Bücher mit Überschriften unterteilt sind, einige signifikante Bücher wurden in einem Abschnitt mit der Überschrift „Zur Rassenkunde“ zusammengestellt.

Bei den Lesern und Leserinnen der Zeitschrift wird ein gewisses theoretisches Interesse vorausgesetzt; es werden verschiedenartige Themen angeboten und trotzdem – das charakterisiert durchaus die ganze Zeitung – wird mit großer Penetranz immer und immer wieder der »Rassengedanke« hervorgeholt, eingebaut oder auch dargestellt und entwickelt.

¹³⁷ Vgl. Staemmler, Dr. M.: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 39–47.

¹³⁸ Vgl. Reinerth, Dr. H.: Deutsche Vorgeschichte und ihre Pflege im nationalsozialistischen Staat, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 47–50, Herv. i. O. Genauer zum Autor siehe Anhang I.

Deutsches Bildungswesen

Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des Nationalsozialistischen
Lehrerbundes für das gesamte Reichsgebiet. Beilage zum Amtsblatt
des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus.

Herausgegeben von

Hans Schemm

Reichsleiter des NSLB.,

Bayer. Staatsminister für Unterricht und Kultus

1. Jahrgang

1933

Fichte-Verlag GmbH., München 38

Heft 1 · Januar 1937

Postversandort: München



Nationalsozialistisches Bildungswesen

*Einzig erziehungswissenschaftliche
Zeitschrift der Bewegung*

Herausgegeben von der Reichsleitung
der NSDAP, Hauptamt für Erzieher

Begründet von Fritz Wächtler

Deutscher Volksoverlag ^{B. M.} b. H. München

II. Das allgemeine Programm der Judenfeindschaft

Der nachfolgende Abschnitt zeigt, dass die Judenfeindschaft in dieser Zeitschrift, dort wo sie ausführlicher behandelt wird und nicht nur mit den üblichen Verleumdungen und Beleidigungen verbunden ist, in drei Richtungen vorgeht. Zunächst wird die Behauptung aufgestellt, dass die Natur »Rassen« geschaffen habe und es keine Gleichwertigkeit der »Rassen« und der Menschen gäbe. Es wird also die Autorität der Natur bemüht und oben-drein noch Gott als Schaffer der Natur auch zum Schaffer der »Rassen« und der »Rassenungleichheit« erklärt.

Ausführlicher wird die Judenfeindschaft aus geschichtlichen Betrachtungen sogenannter »großer Deutscher« abgeleitet und untermauert. Dabei spielt vor allem die Berufung auf Lagarde eine große Rolle, der die Judenfeindschaft fest in das Programm der Schaffung einer »deutschen Art«, der Schaffung eines Deutschlands »voll deutscher Menschen« aufgenommen hatte.

Bezeichnenderweise spielte die Mobilisierung der Judenfeindschaft zu Kriegsbeginn auch im Kampf gegen England eine größere Rolle. Da die Engländer ja eigentlich zur »nordischen Rasse« zählten, entstand nun der Widerspruch, dass zwei sog. »nordische Länder« miteinander im Krieg stehen. Das musste erklärt werden. Das entscheidende »Argument« dabei ist, dass auch auf diesem Gebiet »der Jude Schuld« sei. Geschichtlich und aktuell wird eine sogenannte »Verjudung« Englands als Grund für den Krieg mit Deutschland und die »schlechte Entwicklung« Englands überhaupt genannt.

Dort, wo Psychologie behandelt wird, werden judenfeindliche Bemerkungen gegen Freud und Bernfeld eingebaut. Dennoch gibt es allgemeiner gehaltene, aber unsystematisch eingebaute judenfeindliche Passagen. Die Judenfeindschaft wird in dieser Zeitschrift, so zeigte sich, nicht vorwiegend in allgemeinen Artikeln entwickelt¹³⁹, sondern die Judenfeindschaft wird vor allem eingestreut in unterrichtspraktische Artikel (siehe Abschnitt VI). Es wird sehr wohl auch registriert und festgehalten, dass es immer weniger jüdische Schulkinder gab und jüdische Studierende nicht mehr promovieren durften.

¹³⁹ Es ist nicht so, dass es zur Judenfeindschaft im Allgemeinen nichts gäbe, aber es wird eher eingestreut: In einem Artikel von 1936 heißt es: „Unser Abwehrkampf gegen rassische Vermischung und gegen fremdrassigen Einfluss auf unsere Lebensgestaltung richtet sich gegenwärtig hauptsächlich gegen die Juden. Die Juden bilden nämlich die größte und unmittelbarste Gefahr für die artmäßige Gemeinschaft unseres Volkes“ (Eduard Tesch: Nationalsozialismus als Staatsidee der Deutschen, NSBW 1. Jg. 1936, Heft 2, November 1936, S. 70–94, hier S. 78). Die Lage vor 1933 wird wie folgt geschildert: „Die Zinsknechtschaft machte Juden zu Nutznießern des deutschen Volksfleißes. [...] Die volkszersetzenden Kräfte des Judentums mit allen ihren Begleit- und Folgeerscheinungen finden unter allerhöchster Protektion immer mehr Einlass und Einfluss im deutschen Volkskörper.“ (Gustav Sommer: Erziehungs- und Arbeitsplan der deutschen Volksschule, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 5, Mai 1938, S. 285–306, hier S. 305).

1. Berufung auf die Natur: »Juden« hätten „naturegeben“ einen Platz unten in der Rangordnung der »Rassen«

Dieser Gedanke findet sich im Artikel in der März-Ausgabe 1935 mit dem Titel „Schöpfertum und Rasse“ des Lehrers Karl Schmitt aus Jüterbog¹⁴⁰. Sehr rasch kommt der Autor auf das Judentum zu sprechen. Dieser zwölfseitige Artikel versucht vordergründig zunächst die Bedeutung der »Rassenfrage« für die Erklärung der Geschichte von der Vor- und Frühgeschichte bis zur damaligen Gegenwart zu verdeutlichen. Jedoch wird bereits im zweiten Absatz deutlich, dass die »Rassenlehre« in Abgrenzung und im Kampf gegen die „Macht des internationalen Judentums“ (Karl Schmitt: Schöpfertum und Rasse, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 137) entwickelt worden sei. Dazu werden Hitler und Rosenberg bemüht. Dann kommt der Autor auf den fraglichen Punkt zu sprechen: Zur Frage der Rangordnung der »Rassen« heißt es:

„Die Völkergeschichte lässt eine Rangordnung erkennen, die dieser alttestamentlichen¹⁴¹, die Auserwähltheit des Judentums manifestierenden gerade entgegengesetzt ist und den Charakter der Naturegebenheit unbestreitbar trägt. [...] Weil die Geschichte eine Rangordnung der Rassen offenbart, deren *Naturbedingtheit* erkennbar ist, deshalb gibt es auch einen übergeordneten gattungsgemeinsamen Gesichtspunkt für die Aufstellung einer Skala.“ (ebd., S. 138f., Herv. i. O.)

Er fährt fort mit der Behauptung, dass die „Gleichheit der Menschenrassen hinsichtlich des Schöpferischen anzunehmen“ der „Systemhaftigkeit der Natur“ (ebd., S. 139) widerspräche. Nach dieser allgemeinen Behauptung wandert der Autor von der Steinzeit bis in die Gegenwart durch eine angebliche »Rassengeschichte« – immer mit dem einen Argument, dass die Existenz von »Rassen« naturegeben und dass die „nordisch-arische Rasse“ durch „die Konstruktionswerkstätte der Natur“ (ebd., S. 139) eben die führende, die schöpferische, die obere »Rasse« sei.

Es wird also mit der Autorität der Natur begründet, um das Judentum rassistisch als auf der untersten Skala stehend zu diffamieren.¹⁴² Ohne logischen Zusammenhang wird dann

¹⁴⁰ Schmitt, Karl: Schöpfertum und Rasse, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 137–148.

¹⁴¹ Zur Frage der Urheberschaft des von Christen „Altes Testament“ genannten Buches und den darin enthaltenen „Zehn Geboten“ heißt es in einem Artikel: „Etwa die zehn Gebote: kein Fetischdienst, keine Sippenverachtung, kein Mord, Ehebruch, Diebstahl, Betrug, falsch Zeugnis – sind sie nicht artgemäß arisch? Diese Forderungen können keinem minderrassigen Gehirn entsprungen sein.“ (Otto Haug: Die Philosophie in der Schule, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, August/September 1934, S. 450–460, hier S. 456). Also müssten auch die Zehn Gebote arisch sein!

¹⁴² Eine weitere Ableitung des Rassismus geht noch einen Schritt weiter: Da die Natur »Rassen« geschaffen habe und die Natur von Gott geschaffen sei, wäre es eben Gottes Wille, dass es »Rassen« gäbe. Das folgert Dr. Groß in einem 1937 erschienenen Artikel: „Die Unterschiede zwischen den Völkern, oder wie wir jetzt richtiger sagen müssen, zwischen den Rassen, sind erbbedingt, sind unabänderlich und gottgewollt. Die Natur selbst hat sie geschaffen, und deshalb kann kein menschlicher Wille sie überwinden.“ (Dr. Walter Groß: Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 12, Dezember 1937, S. 705–707, hier S. 707).

in diesem Artikel der Bogen zu der oft genug in Verschwörungstheorien verankerten Vorstellung geschlagen, es gebe eine ungeheure „Macht des internationalen Judentums“¹⁴³ (ebd., S. 137) gegen die sich die Vorläufer des Rassismus heldenhaft hätten durchsetzen müssen.

2. Berufung auf die Autorität vermeintlich »großer Deutscher« wie Lagarde: »die Juden« als „Eiterbeulen am deutschen Volkskörper“

Es gehört zu den Grundmethoden der NS-Ideologie die Judenfeindschaft mit Hilfe der Berufung auf Autoritäten zu untermauern, die ihre Judenfeindschaft – so wird nahegelegt – ja sicherlich nicht ohne Grund hätten. Dabei wird auch auf vereinzelte judenfeindliche Äußerungen von deutschen Denkern und Dichtern zurückgegriffen, die sich im großen Ganzen sonst kaum mit Fragen des Judentums beschäftigt haben. Diese kurzen Passagen werden von den NS-Ideologen kurz zitiert, stellen jedoch ein verzerrtes Bild des Gesamtwerkes dar. Auf diese Methode sei an dieser Stelle nur hingewiesen, denn im Folgenden geht es vielmehr um jene ausgesprochen judenfeindlichen Gestalten des deutschen Geisteslebens, die nicht nur vereinzelte Bemerkungen von sich gaben, sondern die die rassistische Judenfeindschaft der NS-Ideologie in Ansätzen bereits systematisch entwickelt hatten. Hier beruft sich die Zeitschrift massiv auf einen der großen Nationalisten und Rassisten im Übergang des 19. zum 20. Jahrhundert, Paul de Lagarde¹⁴⁴.

Im Artikel „Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches“¹⁴⁵ berichtet der Autor Franz Strauß, Lehrer in Ostpreußen, zunächst aus dem Leben von Lagarde. Im zweiten Abschnitt „Lagarde als Politiker“ geht es um dessen judenfeindliche Position. So heißt es etwa: „Die Wiedergeburt des deutschen Volkes kann nach Lagarde nur erfolgen durch Beseitigung des *Artfremden* und *Neuerstehung des Deutschtums*.“ (Franz

¹⁴³ Siehe auch die Formulierung von den Juden als „Gegenrasse“ bei Dr. Walter Reichert (Rasse und Stil in der Philosophie, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 2). Ohne jegliche weitere Ausführung wird an anderer Stelle im Kontext von Vorschlägen für den Unterricht lapidar das Thema „Das Weltjudentum als zersetzende Macht“ vorgeschlagen (Höft, Albert: Rassenbiologische und volksskundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 34). Diese Beleidigungen und Verleumdungen waren so selbstverständlich, dass die Judenfeindschaft in dieser Zeitschrift kaum ausführlich, sondern mit wenigen Ausnahmen, die gleich vorgestellt werden, mehrheitlich en passant behandelt wurde.

¹⁴⁴ Paul de Lagarde (1827–1891) war ab März 1869 an die Universität Göttingen berufen worden. Die NS-Ideologen haben ihn ausdrücklich als Vordenker des NS-Ideengebäudes gefeiert. Lagarde forderte nicht nur, allen Juden ihre Existenzmittel zu nehmen und Kapitalisten, Kredit- und Bankanstalten zu enteignen, sondern schreibt auch: „Mit Trichinen und Bazillen wird nicht verhandelt, Trichinen und Bazillen werden auch nicht erzo-gen, sie werden so rasch und so gründlich wie möglich vernichtet.“ (Lagarde, Paul de: Ausgewählte Schriften, 2., vermehrte Aufl., München 1934, S. 239). Siehe auch Stern, Fritz: Kulturpessimismus als politische Gefahr. Eine Analyse nationaler Ideologie in Deutschland, Bern u.a. 1963.

¹⁴⁵ Strauß, Franz: Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 12, Dezember 1941, S. 389–400. Zum Autor siehe Anhang I.

Strauß: Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 12, Dezember 1941, S. 392, Herv. i. O.). Weiter wird mit sichtlicher Genugtuung auch die Brutalisierung der Sprache bei Lagarde zelebriert:

„Klar erkannte Lagarde, dass Liberale und Juden naturgemäß Bundesgenossen sind; denn beide sind nicht Naturen, sondern Kunstprodukte. Wer aber nicht will, dass Deutschland der Tummelplatz der ‚homunculi‘ – durch chemischen Prozess erzeugter Menschen – werde, muss gegen Liberale und Juden Front machen. Deshalb hat Lagarde auch auf die *Gefahr der vordringenden Judenherrschaft* energisch hingewiesen, die er mit einer Eiterbeule im deutschen Volkskörper vergleicht; denn hier erkannte er Ungermanisches, Ungleiches, das unbedingt zur Zersetzung und Fäulnis führen kann und muss.“ (ebd., S. 392, Herv. i. O.)

Die absurde Behauptung, dass durch den wissenschaftlichen Fortschritt die Gefahr entstünde oder schon bestehe, dass in Deutschland Menschen durch „chemische Prozesse“ entstehen würden, wird ergänzt durch die Metapher der „Eiterbeule im deutschen Volkskörper“ und die Phrase von der „Zersetzung und Fäulnis“. Weiter wird in dem Artikel dann ausführlich Lagarde selbst zitiert, der behauptet, dass „die Juden“ wie „Krebs“ seien:

„Die Juden haben die Sucht, Landsleute anzubringen, wo es geht ... Sie sind der Krebs unseres gesamten Lebens ... Deshalb dürfen die Juden mit den Deutschen nicht zusammen gelassen werden, zumal die Juden gegen *die* Beschäftigungen, die Deutschland vorzugsweise betreiben muss, Ackerbau und Viehzucht, eine grundsätzliche Abneigung haben. Deutschland ist nun einmal das Herz Europas. *Kann die Aufgabe, das Judentum zu zerstören, für Deutschland gelöst werden, so ist sie für Europa gelöst.* Und gelöst muss sie werden, sonst wird Europa zu einem Totenfeld. [...] Je schärfer wir unseren Charakter als Nation ausbilden, desto weniger Platz bleibt in Deutschland für die Juden. *Deutschland muss voll deutscher Menschen und deutscher Art werden*, so voll von sich wie ein Ei: dann ist für Palästina kein Raum in ihm ...“ (Lagarde, zitiert nach: ebd., S. 392f., Herv. i. O., Auslassungen ohne Klammern mit drei Punkten sind aus dem Original übernommen, A.d.V.)

Die Phrase von Deutschland als dem Herzen Europas ist keine neue Erfindung, sondern hat eine lange Tradition und wurde schon vor Lagarde entwickelt. Der Anspruch, der hier zitiert wird, ist, dass Deutschland mit der wie auch immer durchgeführten Aufgabe das Judentum zu zerstören auch den Blick auf Europa habe, ja Europa rette, da es sonst ein „Totenfeld“ werden würde. Eine zutiefst zynische Bemerkung, angesichts der Millionen von Toten, die der von Deutschen begonnene Krieg und die deutsche Vernichtungspolitik über Europa und auch darüber hinaus bringen sollten.

Des Weiteren wird Lagarde zur Frage der angeblich nötigen Einverleibung Österreichs herangezogen; denn für Lagarde hatte Österreich keine weitere Aufgabe, als „Kolonialstaat Deutschlands zu werden“ (Lagarde zitiert nach: Franz Strauß, ebd., S. 394). Österreich müsse jedoch „germanisiert“ werden:

„Bei der Germanisierung Österreichs wird der Kampf gegen die *Juden* zu führen sein; denn das Unglück dieses Landes wird von den österreichischen Juden sorgsam gepflegt ... Nur

Großdeutschland gibt dem deutschen Volke den nötigen Lebensraum und die Möglichkeit, eine einige Nation zu werden.“ (Lagarde zitiert nach: ebd., S. 394, Herv. i. O.)

Ganz offensichtlich hatte Lagarde also auch in Hinblick auf die Einverleibung Österreichs eine Vordenker-Rolle.

Betrachten wir noch kurz einen zweiten Artikel, der ähnlich vorgeht und Lagarde für die Herleitung und Untermauerung der aktuellen Judenfeindschaft nutzt. Es geht um den Artikel von Dr. phil. habil. Herbert Franz „Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn“¹⁴⁶. In diesem Artikel referiert der Autor ausführlich über Lagarde (und auch Langbehn¹⁴⁷) und stellt beide Autoren als „die wirklichen Wegbereiter“ nationalsozialistischer „Weltanschauung und Lebensform“ (Dr. phil. habil. Herbert Franz: Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 11, November 1942, S. 289) vor.¹⁴⁸ Er sieht es daher als Pflicht sie „der Vergessenheit zu entreißen“ (ebd., S. 289).

Zunächst wird im ersten Abschnitt erklärt, dass man sie als damalige Außenseiter „in ihrer *kritischen Kampfstellung*“ (ebd., S. 289, Herv. i. O.) betrachten müsse, wobei es wichtig sei, dass beide gegen den vorherrschenden Kulturbegriff gekämpft hätten. Schnell wird klar, dass es ihnen dabei um „ein Prinzip der völkischen und rassistischen Rangordnung des Menschentums“ (ebd., S. 290) gegangen sei. Hasstiraden gegen „die Juden“ als „Grimasse des deutschen Menschen“ folgen:

„Lagarde sagte einmal vom *Juden*, er sei die Grimasse des deutschen Menschen. Er lerne nur die Grimasse dessen, was uns heilig und wesenhaft ist, und bilde sich ein, eben weil er diese Grimasse oft mit virtuoser Gerissenheit schneiden könne, er habe unsere Leidenschaften, wie wir sie haben, und stehe mit uns auf einer Stufe. Zwar ist die Grimasse der wirklichen Ausdrucksbewegung ähnlich – und dennoch ist sie von dieser um eine ganze Welt geschieden: die Grimasse ist nämlich die Verzerrung des Echten ins Unechte, des Natürlichen ins Künstliche.“ (ebd., S. 292, Herv. i. O.)

¹⁴⁶ Franz, Dr. phil. habil. Herbert: Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 11, November 1942, S. 288–309. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁴⁷ Während bei Lagarde dessen Antisemitismus betont wird, hebt der Autor Franz bei Langbehn dessen allgemeinere rassistische Ausführungen hervor. So heißt es: „Während bei Lagarde der Rassengedanke nicht oder nur sehr undeutlich zum Ausdruck kommt, bekennt sich Langbehn durchaus zum *Gedanken des Blutes*. Die Macht des Blutes ist diejenige Macht, welche die politischen Grenzen, die Jahrhunderte, die Parteien und ihre Doktrinen überwindet. Das nordisch-fälische Blut des niederdeutschen Menschen ist das führende Blut in der Hervorbringung und Gestaltung der abendländischen Kultur. [...] Das nordisch-niederdeutsche Blut ist aber gegenwärtig von der Gefahr der *Versickerung* in anderen Rassen bedroht. [...] Er sieht, dass gegenwärtig die slawisch-wendische Unterschicht im Vormarsch begriffen ist und dass sie zugleich das eigentliche Ferment des demokratisch-liberalistischen Verfalls bildet; denn jede Menschenart hat die Weltanschauung, die ihrem Blut entspricht. So bekennt sich Langbehn durchaus zu dem Gedanken einer grundlegenden Bestimmung des gesamten äußeren Daseins durch die innere Rassenseele der Völker.“ (ebd., S. 305, Herv. i. O.)

¹⁴⁸ Über Paul Lagarde heißt es 1933 in einer kurzen Besprechung seines Buches „Deutsche Schriften“ etwas vorsichtiger: „Auch mit der Judenfrage beschäftigt er sich, allerdings nicht vom Rassenstandpunkt aus.“ (Hermann, Dr. H.: Bücherschau, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8/9, August/September 1933, S. 240)

Im zweiten Abschnitt „2. Die Grundlagen der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde“ (ebd., S. 295) wird die Bedeutung des Antisemitismus bei Lagarde für die aktuelle Judenfeindschaft im NS-Staat noch deutlicher:

„Jede echte Ordnung ist Rangordnung. Die Idee der Humanität aber begründet einen Führungsanspruch auch derjenigen Volksschichten in unserem Vaterland, die in Wahrheit gar nicht zur Führung berufen und tauglich sind. Sie erlaubt auch dem Juden, sich mit dem Deutschen auf eine Stufe zu stellen und mit ihm in unlauteren Wettbewerb zu treten. Diese gestörte Ordnung kann und muss wiederhergestellt werden: [...]

Wenn der Jude glaubt, durch die Grimasse unseres Lebensgefühls sich uns gleichgestellt zu haben, so bleibt uns nur eine Wahl: nicht in Halbheiten stecken zu bleiben, sondern das Übel an der Wurzel zu packen. So fordert denn Lagarde mit eindeutiger Entschiedenheit gerade im Kampfe gegen das Judentum die Verdrängung der uns wesensfremden Nation aus unserer Mitte durch die bewusste, zuchtvolle und folgerichtige Pflege unserer eigenen Individualität, damit wir dem hartgesottenen Zuchtyp des Juden etwas ebenso Hartes und Geschlossenes entgegensetzen können.“ (ebd., S. 295)

Auch hier wird der Gedanke der Rangordnung bemüht, um deutlich zu machen, dass »die Juden« nicht auf einer Stufe mit den Deutschen stehen. Es gelte das Übel an der Wurzel zu packen, als Antwort auf die angebliche Härte der Juden müsse ebenso hart entgegengetreten werden. Im letzten Absatz des fünfeinhalbseitigen Artikels heißt es dann noch drastischer:

„Lagarde sieht in den Juden die Fermente der Verwesung, die Ursachen der Dekomposition der Völker, gefährliche Eiterherde im Leibe der Nation. Das artfremde, im Talmudgeist gebundene Denken der Juden, ihr Geschick, längs der Linie des geringsten Widerstandes und des größten Vorteils zu handeln, ihr wucherndes Eindringen in den geistigen und wirtschaftlichen Lebensraum des deutschen Volkes, ihre Abneigung gegen produktive Kulturtätigkeiten gibt uns das Recht, endlich einmal selber Herren auf unserem Gebiete zu werden und für uns selber, nicht für Fremde zu leben.“ (ebd., S. 299f.)

Es handelt sich im Grunde nur noch um eine Aneinanderreihung von Verbalinjurien: „Verwesung“, „Dekomposition“, „Eiterherde“, „artfremder Talmudgeist“, „wucherndes Eindringen“, „Abneigung gegen produktive Kulturtätigkeit“ – eine diffamierende Behauptung nach der andern wird aufgereiht und lediglich mit der Autorität eines sogenannten großen Deutschen untermauert. Das wurde im 1942 geschrieben. Die Deportation der jüdischen Bevölkerung in Deutschland hatte längst begonnen.

Das allgemeine Programm der Judenfeindschaft beruft sich auf die Natur, auf die Rangfolge der »Rassen« und nicht zuletzt einfach auf die Autorität von judenfeindlicher Hetze, die es schon vor der NS-Zeit gegeben hat. Das geht zurück bis auf Tacitus. In der Doppelnummer Juni/Juli 1941 erschien der Artikel „Rassenseelische Wertung der Arbeit“ von Richard Geuß, einem Gauschulungsredner und HJ-Ortsgruppenführer¹⁴⁹. Hier wird

¹⁴⁹ Geuß, Richard: Rassenseelische Wertung der Arbeit, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 6/7, Juni/Juli 1941, S. 228–229. Zum Autor siehe Anhang I.

die Vertreibung aus dem Paradies als typisch jüdisch dargestellt, da „vor allem die bäuerliche Arbeit mit dem Sündenfallfluche“ (Richard Geuß: Rassenseelische Wertung der Arbeit, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 6/7, Juni/Juli 1941, S. 228) belegt worden sei, während die deutsche Dichtung die Arbeit und ihre Mühen doch preisen würde. Die Grundthese in diesem kurzen Artikel des Autors ist, dass das „seelische Anderssein“ angeblich

„nirgends klarer empfunden [wird] als im Gegensatz des nordischen Menschen zum Juden. Tacitus bereits bezeugte dies mit den Worten: ‚Alles ist ihnen verächtlich, was uns heilig ist; während ihnen alles gestattet ist, was uns frevelhaft erscheint.‘“ (ebd., S. 228)

Anders als Lagarde, der seine Ideen als Vorreiter des »modernen Antisemitismus« im 19. Jahrhundert entwickelte und somit in zeitlicher Nähe zur NS-Ideologie steht, ist das zurückgreifen auf Tacitus von anderer Qualität. Seine Thesen sind fast 2000 Jahre alt und als römischer Historiker wird er hier als alter Weiser ungebrochen in die Reihe der jüdenfeindlichen »großen Denker« aufgenommen.

Franz Strauß

Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches

(Zu seinem 50. Todestage am 22. Dezember 1941)

„Lagarde ist einer der großen Propheten des deutschen Volkes.“
(Tägl. Rundschau.)

I.

Aus seinem Leben

Paul de Lagarde, oder Paul Boetticher, wie er ursprünglich hieß, wurde am 2. November 1827 als Sohn des Oberlehrers und Professors am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium zu Berlin, Johann Friedrich Wilhelm Boetticher, geboren. Die Mutter (Luise, geb. Klebe) entstammte einer 1684 aus Metz geflüchteten protestantischen Familie, dem Hause de Lagarde (die ihren Namen wahrscheinlich von der in Metz an der Mosel liegenden Wallstraße: rue de la garde herleitet).

Die Grundelemente von Paul de Lagardes Wesen sind so ziemlich alle im Vater vorgebildet und ihm von diesem — trotz aller Verschiedenheit, in der sich der Charakter der beiden Männer äußerte — vererbt worden: „unbestechliche Charakterfestigkeit, eine opfermütige Hingabe an Wahrheit und Leben, eine heißblütige Frömmigkeit, unbändiger Fleiß, strengste Gewissenhaftigkeit, ausgebreitete Gelehrsamkeit, vor allem aber — ein bei Lagarde ganz besonders ins Gewicht fallender Zug — ein urdeutscher Sinn, eine glühende Vaterlandsliebe.“

Das erste und vielleicht das größte Unglück, das Lagarde traf und das auf die Gestaltung seines äußeren und inneren Lebens von großem Einfluß gewesen ist, war der 12 Tage nach seiner Geburt erfolgte Tod seiner frohen, kaum 19-jährigen Mutter. Noch in seinem Alter klagte Lagarde über diesen Verlust: „O Mutter, selbst ein Kind, als du gebarst, warum bleibst du mir als Gespielin nicht? Ich konnte ja nicht wachsen: denn mit wem?“

Die Pflege des verwaisenen Knaben übernahmen in den ersten Jahren zwei ältere Tanten seiner Mutter, Leonore Klebe und Ernestine de Lagarde, seine spätere Adoptivmutter. — Noch weniger aber als diese Frauen hat der Vater dem Knaben die Mutter ersetzen können; ja, er hat ihn den Verlust derselben erst recht fühlen lassen — vielleicht unbewußt — grollend, daß sein Dasein ihm das Leben der Gefährtin gekostet hatte. So wurde und blieb er auch dem heranwachsenden Sohne ein Fremder.

Die einzigen Lichtblicke in Lagardes Kindheit und Jugendzeit waren seine Ferienreisen zu Verwandten. In der Stille und Ungebundenheit des Landlebens, in dem frischen und frohen Verkehr mit Vettern und Basen ging dem Knaben das Herz auf, so daß sich Lagarde noch in seinem Alter voll Dankes jener glücklichen Stunden erinnerte.

Auf späteren Wanderungen lernte Lagarde nicht nur seine engere Heimat kennen und lieben, sondern es ergriff ihn auch gleichzeitig die Liebe zur Natur und zum deutschen Land. Die Denkmäler der stolzen, ruhmreichen preussischen Vergangenheit erfüllten ihn mit Begeisterung, so daß er voll Lebensfreude bekannte: „Überall ist Poesie, wo der Mensch eine Heimat hat“, und in der Tat: wirklich schuf sich der jugendliche Lagarde trotz allem, was auf ihm lastete, in und um Berlin eine Heimat, ein Vaterland, in denen er mit allen seinen Kräften, Trieben und Geistesgaben aufs schönste gedeihen sollte.

Schon 1844 bezog Paul de Lagarde die Universität zu Berlin, um Theologie zu studieren. Trotz aller verbitternder Erlebnisse, unter denen Lagarde in der Jugend und im späteren

Leben zu leiden hatte, wußte er sich auch als Student ein Herz voll sonniger Liebe zu bewahren; ja, in vertrautem Kreise konnte er sogar „bis zur Tollheit“ ausgelassen sein.

Lagarde war auch ein begeisterter Freund der Musik, wenngleich sie ihm auch lebenslang mehr „ein Gegenstand der Sehnsucht“ blieb. Er sagte am liebsten — wie die Dichtkunst — auch die Musik als einen Gottesdienst auf, so z. B. in seinem 14. „Strandlied“:

„Und wenn dann abends
Du gute Nacht geboten, und der Mond
Dir deinen Wald geheimnisvoll beglänzt,
Dann nimmst du deine Geige aus dem Kasten,
Und Perpoleses und Scarlattis Weisen,
Was Bach empfunden, was Beethoven klagte,
Das singst du als Gebet hinauf zu Gott.“

Von dem strengen Textkritiker Karl Lachmann beeinflusst, stellte sich Lagarde bald auf das Studium der Textkritik um. Für seine eigentliche Entwicklung wurden vor allen Jakob Grimm und Friedrich Rückert von entscheidender Bedeutung.

Nicht nur, daß sich an der machtvollen Deutschtum Grimms der nationale Zug in Lagarde entwickelte, sondern dessen „Deutsche Mythologie“ offenbarte ihm auch deutsches Volkstum, namentlich in Volksjitten und -ausdrucksweisen. Friedrich Rückert wieder, ein wahrhafter deutscher Mann, der 1841 an die Berliner Universität berufen wurde, führte seinen Lieblingschüler Lagarde in die persische und arabische Sprache ein.

Lagarde gab sich mit solchem Eifer dem Studium der fremden Sprachen hin, daß er bald in „arabischer Farbenlehre“ promovierte, und auf Grund eines ihm von der Stadt Berlin für zwei Jahre bewilligten Stipendiums konnte er sich im Frühjahr 1850 in Halle habilitieren.

Als im Sommer 1852 seine geringen Hilfsmittel erschöpft waren, wandte sich Lagarde an den Staatsmann Bunsen. Dieser trat auch aufs wärmste für ihn beim König Friedrich Wilhelm IV. ein, der Lagarde die Mittel zu einer auf zwei Jahre berechneten wissenschaftlichen Reise nach London bewilligte. Aus seinem Aufenthalt in England sind dem Denker und vor allem dem Politiker Lagarde tiefeingreifende Anregungen erwachsen, die er in seiner ersten politischen Schrift über das englische Staatswesen verwertete: „Konservativ?“ — Von diesem Zeitpunkte an wurde Lagarde bewusst zum Politiker und politischen Kämpfer, zu dem er freilich in der Stille schon längst herangereift war, was sein im Winter 1849/50 ausgearbeiteter „Deutscher Kolonisationsplan für Südamerika“ beweist. Doch eilten seine Ideen seiner Zeit weit voraus, seiner Zeit, die ihn nicht verstand, da „seine politischen Anschauungen viel zu unzeitlich und überzeitlich und darum auch viel zu ausgeprägt, unbedingt und unbiegsam waren, um in irgendeiner Zeitpolitik Unterkunft und Verwendung zu finden“, hatte er doch schon aus London geschrieben: „Politisch werde ich der deutscheste, das heißt der individuellste Mensch, den es gibt.“

Gewaltige Pläne zu wissenschaftlichen Werken wuchsen nun vor seinem Geiste empor: „Ich grüße“, so schreibt Lagarde, „jetzt schon in Gedanken alle die Völker und Helden, mit denen ich in den nächsten Jahren vertraulich umgehen werde. Alle meine Studien sind nur Vorarbeiten zu meiner Geschichte des römischen Kaiserreiches von Cäsar bis auf Konstantin, in der ich die Religionen kämpfend zeigen und den Ursachen des Verfalls einer jeden nachspüren will. Wir leben ja in einem ähnlichen Herbst: jetzt: wir müssen die Gesetze des Vergehens studieren und den Keim frischen Lebens schon sehen, wenn er noch unter der Erde schwillt, und nur erst der Boden über ihm sich hebt und birft. So, hoffe ich, soll diese Arbeit eine weltbefreiende, weltgeschichtliche sein. Doch ist viel vorher zu lernen und durcharbeiten nötig, und ich muß mir mindestens zehn Jahre bedingen.“

Es kam aber ganz anders. Die Kirchen- und Schulbehörden, denen Lagarde ein ungewohnter Kritiker wurde, machten ihn mundtot, und seine Verwendung im Staatsdienst

(Professur in Halle) wurde durch den damals allmächtigen Ministerrat Johannes Schulze hintertrieben, obwohl Grimm, Rückert und Bunsen sich warm für ihn einsetzten. Endlich erhielt Lagarde durch Vermittlung von Alexander von Humboldt eine sehr gering bezahlte Stelle (jährlich 400 Taler Gehalt) an der Luisenstädtischen Realschule in Berlin, in der er über elf Jahre verblieb, geliebt und verehrt von seinen Schülern. Zufolge seiner hervorragenden wissenschaftlichen Leistungen erkannte ihm die Schulbehörde — ohne besondere Prüfung — die Lehrfähigkeit für alle Fächer in allen Klassen zu. Unablässig arbeitete Lagarde neben seiner Unterrichtstätigkeit wissenschaftlich weiter, wodurch er allerdings seine Gesundheit stark gefährdete.

Lagarde bat deshalb im Jahre 1865 König Wilhelm I. um seine Entlassung aus dem Schuldienst, um seine wissenschaftlichen Forschungen und Ergebnisse ordnen und der Allgemeinheit nutzbar machen zu können. Anstandslos wurde die Befreiung aus dem Schulamte unter Weitergewährung seines bisherigen Gehaltes zugesagt; zudem wurde er in die Liste der akademischen Professoren aufgenommen. Lagarde wählte das Landstädtchen Schleusingen in Thüringen zu seinem „Schaffens- und Auflebenaufenthalte“. Hier konnte er nun zu seiner Lebensarbeit zurückkehren und nach Herzenslust in Handschriften der verschiedensten Sprachen forschen und untertauchen, aber auch körperlich gesunden.

1869 wurde Lagarde zum Universitätsprofessor in Göttingen ernannt, wo er einen Lehrstuhl für orientalische Sprachen erhielt. Da ihm nun reiche wissenschaftliche Quellen zur Verfügung standen, befaßte sich Lagarde sehr eingehend mit dem Studium der hebräischen, griechischen und arabischen Sprache.

Lagarde starb am 22. Dezember 1891 an den Folgen einer Operation (Darmkrebs). Die Beisetzung fand am Weihnachtsfeste statt, und sein Grab umstanden jetzt — in bedeutsamer Symbolik vereint — Männer des höchsten Geisteslebens und solche aus dem Volke, Arbeiter und Handwerker. Ulrich von Wilamowitz-Möllendorf (der damals an der Spitze der Germania-Augusta stand) hielt die Grabrede, die zu einem Denkmal wurde, das der Weihe der Stunde volle Rechnung trug. Der Redner entwarf in wenigen markigen Strichen ein Bild des Toten: des großen Gelehrten, des deutschen Denkers und Propheten, wie es in seiner Treue und Wahrhaftigkeit allezeit lebendig bleiben wird, zumal Wilamowitz-Möllendorf auch die menschliche Seite der Vorgänge in einer Weise zu adeln vermochte, „daß die Menschlicheiten aus Lagardes Lebenslauf davor wie von selbst in Nichts versanken“.

II.

Lagarde als Politiker

Wer Lagardes zahlreiche Schriften, die fast alle von hoher wissenschaftlicher Art und Tiefe sind, liest, ist erstaunt, darin unendlich viele nationalsozialistische Gedanken unserer Zeit zu finden. Darum hat ihn unsere Zeit auch eigentlich erst wieder entdeckt und ist in ihn hineingewachsen. Aber Lagarde konnte seinem ganzen Wesen nach auch gar nicht anders, als „teilnehmen an dem Ergehen seines Volkes, an dem Wachsen des deutschen Geistes und Glaubens, an dem Geschick des Vaterlandes“. Schreibt doch Lagarde — weit vorausschauend — an einer Stelle seiner „Deutschen Schriften“: „Unser Vaterland ist da, wo seine Zukunft ist. Die Zukunft aber kommt: Durch uns kommt sie, und sie tut dies, weil sie in dem Weltensplan vorgesehen ist. Unser Genie ist die Geduld und die Kraft zu leben.“

Die „Deutschen Schriften“, eine Sammlung vorwiegend politischer und kulturpolitischer Reden und Aufsätze, in denen sich Lagarde ganz besonders als Kämpfer und Verkünder des deutschen Wesens zeigt, wurden zum Lehr- und Mahnbuch für das deutsche Volk, zum kostbaren „Herzensbesitz“ von Tausenden und aber Tausenden, und durch ihre Betonung des Ethos bleiben sie für die Deutschen eine reine Quelle, aus der sie immer wieder Vertiefung und ethische Begründung ihres Nationalgefühls schöpfen können. Mit Recht konnte daher ein jüngerer Verehrer Lagardes (Daab) von ihm sagen:

„Anzeichen deuten darauf hin, daß sein prophetischer Ruf heute mehr vernommen wird als je zuvor. Die hinreißende Wucht und Schönheit seiner Sprache, wie die echt evangelische Einfachheit seiner Gedanken wird ihre Wirkung nicht verfehlen; vom hohen Ernste seines Idealismus ergriffen, erweitert sich der Kreis der ‚Verschworenen‘, die für das große Morgen in seinem Geiste schaffen.“

Des beschränkten Raumes wegen können wir auf Grund der Werke Lagardes — namentlich seiner „Deutschen Schriften“ — nur zwei Hauptpunkte kurz streifen:

1. Bestrebungen Lagardes für eine Neugestaltung Deutschlands,
2. Lagarde als Pädagoge.

Zu 1. Die Wiedergeburt des deutschen Volkes kann nach Lagarde nur erfolgen durch Beseitigung des Artfremden und Neuerstehung des Deutschtums. Durch die Kirche Winfrieds, die Einführung des römischen Rechts, durch die Reformation, den Dreißigjährigen Krieg, durch die Zeit der Aufklärung sind die Deutschen sich selbst untreu geworden. Da sie infolgedessen nicht einem Waldbaum gleichen, der seine Wurzeln allmählich, aber sicher in die Tiefe senkt, seine Äste in die Höhe streckt, da sie ferner nie auf ihr „eigenstes Eigentum“ zurückgriffen, mußte Deutschland zwangsläufig dem Liberalismus verfallen. „Der Liberalismus ist die Weltanschauung derer, die aus aller Welt geistige Güter zusammenschleppen und dies in dem Glauben tun, jene seien darum ihr Eigentum, weil sie in ihren Trüben und Schreinen liegen. Diese graue Internationale ist vaterlandslos und darum für jede Nation von äußerstem Leben als Ganzes zu fassen, und dadurch tötet sie die Persönlichkeit. Alles, was dem Menschen frommt, ist Ergebnis seiner eigenen Arbeit. Den Reden und Stimmten . . . der vom Liberalismus und Ultramontanismus gewählten Parlamente muß man ein Ende machen; denn das parlamentarische System macht das Wesentlichste zunichte, auf dem ein Staat beruht, das Gefühl der persönlichen Verantwortlichkeit der in ihm handelnden Personen. Hinweg mit Parteien! . . . Da das Volk keinerlei innerliche Beziehungen zu seinen Parteivertretern hat, so ist das ganze parlamentarische System eine große Unwahrheit . . .“

Klar erkannte Lagarde, daß Liberale und Juden naturgemäß Bundesgenossen sind; denn beide sind nicht Naturen, sondern Kunstprodukte. Wer aber nicht will, daß Deutschland der Tummelplatz der „homunculi“ — durch chemischen Prozeß erzeugter Menschen — werde, muß gegen Liberale und Juden Front machen. Deshalb hat Lagarde auch auf die Gefahr der vordringenden Judenchaft energisch hingewiesen, die er mit einer Eiterbeule im deutschen Volkskörper vergleicht; denn hier erkannte er Ungermanisches, Ungleiches, das unbedingt zur Zersetzung und Fäulnis führen kann und muß.

An einer Stelle der „Deutschen Schriften“ schreibt Lagarde:

„Die jüdische Nation hat eine unglaublich dauerhafte physische Grundlage. Trotzdem hat sie nicht einen einzigen bedeutenden Mann hervorgebracht, wenn man allenfalls Spinoza ausnimmt. Das Nachahmungstalent der Juden ist bekannt, sie stellen die verhältnismäßig größte Zahl von Schauspielern. Und dieses unschöpferische Volk, das Jahrtausende hindurch für die Geschichte einen Ertrag nicht abgeworfen hat, untersteht sich, den Indogermanen Europas, die geradezu alles erarbeitet haben, von dem wir leben, in das Gesicht zu schreien, daß es eine weltgeschichtliche Mission zu erfüllen habe, daß es das Lieblingsvolk des Schöpfers sei. Es ist Verrat an unserem Besten, grobe Unwissenheit über unser Wesen, wenn diese asiatische, mit nicht vorhandenem geistigen Gütern renommierende Nation der deutschen Nation gleichberechtigt sein soll . . .“

Die Juden haben die Sucht, Landsleute anzubringen, wo es geht . . . Sie sind der Krebs unseres gesamten Lebens . . . Deshalb dürfen die Juden mit den Deutschen nicht zusammengefaßt werden, zumal die Juden gegen die Beschäftigungen, die Deutschland vorzugsweise betreiben muß, Ackerbau und Viehzucht, eine grundsätzliche Abneigung haben. Deutsch-

land ist nun einmal das Herz Europas. Kann die Aufgabe, das Judentum zu zerstören, für Deutschland gelöst werden, so ist sie für Europa gelöst. Und gelöst muß sie werden, sonst wird Europa zu einem Totenfeld. In dem Maße, in dem die Deutschen Deutsche werden, werden die Juden aufhören, Juden zu sein . . . Je schärfer wir unseren Charakter als Nation ausbilden, desto weniger Platz bleibt in Deutschland für die Juden. Deutschland muß voll deutscher Menschen und deutscher Art werden, so voll von sich wie ein Ei: dann ist für Palästina kein Raum in ihm . . .“

Gegen den zersetzenden Einfluß der Presse seiner Zeit — die ganz in den Händen der Juden lag, für diese aber nicht Selbstzweck, sondern nur Mittel zur Erlangung der Herrschaft war —, gegen überspannte Wertung des Intellektualismus, für Verbundenheit mit Blut und Boden, für richtige Erkenntnis der Quellen deutscher Kultur und gegen Weltbürgertum und Parteigerissenheit wendet sich Lagarde mit den Worten:

„Alle Germanen sind, weil sie Freunde der Freiheit sind, Aristokraten . . . Sie sind, weil sie gern wandern, die begeistertsten Anhänger des Hauses und der Heimat; sie sind, weil sie träumen, durstig nach Taten. Deshalb: in der Kirche keine Dogmatik, sondern selbstloser Dienst des Ethos, das heißt, daß der Staat alle Äußerlichkeiten zu besorgen hat, damit die Nation das wirklich Wesentliche des Lebens in die Hand nehmen kann. Hinweg mit einer tendenziösen Wissenschaft, einer künstlichen Kunst, einem charakterlosen Parlamentarismus, den Börsengeschäften, mit dem Haufen haltloser Meinungen über Religion, Philosophie, Musik! . . . Zu den Quellen müssen wir zurück, hoch hinauf in das einsame Gebirge, wo wir nicht Erben sind, sondern Ahnen. Was als klingendes Metall in den Stockenguß der Zukunft hineingeworfen werden wird, ist hinter dem Pfluge und im Walde, am Ambos der einsamen Schmiede, zu finden; es schlägt unsere Schichten und baut unser Korn. Zu neuem Leben erwachen müssen die unschuldig herben Formen deutschen Rechts, die alten Bräuche und Sagen unserer Nation. Es hat ja nie eine deutsche Geschichte gegeben, wenn nicht etwa der regelrecht fortschreitende Verlust deutschen Wesens deutsche Geschichte sein soll. Daß wir unseren nationalen Charakter nicht ganz einbüßten, verdanken wir den großen Führern unseres Volkes. Jetzt gilt es, die alten deutschen Werte, die in Stunden höchster Not immer wieder zum Durchbruch kamen, neu zu erringen und durch sie die Gegenwart umzuformen . . .“

Lagarde leitet auch zu klarer Einschätzung Oesterreichs und des deutschen Interesses an ihm, wie auch der deutschen Pflichten ihm gegenüber an. Er weist ferner der Siedlungsarbeit ihren hohen Wert zu für das deutsche Volk gegenüber der einseitigen „industriellen Expansion“. Zu der Frage: Agrar- oder Industriestaat? sagt Lagarde daher folgendes:

„Der deutsche Staat ruht auf einem zu knappen Fundament. Die Arbeit, die die Deutschen zu leisten haben, ist gemeinsame Kolonisation in nächster Nähe; durch solche Arbeit für die Nation stärken sich die Muskeln der Nation. Es ist nicht zu ertragen, daß die Geschichte stets westwärts gehe, während im Osten für die auf Europa schwer lastenden Sarmaten das beste, durch eine einfache Umquartierung in Besitz zu nehmende Land brach liegt . . . Nur die Germanisierung der im Osten an uns grenzenden Länder ist eine Tat der Nation. Wenn wir wieder Bauern geworden sein werden, können wir noch glücklich sein, und Bauern werden wir nur durch Rücknahme des alten Goten- und Burgundenlandes. Es liegt jedem wirklichen Germanen der Wunsch im Herzen, Grundeigentum zu besitzen; bieten wir den Auswanderungslustigen die Möglichkeit, solches im Vaterlande zu erwerben, so werden wir sie am ehesten zum Bleiben veranlassen. Unser Volk muß an den Gedanken gewöhnt werden, daß der Bauernstand die wirkliche Grundlage des Staates ist. Dieser Stand wird einen trefflichen Nachwuchs an Arbeitern, an gesunden Menschen . . . liefern. Ein Mitteleuropa muß geschaffen werden, das von dem Augenblick an die Gewähr des Friedens für Europa bietet, in dem es Rußland von den Südslawen abgedrängt und deutscher Koloni-

sation — denn wir sind ein Bauernvolk — im eigenen Osten einen breiten Raum gewonnen haben wird. Nur durch eine wenigstens nach Süden hin vollständige Internierung Rußlands kann unser geborener Bundesgenosse, O e s t e r r e i c h, in leistungsfähigem Zustande erhalten werden . . . Es gibt keine andere Aufgabe für Oesterreich als die, der Kolonialstaat Deutschlands zu werden. Oesterreichische Politik muß dahin streben, alle deutschen Auswanderer an sich zu ziehen und in dichten Scharen beieinander anzufiedeln. Nicht vereinzelt; denn da geht erfahrungsgemäß ihre Deutschheit verloren. Oesterreich braucht unsere Kolonisten, und Deutschland braucht Oesterreich für seine Kolonisten. Bei der Germanisierung Oesterreichs wird der Kampf gegen die Juden zu führen sein; denn das Unglück dieses Landes wird von den österreichischen Juden sorgsam gepflegt . . . Nur G r o ß d e u t s c h - L a n d gibt dem deutschen Volke den nötigen Lebensraum und die Möglichkeit, eine einige Nation zu werden.

Nur der Ackerbau, die Viehzucht und der Handel können Deutschland reich machen, nicht die Industrie . . . Ein Wohlstand der Nation kann nicht dadurch erblühen, daß einige Tausende das Geld, das früher in den Taschen ihrer Mitbürger war, in die ihrigen übertragen, sondern nur dadurch, daß die Nation (sei es, wodurch es sei) Werte hervorbringt, die das Ausland unter allen Umständen braucht und bezahlt, und dadurch, daß sie den Vermittler zwischen verschiedenen Nationen macht. Nur auf diesen beiden Wegen kommt fremdes Geld in das Land, und darauf kommt es an . . .“

Lagarde ist das deutsche Wesen auch bei der Versenkung in die deutsche Geschichte klar geworden: aber hier fast immer im Gegensatz zu dem, was an der Oberfläche strömte und schäumte: „Denn die Seele des deutschen Volkes hat sich in der Tiefe gehalten und ist nur selten herausgestiegen, um Geist der Zeit zu werden und das Weltgeschick zu inspirieren. Fast immer nur in den Augenblicken der ärgsten Not ist sie zum Vorschein gekommen: Da hat sie dann ihr Recht oder vielmehr ihre Pflicht gefunden. So wird es wahr, was einer gesagt hat: Ein Volk sein heißt eine gemeinsame Not empfinden . . .“

Lagarde macht sein realistsches Zeitalter darauf aufmerksam, daß Deutschland nicht nur ein geographischer oder politischer Begriff ist. Dem Deutschen ist der Staat das „Waterland“. — „Ein Waterland gehört in die Zahl der ethischen Mächte, und darum können seine Angelegenheiten nicht vom Regierungstisch aus, sondern nur durch das ethische Patros aller seiner Kinder besorgt werden. Deutschland ist die Gesamtheit aller deutsch empfindenden, deutsch denkenden, deutsch wollenden Deutschen: jeder einzelne von uns ein Landesverräter, wenn er nicht in dieser Einsicht sich für die Existenz, das Glück, die Zukunft des Waterlandes in jedem Augenblick seines Lebens persönlich verantwortlich erachtet, jeder einzelne ein Held und Befreier, wenn er es tut.“

So konnte Lagarde in seiner großen Liebe zu seinem Volke ausrufen: „Ich werde nicht müde, zu predigen, daß wir entweder vor einer neuen Zeit oder vor dem Untergang stehen.“

Ein Mann wie Lagarde, der so durchaus ethisch, religiös gestimmt war, mußte gerade im Individuum, in der Erfüllung der Persönlichkeit einen besonderen Wertmesser des Staates erkennen: Das Ziel der Demokratie: Die Aufgabe zu verwischen und sich mit einem Ungefähr zu begnügen und sich durch Gleichmacherei zu befriedigen, empfand Lagarde als ungermanisch. So wollte er die Monarchie: ein Volk von Königen mit einem berufenen Führer an der Spitze! — den wir nun endlich in Adolf Hitler besitzen.

Eins tut hierbei not: Aufgaben zu wissen, die erfüllt werden sollen. Das sei unser aller stolzestes Recht! „Die Aufgabe, unsere innere Einheit zu erarbeiten, kann nur durch Rückgreifen auf den echt deutschen Individualismus gelöst werden. Alles kommt darauf an, den einzelnen Menschen in seine Rechte einzusetzen. Deshalb müssen Einrichtungen da sein, die ihn über sich hinausheben; andererseits sind alle Einrichtungen zu vernichten, die ihn an der Entwicklung seiner wahrhaftigen Eigentümlichkeit hindern. Unser eigenstes Selbst muß rein herausgearbeitet werden, die eigene Natur der Deutschen muß sich entfalten können. Alle geistigen Kräfte möge man entfesseln, alles Scheinen zertreten, jede Organisation

idealen Strebens gestatten und fördern. Dem deutschen Volk soll endlich einmal sein Kleid auf den Leib zugeschnitten werden; fremden Formen wird er sich auf keinen Fall anbequemen können, es müßte denn um den Preis der Selbstaufgabe geschehen."

Jede Einzel-Persönlichkeit trägt stärkste Verantwortung für das Volk in sich: „Sind wir Bürger, d. h. organisch eingefügte Glieder eines Gemeinwesens, so geht jeden einzelnen die Krankheit jedes Teiles dieses Gemeinwesens genau so viel an, wie das Herz die Krankheit des Kopfes oder die Hand das Uebelbefinden des Fußes angeht. Darum hat jedes Glied das Bestreben und die Befugnis, jedem anderen Gliede von dessen Krankheit zu helfen.“ — Indem Lagarde so das völkische Ganze als einen Organismus auffaßt, ist er deutscher Sozialist. Träger dieses deutschen Sozialismus sind gerecht denkende und sozial aktive Persönlichkeiten. Der soziale Fortschritt beruht darauf, daß es in jeder Stadt Männer gibt, die tatkräftig nach dem Rechten sehen.

Damit wir aber auch den „stillen Frieden“, in dem allein der Einzelne wie auch ein Volk glücklich sein kann, wiedergewinnen und wirklich ein Volk werden, muß eine einfache Lebensführung und Hilfsbereitschaft alle Stände beseelen:

„Alles, was der Staat tut, wird nur dann wirksam, wenn jeder durch Handeln und Werden am eigenen Herde ihm hilft. Ein Volk ist um so größer und glücklicher, je geringer die Zahl der Angelegenheiten sein darf, die es dem Staate zu besorgen überträgt, je weniger der Staat in ihm zu tun hat . . .

Der König ist zur Wiederbelebung des Familiensinnes und der Familienehre berufen. Die Familie ist das Lebenszentrum. Kein Volk kann organischer Gliederung entraten. Da nun die Physiologie gezeigt hat, daß ein Leib eine Aneinanderreihung vieler, durch ein individuelles Lebensprinzip zusammengehaltener Zellen ist, daß jede Zelle durch Teilung neue Zellen erzeugt und diese sich kraft jenes Lebensprinzips zweckmäßig gliedern, so ist einer desorganisierten Nation nichts nötiger, als möglichst viele kleine Lebenszentren zu gewinnen, weil nur durch diese ein organisches neues Leben entstehen kann. Die Zelle, die am energischsten sich ausbreitet, ist die Familie. Eine solche organische Gliederung gibt auch dem deutschen Volk eine sichere Grundlage.“ (Auch diese Forderung ist erst von unserem Führer in seiner vollen Bedeutung erfasst und erfüllt worden!)

Zu 2. Sein deutsch-christlicher Standpunkt gab Lagarde Veranlassung, öffentlich zur Frage der Schulreform Stellung zu nehmen und seine Schulreformen zu entwickeln, die zum Teil auch heute noch vorbildlich sein können.

Vornehmlich vier der „Deutschen Schriften“ enthalten die pädagogischen Gedanken Lagardes: die beiden Abhandlungen zum „Unterrichtsgesetz“ (1878 und 1881), die Kampfschrift gegen die „graue Internationale“ und der 1885 erschienene tapfere, radikale Aufsatz „Ueber die Klage, daß der deutschen Jugend der Idealismus fehle“. Dreierlei tritt in diesen Schriften besonders hervor: Lagardes „Verständnis der Metaphysik“, seine tiefe Auffassung und Ansicht von der „Geschichte unseres Volksgeistes“ und endlich wichtige Einsichten in die „Gefeklichkeit der pädagogischen Arbeit“. Namentlich in den „Klagen“ treten die pädagogischen Ansichten und Gedanken Lagardes als eine „große männliche Konsequenz seiner Geschichtsansicht, Kulturkritik und Metaphysik“ stark in den Vordergrund.

Schon vor diesen Jahren sagte Lagarde einmal (1875): „Was wir bedürfen, ist ein Frühling, der frisches Laub und junge Blüten treibt, nicht ein Bowski zum Abkehren der vorjährigen Blätter, welche vor jenem Frühlinge von selbst abfallen würden.“ Um diesen „Frühling“ — auch in der Erziehung — hat Lagarde vor allem in den obengenannten Schriften gestritten und gerungen. Sein leidenschaftlich national-pädagogischer Wille wurde zudem noch mächtig durch die Erkenntnis gesteigert, daß die Erneuerung des Volksgeistes nicht durch den „Staat“, diese „gewaltigste geschichtliche Institution“ geleistet werden könne, (der nach seiner Meinung angesichts der Bildungsarbeit seiner Geschichtstage durch seine Staatschulen nur unterrichten, aber nicht erziehen könne. Gegensatz: die heutigen nationalpolitischen Schulen!), sondern nur durch die höchste Ausbildung der Einzel-

persönlichkeit, wodurch der geistige Wohlstand der Nation gehoben wird. „Ein Volk im wahren Sinne des Wortes ist nur denkbar als die Gemeinschaft gebildeter Menschen, deren jeder an seinem Platz zufrieden sein wird, weil er sein Leben darauf einrichtet, ihn auszufüllen, und weil er darum ihn liebt.“ Dem „Staat“, als einem „weltlich-politischen Gebilde“, fehlt nach Lagarde das innere Organ, „den Spruch des Geistes zu vernehmen, ihm zu gehorchen“. „Der Staat kann nur Gesetze geben: Gesetze aber kräufeln überall nur die Oberfläche . . .“ „So wenig die Finsternis durch ein Staatsgesetz verschwindet und der Frühling durch ein Staatsgesetz gerufen kommt, so wenig verschwindet oder erscheint eine geistige Bewegung durch ein Staatsgesetz . . .“ So wurde es Lagarde klar, daß die Zukunft Deutschlands an den „einzelnen Menschen hängt, nicht am Staate . . .“

Da Lagarde — wie vor ihm Fichte — klar erkannte, daß mit der Erziehung der nächsten Generation jede bewußte Gestaltung der Zukunft angefangen werden muß, hängen auch seine Schulreformgedanken eng zusammen mit seinem Ideal der inneren Erneuerung und geistigen Einigung Deutschlands und Oesterreichs, ohne welche er nicht an eine Lösung der großdeutschen Frage zu glauben vermochte. (Heute: gleiche Schulsysteme usw. im Altreich und Oesterreich!)

Unter „Bildung“ verstand Lagarde nicht die Menge des Wissens, sondern das Reich der sittlichen Werte, den Adel der Gesinnung, die Stärke des Charakters. „Bildung ist die Fähigkeit, Wesentliches vom Unwesentlichen zu unterscheiden und jenes ernst zu nehmen.“ Seine Idee war, daß der Charakter durch eine einseitige Schulung der Fähigkeiten nicht geschwächt, sondern eher gestärkt würde, und daß der Weg zu einem gemeinsamen nationalen Ideal über die Ausbildung der Individualitäten führe. Die Charakterbildung gegenüber der intellektuellen Ausbildung in den Vordergrund zu rücken, schien Lagarde besonders wichtig zu sein:

„Ein gemeinsames deutsches Bildungsideal tut not. Sobald Deutschland einig ist, läßt es sich aufstellen; es wäre das, wodurch Deutschland einig wäre. Jeder Vater, jede Mutter, jeder Lehrer würde es im Herzen tragen; es flösse wie Sonnenglanz und laue Luft belebend und erfreuend durch alle Herzen. Die Bildung des deutschen Menschen muß aus der Tiefe unseres Volkstums kommen . . . Abstrakte Ideale gibt es nicht . . .“ Das Ideal ist geschichtlich wie das Leben selbst. Es ist „das auf der Vergangenheit erwachsene, wahre, der Zukunft, der Ewigkeit zustrebende Leben der Gegenwart“. — Klar entwickelt Lagarde in seiner pädagogischen Schrift „Ueber die Klage . . .“ seine radikalen Sätze über das „Ideal“: „Das Ideal muß erscheinen . . .“ Mit dieser These schreitet Lagarde zur „Konzentration der Bildung“: „Wo unsere Jugend nur von ferne Zukunft in der Gegenwart ahnt, da dient sie dieser Zukunft . . .“ Lagarde hebt hervor, daß die vierte Bitte des „Vater unser“ ursprünglich gelautet habe: „Unser Brot für morgen gibt uns heute!“ Dieses Brot bedeutet nach Lagarde das wahrhaftige große „Ideal“ eines Volkes und einer Zeit, für das die Jugend in den Tod geht, „in den grausigen, in den schönen Tod“. Im Gegensatz zu dem humanistischen Streben, die Jugend vor dem Bild der Antike für den Kanon des Wahren, Guten und Schönen zu begeistern, fordert Lagarde „eine engere Bindung der Jugend an die geschichtliche Gegenwart, an die Realität des Daseins, an den Alltag, seine großen und kleinen Stunden. Er will inmitten der Wirklichkeiten des Lebens „die Idealität“ entfalten, „eine Idealität, . . . welche nicht über den Dingen schwebt, sondern in den Dingen ist: wie Gott nicht bloß Sonntags von neun bis elf in der Kirche, sondern jederzeit und überall ist und gefunden werden kann.“ Der Wirklichkeit gegenüber verlangt Lagarde „unbedingte Wahrhaftigkeit“. Er sieht im Leben mit all seinen Nöten, Gefahren, Kämpfen und Freuden den Grund, auf dem „das Ideal wächst: wenn das Wagnis zum Geist bestanden wurde“. Dann wird, so schließt Lagarde, „das Ideal zum Operationsplan für die gerade fälligen Pflichten“. Diese „Ideale“ müssen vor allem mitten im Leben der Ge-

schichte erscheinen: „Die Ideale der Jugend sind zunächst Männer, aus denen eine Idee leuchtet und kämpft. Charaktere bilden sich großen Ideen, innerlich mächtigen Menschen gegenüber. Die Naturanlage eines Menschen, eines Volkes gibt in verschiedener Weise den Boden für seinen Charakter ab, identisch mit diesem Charakter ist sie nicht. Kann aber der Charakter erworben werden, so muß er es werden. Unsere Hauptaufgabe ist, möglichst viele Menschen zu Charakteren zu erziehen. Einen Menschen erziehen, heißt seinen Willen bestimmen; ihn gut erziehen, heißt seinen Willen gewöhnen, stets nur das Gute zu erstreben. Die Deutschen müssen den Weg, der über das nichtsnutzige Geröll der allgemeinen Bildung führt, verlassen und zu der Einsicht kommen, daß wertvoll nur die Einzelpersönlichkeiten sind. Auch Nationen müssen Persönlichkeiten sein und eine Idee haben, der zu Leben ihre alleinige Pflicht ist . . .“ (Nationale Ziele, die erst in der Gegenwart erreicht werden!)

Sobald aber die Bildungswerte Geldwert erhalten (Berechtigungsverfahren des Staates), haben sie für den Geist keinen Wert. „Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler ist sofort getrübt, so wie die Berechnung auf den Nutzen des zu lernenden in die junge Seele tritt.“ Das natürliche ‚Individuum‘ beginnt dann den Geist in seine Dienste zu nehmen, statt ihm zu gehorchen. Eine ‚ekelhafte Plutokratie‘ entwickelte sich in den Schulen durch das System der ‚Berechtigungen‘ — diese Pest der öffentlichen Erziehung, deren Erfinder mit Judas und Brutus verdammt seien. — „Der Staat muß das Leben in allen Fällen von der idealen Seite ansehen lehren, er darf vor allen Dingen nicht unter dem Scheine der Idealität dem gemeinen Egoismus der natürlichen Menschen Vorschub leisten.“

An einer anderen Stelle (Schellenberg, Seite 27; Klainroth, Seite 62 ff. S. Schriftt.!) sagt Lagarde ergänzend: „Das ist unumstößlich gewiß, daß die Zukunft der irdischen Geschichte, die Zukunft Deutschlands an den einzelnen Menschen hängt, nicht an der Schulung der Massen, welche schließlich doch nur in einzelnen Menschen bestehe, nicht am Staate, nicht an der Verfassung, . . . nicht an irgend etwas, was nicht unmittelbar aus Gottes Hand gekommen ist. Alles liegt an den Menschen, und keinem Dinge ist Deutschland mit seiner Anbetung des Staates, der öffentlichen Meinung, der Kultur, des Erfolges so feindlich wie dem, wodurch es allein das Leben und Ehre erlangen kann, dem einzelnen Menschen.“

Lagarde befürwortete daher — um der Not dieses „Berechtigungsverfahrens“ zu entgehen, in seinen Auffäßen „Zum Unterrichtsgesetz“ die Schaffung von *F a c h s c h u l e n*, die Bildung verschiedener Schultypen — wenigstens der Bürgerschulen neben den Gymnasien —, in denen der Zögling nicht Vielerlei, sondern ein Bestimmtes, aber von Grund auf zu lernen hat, Schulen, „auf denen der Staat die zum Regieren bestimmte Jugend unterrichtet“ (heute: „Führerschulen!“). „Man wird sich vergegenwärtigen müssen, daß der Mittelpunkt des menschlichen Lebens die Berufspflicht ist, und daß darum die Schulen auf diese Berufspflicht vorbereiten und selbst das Lockerste beiseite lassen sollen, wenn es mit dieser dereinstigen Hauptsache des Lebens ihrer Schüler nicht in unmittelbarem, deutlich erkennbarem Zusammenhang steht“ (heute: Berufswettkämpfe).

Lagarde leitet seinen Plan mit einer Kritik der „allgemeinen Bildung“ ein: Die Weisheit Hesiodes sei gewesen: „Die Hälfte ist mehr als das Ganze“, um dann fortzufahren: „Ein Achtel kann mehr sein als das Ganze, . . . wenn an diesem Achtel die Gesetze zur Erkenntnis gebracht werden, nach denen sich auch die nicht bezprohenen sieben Achtel und alle übrigen Ganzen bewegen.“ Das Ganze, „das Phantom der allgemeinen Bildung“, der „Universalsbildung“, bekämpft Lagarde mit dem Gedanken, daß „die Teile die Gesetze des Ganzen spiegeln“. — Die Teile werden ausgesondert nach dem Grundsatz der Ursprünglichkeit des Geistes in der „Einzelseele“ und nach den Bedürfnissen der „Nation“. Und

1. „Diese ‚Nation‘ braucht ‚Regierende und Erwerbende‘.
2. Der Einzelne erhält gegenüber der erdrückenden Fülle des geschichtlichen objektiven Geistes in den unterschiedenen Lebensbezirken eine eigene Mitte, von der aus er selbst auswählen und entscheiden kann.

3. Die Schulen bekommen nach diesem Grundsatz der Unterscheidung selbständiger Schultypen das so dringend nötige ‚innere Maß‘ für ‚ihre Pflichten‘.“

Lagarde ist sich klar bewußt, daß „wir dadurch allerdings einseitige Menschen erhalten, die aber wirkliche Menschen, nicht Ständer sind, an denen man den Trödel früherer Jahrhunderte aufgehängt hat“. Lagarde beendet seinen Plan mit dem tiefen Gedanken, daß man in jedem Lebensabschnitt „dem Tod und Gott begegnet“: „Das Gegengewicht gegen die Einseitigkeit liegt nicht in der Allseitigkeit des Wissens, nicht in einer horizontalen Ausbreitung, welche stets Verflachung wird, werden muß, sondern in der auf das Ewige zustrebenden Richtung des Willens, welche den Menschen befähigt, von oben her die Landkarte zu betrachten und das Ganze zu übersehen, weil er über dasselbe innerlich hinaus ist, weil er es eben überseht.“

Lagarde verlangt, daß in den Gymnasien nur jene gebildet werden, die wirklich befähigt sind, die geistigen Schätze selbsttätig auszumünzen, und daß die Schülerzahl beschränkt werde, um die Aufgaben erschöpfend durchsprechen zu können (eine Aufgabe, die auch erst heute volles Verständnis findet). — Erst die Universitäten sollen die eigentlichen Bildungsstätten sein, und für diese war und ist Arbeit und immer wieder Arbeit die erste Bedingung, um Entscheidendes leisten und innerlich selbständig werden zu können. Denn nur so wird es möglich sein, das Volk wieder mit lebendigen Kräften zu erfüllen, es aus sich selber zu erneuern. „Man mag über diese herbe Unerbittlichkeit klagen, man mag eine Verkennung realer Umstände anmerken; ehrlich und reifer aber ist es, zu verstehen, daß nur solche Ziele würdig und ewig sind, die man in die Sterne hebt, damit sie als dauernde Lichter in das dunkle, arme Leben leuchten und weisen.“

Für die Gesamtbildung und -erziehung ist und bleibt die religiöse Erfüllung die Voraussetzung. Stets sollen wir alle der Gegenwart des Göttlichen eingedenk sein und in uns selbst das Ewige zu verwirklichen suchen und uns nicht mit Gelehrtentum und Dogmatik begnügen. „Innentum“ und „Widerfahrnis“ — dies allein vermag auch die Nation zu steigern und aufzurichten. Denn Vaterland ist ein Gottgewolltes, keineswegs nur politische Richtung der Parteiangelegenheit: „Der Charakter ist der Abdruck, den das Ewige in empfänglichen Seelen zurükläßt. Im vollsten Sinne des Wortes ist daher ein Charakter nur durch die Frömmigkeit zu erwerben: nur in ihr dauert er!“

Wie Nietzsche, so sucht auch Lagarde für seine Zeit, die blind vor dem „hellen Tod“ steht, nach Wegen in eine größere, hellere Zukunft. Bei beiden Denkern führt ihr pädagogischer Wille „in den innersten Kreis ihres Lebens“. Bei Nietzsche heißt es: „So liebe ich allein noch meiner Kinder Land, das unentdeckte, im fernsten Meere: nach ihm heiße ich meine Segel suchen und suchen . . .“ Bei Lagarde: „Kinderseelen schütten nach deutschem Glauben den Tau nachts auf Baum, Gras und Blume: Kinderseelen werden den Tau auch unserem Volke herbeitragen, wenn ihr die Kinder behandelt als aus Gottes Hand euch geschenktes, ursprüngliches, unentweihtes Leben . . ., das für den zu erhalten und zu bilden ist, der es euch geschenkt hat.“

III.

Schluß

Lagarde war (im Leben und Schaffen), was er zu sein die Menschen aufforderte: ein Charakter, in dem „Blut und Geist, Leidenschaft und innere Erhöhung zu lebendigem Ausgleich wechselvoll sich verschränkten“, was er selbst einmal in einem seiner Gedichte sagte:

„Was ich liebe, versteh' ich gut:
was ich hasse, das gibt mir Mut:
was ich weiß, das ist nicht viel:
der den Pfeil abschöß, kennt sein Ziel.“

Die Verknüpfung des geschichtlich Wirklichen „mit dem über die einzelne geschichtliche Tatsache Hinausliegenden, sie Ueberwölbenden, besser noch Haltenden und Tragenden“ ist das Eigentümliche und Grundlegende seiner Schriften. Karl Hillebrand sagt von Lagarde und seinen Schriften: „Wenige haben klarer gesehen, was Deutschland fehlt; keiner hat es rücksichtsloser und herедter ausgesprochen. Seine Schriften sind apostolische Sendschreiben, die umgehen sollten von Hand zu Hand in deutschen Landen.“ Darüber hinaus geht von seinen Werken ein erhebender und wärmender Strom reichster Idealität aus, deren Wirksamkeit die Grundbedingung alles Dauernden in der Geschichte ist. Lagarde ist vielleicht der Einzige, der dem Werke Bismarcks — der ein vorbildlicher Realpolitiker war — etwas Gleichwertiges an die Seite zu setzen hat: Bismarck hat mit politischer Genialität, „mit staatsmännischem Scharfsinn und berechnender Reflexion“ das Reich gebaut. Lagarde dagegen besitzt die „Genialität“ des nationalen Instinkts und Bewußtseins, aus dem heraus er die geschichtlichen Naturnotwendigkeiten für sein Volk erkennt und von unten herauf aus der Tiefe und dem Willen des Deutschtums sein Geschick gestaltet wissen will“ (Daab, Seite VIII).

Paul Friedrich urteilt in diesem Sinne in seinem Buch: „Lagarde und die deutsche Renaissance“ (Seite 151): „Wenn es außer dem . . . eisernen Reichskanzler noch einen Mann gab, der ihn hätte aufs glänzendste ergänzen können, so ist es dieser arme Gelehrte, der sich mit Mühe die Nebenstunden zur Niederschrift seiner klebendsten und unvergeßlichsten Werke abringen mußte.“ Und H. St. Chamberlain in seinen „Politischen Idealen“ (Seite 114): „Paul de Lagarde, den wir als das ergänzende politische Genie zu Bismarck zu verehren haben: denn wie der eine der Gegenwart, so wies der andere der Zukunft die Wege.“

Neben dem scharfen, heute mehr denn je zeitgemäßen Kritiker des religiösen, kirchlichen, pädagogischen und politischen Scheinwesens und Phrasentums, neben dem Seher des Zusammenbruchs innerlich hoßter Mächte, steht in Lagarde, diesem tiefreligiösen, mit heißer Liebe an seinem Vaterlande und an seinem deutschen Volkstum hängenden Manne der Schöpfer von Gedanken vor uns, die zu verwirklichen unsere, vor allem aber der deutschen Jugend Aufgabe ist.

So gehört auch Paul de Lagarde, der stets nach seinem Grundsatz handelte: „Ich diene für die wahre, ewige Ehre des Vaterlandes,“ und der einmal gesagt hat: „Nur eines Mannes großer, fester, reiner Wille kann uns helfen,“ zu den Wortkämpfern der völkischen Idee, zu den Erziehern zur Deutschtum. Wir dürfen aber nicht vergessen, daß inzwischen ein halbes Jahrhundert dahingegangen ist und daß in dieser Zeit gewaltige Änderungen im politischen und kulturellen Geschehen Deutschlands eingetreten sind. Deshalb treffen manche Äußerungen, Meinungen und Wünsche Lagardes, in dem auch ein gut Stück Romantiker war, in gewissen Einzelheiten und Beziehungen nicht mehr ganz zu, im allgemeinen aber und in der Idee gelten sie — namentlich seine „Deutschen Schriften“ — heute noch, weil er mit kraftvoller Sicherheit und im starken Glauben im Deutschtum das sich Wiederholende, Wesentliche gefunden hatte, das uns immer wieder aufgegeben ist, heute mehr denn je. „Lagarde hat einigen von uns,“ sagt Rosenbergs (a. a. O. S. 230), „das Fenster und die Tür zur Zukunft geöffnet; es müssen und werden bald viele sein, die nach dem Erleben seines Lebens heimatisches Wehen eines freien, klaren und doch sehnsuchtsvollen Menschentums, gepaart mit unbeugsamem Willen, um sich fühlen werden. Nur diese Neugeburt und dieses Heimatsfinden wird uns fähig machen, all das zu überwinden, was uns heute feindlich, todfeindlich gegenübersteht.“

Darum hat Christian Morgenstern recht, wenn er nach dem Lesen der „Deutschen Schriften“ begeistert und mahnend ausrief:

„Zu Niblung will ich begraben sein,
am Saum zwischen Marsch und See . . .
Zu Niblung will ich mich rasten aus
von aller Gegenwart.“

Und schreibt mir dort auf mein steinernes Haus
 nur den Namen und: „Lest Lagarde!“
 Ja, nur die zwei Dinge klein und groß:
 Diese Bitte und dann meinen Namen bloß:
 Nur den Namen und: „Lest Lagarde!“

Schrifttum

- Paul de Lagarde, Schriften für das deutsche Volk. 2 Bände. Je 7 RM. Lehmann, München.
 Ludwig Schemann, Paul de Lagarde. E. Matthes, Leipzig 1919.
 Paul de Lagarde, Deutsche Schriften. Viertes Abdruck. 5. Aufl. 1903. Horstmann, Göttingen.
 Al. Nahlf's, Gedächtnisrede zu Lagardes 100. Geburtstag. Gesellschaft der Wissenschaften, Göttingen.
 Prof. Neumann, Lagarde als Kündler des Dritten Reiches. Langensch. Verlagsh., Berlin-Schöneberg.
 Friedrich Daab, P. de Lagarde, Bekenntnis zu Deutschland. Auswahl aus seinen Schriften. Diederich, Jena.
 E. L. Schellenberg, Deutsche Weckrufe P. de Lagardes. Stenger, Erfurt.
 Eugen Huth, P. de Lagarde. In: „Gedanken und Tat.“ Armanen-Verlag, Leipzig.
 Dr. Josef Becker, P. de Lagarde. In: Der Schulungsbrief. Mai 1936.
 Hartmann, P. de Lagarde, ein Prophet deutschen Christentums. Akad. Verl., Halle/Saale. 1933.
 D. Conrad, Lagarde, ein Prophet deutscher Bildung. Ebenda. 1928. 1.20 RM.
 F. Krog, Lagarde und der deutsche Staat. Ebenda. 1930. 6.— RM.
 Alfred Rosenberg, Blut und Ehre. Frz. Eher Nachf., München.
 Dr. M. Veinert, Deutsches Führertum. Schloßmann, Leipzig u. Hamburg. 1934.
 Breitling, P. de Lagarde und der großdeutsche Gedanke. Braumüller, Leipzig u. Wien.
 Der Ostpr. Erzieher, Nr. 26/27. Sturm-Verlag, Königsberg Pr. 1934.
 Dr. K. Kleinroth, Staat und Nation bei Paul de Lagarde. Deichert'sche Verlagsh. (Scholl), Leipzig.
 Mollat, Unsere nationalen Erzieher von Luther bis Bismard. Ziefeldt, Osterwieck/H.
 Mommsen, Lagarde als Politiker. Gräfe u. Unzer, Königsberg Pr. 1927. 1.20 RM.
 Hans Wittig, Die geistige Welt P. de Lagardes (Dissertation). Spezialbetrieb für Diss.-Druck von H. Moske in Worna-Leipzig. 8.— RM. (Leihweise in der Schemm-Bücherei, Leipzig.)
 Frz. Strauß, Paul Anton de Lagarde. W. Hamberg, München 2 SD. (Heft 12: 1936. 1.— RM.).

3. England und die Juden

Im April 1940 erschienen als Reaktion auf den Krieg mit England zwei Artikel, einer davon „Engländertum und Rassengedanke“ von Heinrich Garbe aus Berlin¹⁵⁰. Ein weiterer Artikel trägt den Titel „Judenhoffnung England“ von Dr. Heinz Keipert, Lehrer in Greiz und Jena¹⁵¹. Beiden Artikeln ist als Thema gemeinsam, dass die »Rassenlehre« der NS-Ideologie nun dadurch herausgefordert werde, dass ausgerechnet England der erste Kriegsgegner nach dem Überfall auf Polen ist, wo die Engländer in der »Rassentheorie« doch ohne Wenn und Aber als »nordisch« eingestuft wurden.

Zunächst zum Artikel „Engländertum und Rassengedanke“ von Heinrich Garbe, in dem schon einleitend Spannung aufgebaut wird. Im ersten Satz wird zunächst die Position zur »Rassentheorie« klar gemacht: „Der Rassengedanke ist das Kernstück unserer gesamten nationalsozialistischen Erziehungs- und Bildungsarbeit.“ (Heinrich Garbe: Engländertum und Rassengedanke, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 4, April 1940, S. 105), um dann mit den Schwierigkeiten, die sich praktisch ergeben fortzufahren:

„Mehr als einmal haben in den letzten Wochen Schüler – und zwar gerade diejenigen, die sich ihrer Blutswerte am stärksten bewusst waren – an mich die Frage gerichtet: ‚Sie haben uns so oft von der Weltsendung der nordischen Rasse erzählt. Wie sollen wir jetzt noch daran glauben, wenn der Engländer, der in seinem Volkstum doch die stärksten Kräfte nordisch-germanischen Blutes vereint, uns mit Lüge und Verleumdung, mit Meuchelmord und Hungerkrieg zu vernichten droht? Wie sollen wir es uns erklären, dass er den Geboten seiner Art so untreu wurde?‘“ (ebd., S. 105)

Er berichtet weiter, dass selbst seine Kollegen in Gesprächen mit ihm von diesem Problem überfordert waren. Der Verfasser unterstreicht die Dramatik der Lage, um dann eine klärende Lösung anzubieten, die auf die sogenannte »Entartung des nordischen Gedankens« bei den Engländern und ihre angebliche »Verjudung« hinausläuft. Zunächst aber unterstreicht er die Dramatik der Situation:

„Es ist kein Zweifel, unser militärischer und seelischer Abwehrkampf gegen England, dessen hoher nordischer Blutsanteil nicht geleugnet werden kann und soll, stellt uns völkische Erzieher vor eine schwere Aufgabe. Es liegt eine ungeheure Tragik darin, dass gerade die beiden Vormächte nordischen Blutes zum Entscheidungskampf um Sein oder Nichtsein gegeneinander angetreten sind. Nie und nimmer aber darf daraus die Schlussfolgerung gezogen werden, der Rassengedanke könne hierdurch erschüttert oder gar widerlegt werden. Hier kann es kein Ausweichen geben. Das Blutserlebnis ist die stärkste sittlich-seelische Kraft unseres nationalsozialistischen Weltgefühls.“ (ebd., S. 105)

¹⁵⁰ Garbe, Heinrich: Engländertum und Rassengedanke, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 4, April 1940, S. 105–115. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁵¹ Keipert, Dr. Heinz: Judenhoffnung England, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 8, August 1940, S. 295–301. Zum Autor siehe Anhang I.

Und nun beginnt der Autor die »Rassengeschichte« Englands von der jüngsten Steinzeit bis heute langatmig zu entwickeln. Dabei wird als ein Hauptproblem ab dem 19. Jahrhundert das „Rassenbabel London“ (ebd., S. 108) gesehen.

Neben vielen anderen Faktoren wird aber vor allem der Aspekt der seelischen »Entartung« bei der Oberschicht der Engländer hervorgehoben. Erst im fünften Abschnitt werden die eher nebulösen Erzählungen und Berichte über die Geschichte Englands konkreter. Der Abschnitt heißt „Engländer und Judentum“. Auch hier wird als erstes didaktisch geschickt eine Frage aufgeworfen, ein Widerspruch vorgestellt: Wie erklärt sich, wird gefragt, dass:

„der stolze Engländer, der sich mit sicherem Rasseninstinkt von allen farbigen Völkern scheidet, ja der es nur zu deutlich zeigt, dass er jeden Nichtengländer für einen Menschen zweiter Ordnung ansieht, eine so ausgesprochene Vorliebe, ja Verehrung für das jüdische Volk hegt?“ (ebd., S. 113)

Die These lautet hier:

„Nicht der Jude glich sich dem Engländer an, sondern der Engländer dem Juden. Und es wurde ihm nicht einmal schwer, ist doch jene Gier nach brutaler Ausbeutung, die sich in der Willenshaltung der entarteten englischen Oberschicht so klar ausprägt, auch das hervorragendste Kennzeichen der jüdischen Geistigkeit. Im Willen, die Welt mit allen Mitteln auszuplündern, trafen sich die beiden sonst so artverschiedenen Volksseelen. [...] Der Geist Judas zwang den nordischen Leistungswillen in seinen Bann.“ (ebd., S. 114)

Weiter heißt es: „Wir wissen aber auch, dass in der nordischen Seele Kräfte liegen, die den Keim zur Entartung in sich tragen. Im Engländerturn unserer Tage gewannen diese Kräfte die Oberhand.“ (ebd., S. 115)

Während der Weimarer Zeit habe eine ähnliche Entwicklung wie heute in England auch in Deutschland erschreckendes Ausmaß angenommen, so der Verfasser. Es sei gerade die Aufgabe des Nationalsozialismus gewesen, den Deutschen wieder zum Bewusstsein ihrer »Rassenwerte« zu verhelfen. Abschließend heißt es dann:

„Unser Kampf gegen England ist nicht nur ein Kampf um unseren Lebensraum, er ist auch ein Kampf um die heiligsten Werte nordischen Lebenswillens. Zu diesem Kampf zwang uns das Brudervolk, das diese Werte verriet. Wir aber wollen diesen Werten wieder ihre alte geheiligte Vormachtstellung erstreiten als der allein bindenden Richtschnur alles persönlichen und völkischen Wollens. Wenn unsere Jungen das innerlich erleben, dann werden Sie verstehen, was es bedeutet, dass am deutschen Wesen die Welt genesen soll.“ (ebd., S. 115, Herv. i. O.)

Der zweite gegen England gerichtete Artikel, „Judenhoffnung England“ von Dr. Hans Keipert, beginnt mit dem Philosophen und Psychologen Wilhelm Wundt und mit Fragen der Völkerpsychologie, die sich im Krieg besonders deutlich zuspitzten. Nach kurzen Attacken auf den Staatstheoretiker Hobbes und den Philosophen John Locke sowie auf die englische Kolonialpolitik konzentriert sich der Artikel dann in der Hauptsache auf

den angeblichen »Einfluss der Juden«¹⁵². So habe sich der jüdische Weltkongress im Krieg klar auf Seiten Englands gestellt.

„Als erstes unter den Völkern der Welt hat das deutsche Volk das Judentum als den Zersetzer und Zerstörer völkischen Eigenlebens entlarvt. Es hat mit Härte und Strenge ihm in Deutschland jede Möglichkeit eines Einflusses genommen. Zugleich wurde das deutsche Beispiel richtunggebend für andere Nationen. Der Abwehrkampf gegen die jüdische Weltgefahr dehnte sich immer mehr aus und nahm an Stärke und Einheitlichkeit zu.

So verstehen wir auch, dass sich das Weltjudentum mit allen Kräften an das einflussreiche England klammerte.“ (Dr. Heinz Keipert: *Judenhoffnung England*, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 8, August 1940, S. 297)

In einem umfassenden Rückblick auf die Geschichte der Beziehung zwischen Juden und Engländern, der Einwanderung der Juden, der Vertreibung der Juden, der Gleichberechtigung der Juden, wird dann das Gewicht auf die Lehren von Calvin gelegt, der sich angeblich allzu sehr an das Alte Testament angelehnt habe: „Alles, was in England Würde und Ansehen brauchte, wurde vom Puritanismus in furchtbarer Verblendung auf das Judentum des Alten Testaments zurückgeführt.“ (ebd., S. 299)

Zusammenfassend heißt es dann:

„Damals waren die Juden noch Diener, Werkzeuge des englischen Machtstrebens. Heute stehen sie schon gleichberechtigt in der englischen Regierung. [...] Der Lord Rothschild hat aber auch schon das nächste Ziel angedeutet, als er sagte, dass im englischen Weltreich die letzte Hoffnung für die Zukunft der Juden läge. Hier erhofft das Weltjudentum die endgültige Verwirklichung seines jahrhundertelangen Machtstrebens. Der Krieg lässt den Charakter eines Volkes viel klarer und deutlicher hervortreten. England hat diesen Krieg gewollt und ohne äußeren Grund vom Zaune gebrochen. [...] Hinter England steht das Judentum und hofft auf seinen Sieg.“ (ebd., S. 301)

Gerade in der Haltung zum nordischen England wird deutlich, dass die Irrationalität der Judenfeindschaft immer ein ideologischer Joker ist, der beliebig dort eingesetzt werden kann, wo Widersprüche in der NS-Ideologie allzu deutlich geworden sind. Die Judenfeindlichkeit ist in dieser Zeitung ein grundlegendes und immer wiederkehrendes Motiv.

¹⁵² Zur Behauptung über die Weltmacht der Juden heißt es an anderer Stelle: „Diese kulturelle Gleichschaltung der Welt ist vom Judentum genauso planmäßig herbeigeführt wie die finanzkapitalistische Beherrschung der Welt. Jüdische Weltmacht und jüdische ‚Weltkultur‘ haben die Welt in ihre Klauen genommen, haben auch das deutsche Volk verseucht, das nun als erstes und einziges den Kampf um die Befreiung seines Lebens, seiner Rasse und seiner Zukunft aufgenommen hat.“ (Krüger, Dr. Alfred: *Arbeitsdienst und Volkskultur*: DBW 3. Jg. 1935, Heft 1, Januar 1935, S. 40–48, hier S. 42f.).

4. „Völkische Psychologie“ gegen „jüdische Wissenschaftler“

In einem relativ ausführlichen und durchaus kenntnisreichen Artikel 1937 über die Entwicklung der Psychologie¹⁵³ kommt der Autor Georg Schliebe – Professor an der Hochschule für Lehrerbildung Koblenz – nicht ohne judenfeindliche Hetze aus. Es heißt:

„Im Kreise *Freuds* wurde von dem Juden *Bernfeld* die erste ‚Psychologie des Säuglings‘ geschrieben, in der *Freuds* Lehre von der ‚polymorphen Perversität‘ des Kindes entsprechend gefeiert wird. Danach trüge der Säugling, dieses Triebbündel, alle Möglichkeiten der (natürlich sexuellen) Perversität (!) in sich und handle entsprechend. Aber diese Unsinnigkeiten waren doch zu grob, als dass sie sich hätten durchsetzen können. Diese Tatsache sei nur deshalb erwähnt, weil sie wieder beispielhaft zeigt, wie selbst die sprichwörtliche Reinheit und Unschuld des Kindes der Zersetzung durch die wissenschafts-bolschewistische Psychoanalyse anheimfiel.“ (Dr. Georg Schliebe: *Wandlung der Psychologie*, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 201, Herv. i. O.)

In solchen Passagen wird deutlich, dass nicht im Ansatz diskutiert, sondern nur diffamiert wird. „Jüdisch“ wird mit „sexuell pervers“ kombiniert und zusätzlich wird noch von einer „wissenschafts-bolschewistischen Psychoanalyse“ geredet, was immer das auch sein soll. In einem weiteren Artikel¹⁵⁴ heißt es weiter über die Psychoanalyse:

„Die Psychoanalyse eines Siegmund Freud [sic!] oder die Individualpsychologie Alfred Adlers tragen unverkennbar den Nestgeruch ihrer Herkunft an sich und sind so typisch jüdisch geartete Wahrheitserkenntnisse [...].“ (Dr. Karl Konetschny: *Der Psychologieunterricht in der Lehrerbildung*, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 1, Januar 1941, S. 16)

Der Autor Dr. Karl Konetschny befasst sich mit der Bedeutung der Psychologie für die Erziehung. Zunächst stellt er aber fest: „Die Art und Weise, wie Wissenschaft betrieben und angewendet wird von Menschen, ist keineswegs unabhängig von ihrer Weltanschauung.“ (ebd., S. 16) Da diese Weltanschauung „rassisch“ bestimmt sei¹⁵⁵, könnten Juden keine Psychologie für den „deutschen Menschen“ betreiben. Es heißt, nun im Zusammenhang zitiert:

„Weltanschauung ist ein überindividueller Reaktionskomplex der in Gemeinschaften lebenden, verschieden gearteten Menschengruppen, also rassisch und völkisch bedingt. Ebenso ist die Wissenschaft rassisch und völkisch geprägt. Neben dem Recht und der Medizin war in

¹⁵³ Schliebe, Dr. Georg: *Wandlung der Psychologie*, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 105–205. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁵⁴ Konetschny, Dr. Karl: *Der Psychologieunterricht in der Lehrerbildung*, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 1, Januar 1941, S. 16–20.

¹⁵⁵ Eine weitere Denkfigur besteht darin, dass zwischen formalen, logischen Analysen einerseits und Wertungen wie folgt unterschieden wird: die verstandesmäßige Erkenntnis sei eines, auf diesem Gebiet seien jüdische Philosophen durchaus zuhause. Aber sie könnten keinen „Wertvollzug“ vornehmen. Zu diesem Schritt seien sie nicht fähig: „Werterlebnisse sind von der verstandesmäßigen Erkenntnis und Anerkenntnis eines Reiches der Werte sehr zu unterscheiden. Man kann über den Wert Ehre sehr langatmige Abhandlungen schreiben. Jüdische Philosophen taten es. Von der formalkritischen Auseinandersetzung über Ehre bis zum Wertvollzug ist ein sehr großer Schritt. Dazwischen steht das Blut, die Rasse.“ (Schmitt, Karl: *Schöpfertum und Rasse*, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 143).

den letzten Jahrzehnten vornehmlich auch die Psychologie zu einem bevorzugten Betätigungsfeld der Juden geworden. Die Psychoanalyse eines Sigmund [sic!] Freud oder die Individualpsychologie Alfred Adlers tragen unverkennbar den Nestgeruch ihrer Herkunft an sich und sind so typisch jüdisch geartete Wahrheitserkenntnisse, dass sie auf ein rassisch ganz anders geartetes Volkstum desorientierend und zersetzend wirken mussten.“ (ebd., S. 16)

Es reichte auf jeden Fall im Jahr 1941 ganz offensichtlich aus, einfach „typisch jüdisch“ einzuwerfen und damit eine ganze Richtung der Wissenschaft wie die Psychoanalyse zu erledigen. Weiter heißt es:

„Mit dem Recht der Selbsterhaltung hat daher nach der Selbstbesinnung und Wiedergesundung des deutschen Menschen in der völkischen Revolution das nationalsozialistische Deutschland nicht nur jüdische Wissenschaftler samt ihren Trabanten von den Lehrkanzeln der Hochschulen und Universitäten entfernt, auch ihre Werke mussten als unserem völkischen Lebenskreis nicht assimilierbar ausgestoßen werden. Die unserem Volke artgemäße völkische Psychologie kann beruhigt und gelassen auf alle unserer Art fremden Wissenschaftserkenntnisse verzichten, da sie reich und kräftig genug ist, um dem Orientierungsbedürfnis des deutschen Menschen zu genügen.“ (ebd. S. 16f.)

Dass die NS-Weltanschauung nicht durch Nachdenken und Wissenschaft entstanden ist, sondern als ein „Reaktionskomplex“ bezeichnet wird, ist zunächst ein bemerkenswertes Eingeständnis. Die Rechtfertigung, dass jüdische Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen und gerade auch Psychologen und Psychologinnen „ausgestoßen“ wurden, ist bezeichnend für die gesamte oder nahezu gesamte „deutsche“ Psychologie von 1933 bis 1945 – und nicht zuletzt auch nach 1945. Die nationalistische und jüdenfeindliche Hetze im Gewand einer „deutschen Wissenschaft“¹⁵⁶ erhält an dieser Stelle besonders deutliches Gewicht. Nicht unerwähnt soll an dieser Stelle bleiben, dass eine Reihe nach 1945 führender Erziehungswissenschaftler wie Eduard Spranger und Heinrich Roth gerade in

¹⁵⁶ Der Verfasser des Buches „Der Gegentypus: psychologisch-anthropologische Grundlagen deutscher Kulturphilosophie, ausgehend von dem was wir überwinden wollen“ (Leipzig 1938), Erich Jaensch, hat in einem Artikel einige Aspekte seiner rassistischen Theorien zusammengefasst. Eine Besonderheit dieses Autors ist, dass er sich besonders bemüht den Eindruck empirischer und wissenschaftlicher Forschung vorzutäuschen, indem er mit Buchstaben und Zahlen operiert und möglichst schwer verständlich die Dinge darstellt. Ein rassistischer Standpunkt aus seiner Feder liest sich dann so: „*Die Integrationstypologie*, deren Grundansatz uns nun fast seit zwei Jahrzehnten standgehalten und sich in den verschiedensten Problemgebieten immer wieder bewährt hat, unterscheidet eine J-Gruppe, d.h. integrierte Formen, die *organisch* aufgebaut sind, und eine S-Gruppe, die das nicht ist. Der S-Typus kommt in seinen ausgeprägten Formen vor bei heterogener Blut- und Rassenmischung, sowie bei chronischen Krankheitszuständen, z.B. Tuberkulose, selbst leichteste Art. Er ist darum eine invirente Form. Die J-Gruppe [...] enthält die virenten Formen.“ (Prof. Dr. Jaensch, Erich: *Jugendentwicklung und Neuformung des deutschen Menschentums*, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 459–467, hier S. 461, Herv. i. O.) Till Münzenberg hat in seiner Magisterarbeit mit dem Titel „Der Typus des ‚Kerls‘ und der ‚Gegentypus‘ – Zur Bedeutung des Typusbegriffs in der deutschnationalen Erziehungswissenschaft – am Beispiel des ‚Kerls‘ bei Heinrich Roth“ (Frankfurt/Main 2009, unveröffentlicht) die obskure Begrifflichkeit analysiert – einschließlich der Konstruktion der »gegentyphischen Juden«. Genauer zu Jaensch siehe Kapitel I. 2.

der NS-Zeit während des Krieges einen Platz in der sogenannten »Wehrmachtpsychologie« hatten, die gerade ideologisch auf dieser Abgrenzung zu der angeblich »jüdischen« Psychologie beruhte.

5. Freude über Promotionsverbot für »Juden« und die Verminderung der Anzahl der jüdischen Schulkinder

Die Judenfeindschaft der Zeitschrift des NSLB erstreckt sich nicht nur auf die Fragen warum »Juden« angeblich »niedereren Rassen« angehören, warum der jüdische Einfluss in der Weltpolitik insbesondere in England so durchschlage oder warum gerade die jüdische Psychologie so gefährlich sei. Mit bürokratischer Kälte wird 1937 in der Rubrik „Partei Staat und Schule“ festgehalten, dass »Juden« nicht mehr erfolgreich promovieren können, und 1938 als erfreulich gemeldet, dass die Zahl jüdischer Schulkinder abnimmt. Es ging also auch um die Praxis der Judenfeindlichkeit.

Juden deutscher Staatsangehörigkeit erhalten kein Doktor-Diplom mehr
Im Einvernehmen mit dem Stellvertreter des Führers, dem Reichs- und Preussischen Minister des Innern und dem Auswärtigen Amt hat der Reichserziehungsminister mit sofortiger Wirkung angeordnet, daß Juden, welche die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, zur Doktor-Prüfung nicht mehr zugelassen werden. Auch die Erneuerung von Doktor-Diplomen hat zu unterbleiben.

„Juden deutscher Staatsangehörigkeit erhalten kein Doktor-Diplom mehr – Im Einvernehmen mit dem Stellvertreter des Führers, dem Reichs- und Preussischen Minister des Innern und dem Auswärtigen Amt hat der Reichserziehungsminister mit sofortiger Wirkung angeordnet, dass Juden, welche die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, zur Doktor-Prüfung nicht mehr zugelassen werden. Auch die Erneuerung von Doktor-Diplomen hat zu unterbleiben.“ (NSBW 2. Jg. 1937, Heft 7, Juli 1937, S. 438)

Sehr handfest und konkret wird bereits im Juli 1938 in der Rubrik „Partei, Staat und Schule“, vier Monate vor dem Pogrom im November 1938, eine Meldung abgedruckt, die doch einiges über die damalige Atmosphäre, die Bösartigkeit und Häme der judenfeindlichen NS-Ideologen des NSLB aussagt.

Jüdische Schulkinder

Es ist außerordentlich erfreulich, festzustellen, daß der Anteil der Schulkinder jüdischer Rasse an den deutschen Volksschulen immer geringer wird. Im Jahre 1937 hat sich die Zahl der jüdischen Schüler um 3453, das sind um 20 % auf 13 681 vermindert. Die privaten Volksschulen werden allerdings immer noch von 10 783 jüdischen Schulkindern besucht.

„Jüdische Schulkinder – Es ist außerordentlich erfreulich, festzustellen, dass der Anteil der Schulkinder jüdischer Rasse an den deutschen Volksschulen immer geringer wird. Im Jahre 1937 hat sich die Zahl der jüdischen Schüler um 3453, das sind um 20 %, auf 13 681 vermindert. Die privaten Volksschulen werden allerdings immer noch von 10 783 jüdischen Schulkindern besucht.“ (NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 437)

Es könnte durchaus eingewandt werden, dass solche Meldungen kaum ins Gewicht fallen angesichts des Pogroms im November 1938, der Vertreibung, Deportation und schließlich Ermordung der jüdischen Bevölkerung in den Vernichtungslagern des NS-Staates. Doch Zustimmung oder auch Gleichgültigkeit gegenüber der Vertreibung der jüdischen Bevölkerung hängen sehr eng mit der Fülle der judenfeindlichen Maßnahmen vor 1938 zusammen: mit dem Gewöhnungseffekt an die Selbstverständlichkeit, mit der die einfachsten humanistischen Grundpositionen ausgehebelt und zerstört wurden. Der NSLB war auch ein Vorreiter dieser Aspekte der Judenfeindlichkeit.

III. Rassismus: Vorgetäuschte Klarheit bei Problemen mit dem Begriff der »Rasse«

Im Folgenden werden zunächst drei Artikel zusammenhängend vorgestellt, um den Aufbau grundsätzlicher vorgehenden rassistischen Artikel deutlich zu machen. Anschließend werden noch besondere Variationen in der rassistischen Ausrichtung der Zeitschrift vorgestellt.

Der erste vorgestellte Artikel beginnt bei der grundsätzlichen Frage der Definition der »Rasse« und entwickelt dann ausgehend von der Feststellung, dass es keine »rassenreinen« Völker gäbe die These, dass es vielmehr um »gute oder schlechte Rassenmischung« gehe. Die »nordische Rasse« dürfe nicht aussterben. Die so charakterisierten angeblichen »Minderwertigen« in der eigenen Bevölkerung sollten sich durch »Rassenhygiene« nicht weiter vermehren. Die »Rassenlehre« wird zum Schluss auf den Nationalismus und »die deutschen Menschen« zugespitzt, die nach dem NS-Slogan leben: »Du bist nichts, Dein Volk ist alles«.

Der zweite Artikel vertieft die Frage des Zusammenhangs zwischen Biologie und Geschichtsentwicklung und hat den Anspruch die künstliche Unterscheidung zwischen Natur- und Geisteswissenschaften aufzuheben. Wissenschaftler der Biologie und der Geschichte sollten enger zusammenarbeiten – im Verständnis, dass »Rasse« eben Körper, Seele und Geist insgesamt umfasse.

Der dritte Artikel fordert »Rückumwälzung zum Arischen«. Es ist einer der wenigen Artikel, der die Frage, was eigentlich »arisch« sei, überhaupt aufgreift. Der Versuch, »die Inder« und »die Germanen« miteinander zu verbinden, war offensichtlich nicht sehr plausibel und auch in diesem Artikel wird deutlich, dass eine große Begriffsverwirrung zwischen »germanisch, arisch, nordisch« und schließlich »deutsch« existierte.

Aufgenommen wurden auch zwei Artikel, in denen es um Kant und Nietzsche geht, die beide vereinnahmt werden, obwohl beide zu ihrer Zeit noch nicht die »richtige« sogenannte »Rassentheorie« gehabt hätten.

Sicherlich sind einige Gedanken in den nachfolgenden Ausführungen schon im Kapitel über die Judenfeindschaft enthalten, und die hier vorgestellten Denkfiguren werden sich in den folgenden Teilen, insbesondere im Teil über Rassismus in der Schule, noch wiederholen. Die ausführlichen Zitate im nachfolgenden Abschnitt sollen es jedoch ermöglichen, sich ein Bild von der unterschiedlichen Akzentsetzung bei der Rechtfertigung von Rassismus und Judenfeindlichkeit sowie auch vom wichtigtuenerischen Habitus der NS-Ideologen in der NSLB-Publikation machen zu können.

1. Der Artikel „Schule und Rassenhygiene“ (1933) – Eine Art Grundriss der »Rassenlehre«

Der Artikel „Schule und Rassenhygiene“ von Dr. M. Staemmler, Arzt und führender Pathologe in der NS-Zeit¹⁵⁷, erschien 1933. Dieser achteinhalb Seiten umfassende Artikel versucht den Begriff der »Rasse« grundsätzlich und bis zur Anwendung auf einzelne Unterrichtsfächer zu entwickeln und soll daher etwas genauer betrachtet werden. Einleitend wird zunächst der Begriff »Rasse« behandelt. So heißt es:

„Mit dem Wort *Rasse* werden in unserem Zustande zwei verschiedene Sachverhalte bezeichnet. Rasse ist 1. einmal eine *Gruppe* von Lebewesen, die durch bestimmte Eigenschaften des Körpers und der Seele miteinander übereinstimmen und diese Eigenschaften beständig weiter vererben. Die Rasseeigenschaften sind weitgehend unabhängig von der Umgebung (Milieu). Das Wichtigste ist, dass sie erbbeständig sind. So zerfällt die Art ‚Hund‘, die Art ‚Pferd‘, die Art ‚Weizen‘ in eine ganze Anzahl von Einzelrassen, die, wenn keine Vermischung mit anderen eintritt, bestimmte Eigenschaften konstant weiter vererben.“ (Dr. M. Staemmler: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 39, Herv. i. O.)

Hier erfolgt die Erklärung des Begriffs der »Rasse« durch den Zugriff auf Hunde- und Pferderassen, durch Analogie zum Tierreich. Gleichzeitig, und das gilt hier als das Wichtigste, wird der Begriff der »Rasse« an die Vererbung geknüpft und die weitgehende Unabhängigkeit von der Umgebung als konstituierend für eine »Rasse« festgehalten. Der Artikel fährt fort:

„Und so zerfällt auch die Art Mensch in eine ganze Anzahl von Einzelrassen, die sich durch körperliche und seelische Eigenschaften von einander unterscheiden, stärker unterscheiden, als dies bei den Pflanzen- und Tierrassen der Fall ist. Denn je höher entwickelt eine Art ist, je differenzierter ihre körperliche und seelische Struktur, umso größer werden auch die Unterschiede zwischen den einzelnen Rassen sein. Man stelle sich nur die körperlichen und seelischen Eigenschaften von Angehörigen der Urrassen Australiens, der Negerrasse, der Mongolen und der nordischen Rasse vor, und man wird das ohne weiteres begreifen. Dass wir die Chinesen und Japaner, auch wenn wir als Europäer noch so lange in ihrem Lande leben, innerlich nie verstehen, dass ihr inneres Wesen uns ein Buch mit sieben Siegeln bleibt, liegt an der Rassenseele, die bei ihnen eben eine ganz andere ist wie die unsrige.“ (ebd., S. 39f.)

Die ersten zwei Wörter dieses Absatzes „Und so [...]“ enthalten eben den Fehlschluss der Analogie, dass es bei den Menschen ebenso sei wie bei den Hunden oder gar den Pflanzen. Es folgt nun auf die Menschen bezogen eine Erweiterung des Fragenkomplexes durch einen Begriff, der später noch in einem gesonderten Abschnitt behandelt werden wird: die sogenannte „Rassenseele“. Aber der Autor hält sich nicht länger bei dieser Frage auf, sondern er greift auf klassische Vorurteile und Klischees zurück: etwa den angeblich unüberwindbaren Gegensatz zwischen der sogenannten „Negerrasse“ oder

¹⁵⁷ Staemmler, Dr. M.: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 39–47. Zum Autor siehe Kapitel I. 2.

»den Asiaten« auf der einen Seite und der sogenannten „nordischen Rasse“ auf der anderen Seite. Diese Vorurteile seien also der Beleg für die Existenz von so unterschiedlichen „Rassenseelen“, dass die jeweils anderen immer ein Buch mit sieben Siegeln bleiben würden. Das liege, so der Autor, an der sogenannten „Rassenseele“, die als selbstverständlich erkennbar nicht erklärt, sondern vorausgesetzt wird. Der Artikel fährt unmittelbar fort und entwickelt nun einen zweiten Punkt:

„Da bei den Einzelrassen das Wesentlichste die Erbbeständigkeit ihrer Anlagen und Eigenschaften ist, ist der Begriff der Rasse insofern erweitert worden, als man alles das, was ein Mensch auf seine Kinder an körperlichen und geistigen Eigenschaften vererben kann, als seine Rasse bezeichnet. Rasse ist also hier 2. gleich *Erbmasse*. So sprechen wir von der Erbmasse oder Rasse des einzelnen und des Volkes.

Solange ein Volk reinrassig ist, ist Rasse wirklich Erbmasse, decken sich beide Begriffe von Rasse. Bei den heute auf der Erde lebenden Völkern, die alle nicht mehr reinrassig sind, ist das nicht der Fall. Trotzdem ist auch heute noch die Einzelrasse für das Volk von großer Bedeutung.“ (ebd., S. 40, Herv. i. O.)

Das Denkmuster wird erweitert: Die Begriffe „Erbmasse“ und „Erbbeständigkeit“ werden eingeführt, um die rassistische Ideologie weg von der einzelnen Person mit dem Begriff des Volkes zu verknüpfen. Der Artikel steuert sogleich auf das schwierige Problem zu, dass ja auch das deutsche Volk nicht „reinrassig“ sei. Mit der Vererbung allein sei es folglich nicht getan, es gelte einzugreifen. Der Artikel verwickelt sich in die Problematik, dass im Grunde nur ein Hautfarbenrassismus bekannt sei, nun aber auch bei den weißen Völkern „Rassen“ unterschieden werden sollen:

„Es wird ohne weiteres einleuchten, dass die körperlichen und seelischen Unterschiede zwischen Negervölkern Afrikas und weißen Völkern Europas auf ihre verschiedene rassische Zusammensetzung zurückzuführen sind. Wir sehen nun aber auch bestimmte Unterschiede des Körpers und der Seele zwischen den weißen Völkern Europas. Diese Unterschiede sind zwar nicht so groß wie die zwischen Schwarzen und Weißen. Sie sind aber vorhanden. Auch diese Unterschiede sind solche der Rasse. (ebd., S. 40)

Hier ist nun der Schritt weg von der Hautfarbe hin zur Problematik der „rassischen Zusammensetzungen“ der einzelnen Völker in Europa erfolgt. Die Unterschiede der Völker werden aus einer quantitativ unterschiedlichen »Rassenmischung« erklärt:

„Wenn wir aber die einzelnen Völker Europas auf ihre rassische Zusammensetzung untersuchen, so sehen wir, dass die Grundrassen, die sie zusammensetzen, bei allen Völkern die gleichen sind. Was aber verschieden ist, das sind die quantitativen Verhältnisse. Bei dem einen Volke ist die nordische, bei dem anderen die westische, bei dem dritten die ostische oder ostbaltische Rasse die vorherrschende, diejenige, die den Charakter des Volkes bestimmt. So sind überwiegend nordisch bedingt das deutsche Volk, das englische, die Nordstaaten, Holland, Flandern; überwiegend westisch Spanien, Italien, Südfrankreich; überwiegend ostbaltisch das europäische Russland (das asiatische Russland ist vielleicht schon überwiegend mongolisch).“ (ebd., S. 40)

Hier werden die »Grundrassen« Europas definiert und einzelnen Ländern zugeordnet.¹⁵⁸ Es handelt sich im Wesentlichen um eine Wiedergabe der 1933 weitgehend anerkannten „Rassenlehre“ von Hans F. K. Günther.¹⁵⁹ Prof. Paul Brohmer geht dann in einem Artikel 1937 über das biologische Weltbild und dessen Bedeutung für den Biologieunterricht explizit darauf ein, dass der Jenaer Professor Günther für die »Rassenkunde« Neues und Grundlegendes geleistet habe.¹⁶⁰

Der Artikel wendet sich im weiteren Verlauf der Frage des Handlungsspielraums zu. Was muss getan werden? Was kann getan werden? Es entspricht der rassistischen Logik, dass bei einer »reinrassigen« Bevölkerung im Grunde nicht mehr eingegriffen werden müsse. Da aber alle Völker, damit logischerweise auch das deutsche Volk, aus einem Gemisch der „Grundrassen“ bestünden, gebe es auch Spielraum, die Zusammensetzung der Bevölkerung nach rassistischen Kriterien ins Positive oder ins Negative zu verändern. So heißt es im Artikel weiter:

„Wollen wir also einen Volkscharakter ändern, so können wir das theoretisch, wenn es gelingt, seine Rassenmischung so zu verschieben, dass eine bestimmte Rasse stärker hervor- oder (umgekehrt) zurücktritt.“ (ebd., S. 40)

Dabei wird sich in negativer Hinsicht auf die Geschichte berufen, da das »nordische« Blut in Griechenland und Rom fast völlig verschwunden sei.¹⁶¹ Die Aufgabe sei es daher, durch »Rassenhygiene« in den Ablauf der Geschichte einzugreifen, und somit „die wertvolleren rassistischen Anteile zu fördern, die weniger wertvollen zurückzuzul-

¹⁵⁸ Die Problematik der politischen Folgen ist angelegt, wenn etwa England und Deutschland als vorwiegend nordisch eingestuft werden, dann aber der Krieg zwischen England und Deutschland erklärt werden muss. (Siehe Kapitel 1).

¹⁵⁹ Hans F.K. Günther, auch als „Rassegünther“ bekannt, war einer der großen »Rassentheoretiker« und verfasste zahlreiche Schriften zu Themen wie »Rasse«, Vererbung, Auslese, darunter schon 1933 „Das Verbot von Mischehen mit Juden“. Außerdem war er Herausgeber der Zeitschrift: „Rasse. Monatsschrift für den nordischen Gedanken“. Günthers Bücher werden in der „Bücherschau“ im Juni 1933 empfohlen, (DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 65f.). Genauer zu Günther siehe die Fußnote in Kapitel IV.1.

¹⁶⁰ Es heißt: „Hans F. K. Günther ist das unbestreitbare Verdienst zuzuschreiben, auf diesem Gebiete wegweisend geworden zu sein. Sein Werk ‚Rassenkunde des deutschen Volkes‘ ist kein Lehrbuch, es ist ein rassisches und völkisches Erziehungsbuch und muss als solches gewertet werden. Von diesen und anderen Werken Günthers sind Ströme ausgegangen, die jetzt das deutsche Volk mit rassistischen Gedanken durchdrungen haben. Es ist klar, dass wir noch nicht alles erreicht haben, was zur rassischen Erziehung notwendig ist, aber wir sind auf dem Wege dazu, auf dem wir nicht stillstehen dürfen.“ (Brohmer, Paul: Die Wandlung des biologischen Weltbildes und ihre Bedeutung für den Biologieunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 5, Mai 1937, S. 302–309, hier S. 306, Herv. i. O.). Genauer zu Brohmer siehe Kapitel I. 2.

¹⁶¹ Ähnlich heißt es an andere Stelle: „Ehe wir die *Bildungswerte* heben können, müssen wir die *Zeugungswerte* steigern, wie einst schon Platon diese Mahnung ungehört seinem in den Rassentod stürzenden Volke zurief.“ (Garbe, Heinrich: Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht, DBW 4. Jg. 1936, Heft 4/5, April/Mai 1936, S. 246–253, hier S. 253, Herv. i. O.).

ten“ (ebd., S. 40). Nun erweitert der Artikel die Fragestellung von der sogenannten „Aufordnung“¹⁶² des deutschen Volkes hin zur eugenisch bedingten »Reinigung« des Volkes von sogenannten „Minderwertigen“.

„In jeder Rasse, aber auch in jedem Rassengemisch, also auch in jeder Bevölkerung, gibt es wertvolle und minderwertige Einzelemente, die ihre guten oder schlechten Eigenschaften auf kommende Generationen vererben.“ (ebd., S. 41)

Es wird bedauert, dass das Gesetz des Kampfes ums Dasein bei den Menschen nicht mehr dazu führe, dass die sogenannten „Minderwertigen“ ausgeschaltet würden. Beklagt werden eine falsche Humanität und das Eingreifen der Medizin. „Auch das Minderwertige bleibt erhalten und pflanzt sich fort.“ (ebd., S. 41). Die Aufgabe der »Rassenhygiene« sei nun, „dafür einzutreten, dass die hochwertigen Anteile der Bevölkerung sich stärker fortpflanzen als die minderwertigen.“ (ebd., S. 41).

Als Beleg oder Beweis folgt wieder der Rückgriff auf die Geschichte. Es wird die Behauptung aufgestellt, dass auch die großen Kulturen in der Geschichte – die der Perser, der Inder, der Griechen – das Werk der nordischen Eroberer gewesen seien und dass der Untergang dieser Reiche damit zusammenhänge, dass die „nordische Rasse“ sich ungenügend vermehrt und mit den „minderwertigen Rassen“ vermischt habe. Dabei heißt es ausdrücklich, dass es sich bei den „minderwertigen Rassen“ hauptsächlich um „asiatisch-afrikanische Rassen“ gehandelt habe (vgl. ebd., S. 41).

Nun hat sich der Autor aber ein Problem hereingeholt, denn der so positiven Darstellung der »nordischen Rasse« steht die Realität gegenüber, dass Teile der Bevölkerung in Deutschland offensichtlich nicht blond und blauäugig sind. Gelten diese nicht »nordisch« aussehenden Menschen nun als nicht so wertvoll? Das würde die sogenannte neue deutsche »Volksgemeinschaft« untergraben – ganz abgesehen vom Aussehen wichtiger Führungspersonen wie Hitler und Goebbels, die ja nun weder blond noch blauäugig waren und nicht gerade wie der typische SS-Mann auf den Plakaten aussahen. Der Artikel versucht vorsichtig, diese Problematik zu umschiffen.

„Das deutsche Volk war einst überwiegend nordischer Art. Ob die Vermischung mit Anteilen verwandter Rassen (ostischer, westischer, dinarischer) ihm geschadet hat, wollen wir offen lassen. Unübersehbar aber wäre der Schaden, wenn es dazu käme, dass die nordische

¹⁶² Zum Begriff der »Aufordnung« findet sich später ein Artikel von Dr. Karl Zimmermann mit dem Titel „Biologie und Nationalsozialismus“. Das angebliche Verhältnis von »Rassenbiologie« und »Volk« wird erörtert, wobei auf die »Gefahren« des Einflusses anderer „Rassen“ verwiesen wird: „Das beste und zugleich abschreckendste Beispiel hierfür bietet das Judentum“ (Dr. Karl Zimmermann: Biologie und Nationalsozialismus, NSBW 1. Jg. 1936, Heft 1, Oktober 1936, S. 16–29, hier S. 19). Zum »deutschen Volk« und der »Aufordnung« heißt es dann: „Rassengeschichte und Rassenhygiene tun dar, dass in fortschreitendem Maße in unserem Volk, ja darüber hinaus in allen abendländischen Kulturvölkern, eine solche Verschiebung zugunsten der nordischen Rasse stattfindet und der rassische Aufartungswille mithin ein Wille zu einer Aufordnung sein muss.“ (ebd., S. 20, Herv. i. O.).

Rasse aussterben oder zahlenmäßig so zurücktreten würde, dass sie die Führung des Volkes verlöre. Und diese Gefahr besteht.“ (ebd., S. 41f.)

Wie »gut« oder »schlimm« die hier beschriebene »Rassenmischung« sei, bleibt offen.¹⁶³ Festgehalten wird jedenfalls, ohne auch nur den Ansatz einer Begründung, dass die „nordische Rasse“ die Führung des deutschen Volkes habe und behalten müsse. Erschreckend sei, „dass überall die Minderwertigen (körperlich, geistig, moralisch) sich fast doppelt so stark vermehren wie die Vollwertigen.“ (ebd., S. 43). Die Folgen sind dem Autor auch klar: Deutschland hätte keine Führer, Denker, Dichter und Künstler mehr. Und weltweit sähe es ähnlich aus:

„Und was es für die Kultur der Welt bedeuten würde, wenn an die Stelle der nordisch geführten Völker die Slaven, die Mongolen, die Neger treten, das braucht man wohl nicht ausführlich zu behandeln.“ (ebd., S. 43).¹⁶⁴

Hier wird ein weltweites Schreckensszenario heraufbeschworen, dass seine Wirkung vor allem deshalb zeigt, weil es in der Unbestimmtheit verbleibt und nur auf einen scheinbar grauenvollen Allgemeinplatz anspielt.

Abschließend vor dem schulpädagogischen Teil heißt es zu der Frage, was das Ziel der »Rassenhygiene« sei, noch einmal zusammenfassend:

„Pflege und Förderung des Wertvollen (körperlich, geistig, moralisch), Zurückhaltung des Minderwertigen (der Erbkranken, der Schwachsinnigen, der Verbrecher), das ist die Aufgabe der Rassenhygiene, die dabei der Erhaltung des nordischen Anteils ihre besondere Beachtung zu schenken hat.“ (ebd., S. 43).

Sicherlich sei es nötig, so entwickelt er die Argumentation im Artikel weiter, dass Gesetze und Maßnahmen des Staates eingreifen, aber das alleine reiche nicht. Es gehe ja darum, dass die Gedanken der »Rassenhygiene«, ihre Grundgedanken „Gemeingut des ganzen Volkes“ (ebd., S. 43) werden. Hier beginne die Aufgabe der Schule, der Erziehung überhaupt. In einer völkischen Schule müssten die Gedanken der »Rassenkunde«

¹⁶³ Die Unklarheiten werden an anderer Stelle auch sozusagen »didaktisch« berücksichtigt: „Weiter wird der Biologieunterricht auf dieser Stufe eine vertiefende Zusammenfassung der nationalsozialistischen *Rassen- und Erblehre* geben, die der seit dem Verlassen der Volksschule bzw. Aufbau- oder Oberschule erheblich gewachsenen Reife der Mädchen entspricht. Von tieferer wissenschaftlicher Begründung der Erblehre ist jedoch abzusehen.“ (Hauptamt für Erzieher: Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 240–249, hier S. 247, Herv. i. O.)

¹⁶⁴ Prof. Hurtig wird noch deutlicher „Eine Blutmischung mit Farbigen gilt bei uns als Verbrechen und wird dementsprechend gehandelt. [...] In diesem Abwehrkampf gegen rassische Vermischung geht das deutsche Volk den konsequentesten Weg, wenn es auch noch das Judentum als den Feind seines Blutes erkannt hat.“ (Hurtig, Prof. Dr. Theodor: Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 5, Mai 1939, S. 287–297, hier S. 292) Ein eigener Ansatz ist es, darauf zu verweisen, dass die rassistischen Ideen von NS-Deutschland aus beginnend, sich auch in anderen Ländern ausdehnen, weshalb sie doch offensichtlich richtig seien. So heißt es im Oktober 1938: „In Frankreich erkennen wachsende Kreise die Gefahr fremdrassischer Überflutung (durch Neger und Juden).“ (Eydt, Dr. Alfred: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 577–590, hier S. 578).

und »Rassenhygiene« so verinnerlicht sein, dass sie alle Unterrichtsfächer durchziehen.¹⁶⁵ „Die Unterrichtsstunden in Religion, in Deutsch, in Geschichte und besonders in Naturkunde und Geographie geben Gelegenheit genug, die Fragen zu besprechen.“ (ebd., S. 44)

Auf den folgenden Seiten wird vom Autor, der sich als Mediziner bezeichnet, nun für jedes Schulfach vorgeschlagen, wie »Rassenhygiene« und »Rassentheorie« eingebaut werden könnten. Er nutzt die Gunst der Stunde, um einen solchen Artikel zu schreiben, in dem er sich über Dinge auslassen kann, die nicht seiner Profession entsprechen. (Im Teil über Rassismus in der Schule wird noch genauer auf die fächerspezifischen rassistischen Denkmuster eingegangen.) Bemerkenswert ist hier, dass für das Fach Geschichte folgende Passage existiert: „Dabei kurzes Eingehen auf die nordische Rasse, die auch andere Völker zur Entwicklung gebracht hat, nordische Rasse fast = deutsche Rasse“ (ebd., S. 45).

Durch den Einschub „fast“ wird die Frage umgangen, inwiefern das deutsche Volk eben doch nicht zur »nordischen Rasse« gehöre.¹⁶⁶ Es ist im Grunde eine Art Eingeständnis, dass der ganze Aufbau der Beziehung zwischen »Rasse« und Volk vorne und hinten Probleme mit sich bringt. Einfacher wäre es doch, wenn das deutsche Volk als eine einheitliche »deutsche Rasse« aufgefasst würde, da dann keine Brücke mehr zwischen »Rasse« und »Volk«, zwischen rassistischem und völkischem Denken gebaut werden müsste, da beides ja ohnehin „fast“ identisch wäre. Der letzte Satz lautet im Sinne der klassischen NS-Propaganda:

„Es gilt, unsere Jugend zu erziehen zu wahren deutschen Menschen mit Ehrfurcht und Pflichtgefühl, Ehrlichkeit und Reinheit, zu deutschen Menschen, über deren Leben das Hitlerwort steht: Du bist nichts, dein Volk ist alles!“ (ebd., S. 47)

Zusammengefasst geht es in diesem Artikel beginnend mit einer auf Analogien zum Tierreich und der Vererbungslehre beruhenden Definition der »Rasse«. Zudem geht es um

¹⁶⁵ Es folgt ein weiterer Einschub, der zunächst verblüfft. Es heißt: „Dabei möchte ich gleich auf eine Gefahr aufmerksam machen: *Wir wollen nicht Rassenhass züchten und nicht Rassendünkel, wohl aber Rassenstolz.*“ (Staemmler, Dr. M.: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 44, Herv. i. O.) Dieser zurückgenommene Rassismus ist im Jahre 1933 noch an verschiedenen Stellen Teil der politischen Propaganda, da gerade 1933 das NS-Regime, sei es in der Exil Presse oder in der Presse anderer Länder, sehr massiv und zu Recht des »Rassenhasses« beschuldigt wurde. Diese rhetorische Abwehr ist insofern durchaus eine Variante in der Palette rassistische Rechtfertigung.

¹⁶⁶ In einer von Dr. Hans Stahlmann verfassten Besprechung der Broschüre von Karl Beyer, „Jüdischer Intellekt und deutscher Glaube“, die 1933 in Leipzig erschien, wird umstandslos von »der jüdischen Rasse« gesprochen. Der Gegensatz zwischen »jüdische[m] Intellekt« und »deutschem Glauben« wird als grundlegender Unterschied „zwischen beiden Rassen“ gesehen. (Stahlmann, Dr. Hans: Bücherschau, Karl Beyer: „Jüdischer Intellekt und deutscher Glaube“, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 134) An anderer Stelle wiederum ist auch nicht sehr klar von „den Deutschen (namentlich nordischer Rasse) und den Germanen überhaupt“ die Rede. (Hillebrand, Dr. J. M.: Der Grundzug im Wesen des germanischen Menschen deutscher Prägung, DBW 2. Jg. 1934, Heft 1, Januar 1934, S. 25–29, hier S. 29).

das Problem der unterschiedlichen »Rassen« unter den sogenannten »Weißen« und um den Begriff des »deutschen Volkes«, das angeblich aus verschiedenen »Rassenbestandteilen« bestehe. Weiter wird der Vorrang der »nordischen Rasse« gegenüber allen anderen behauptet und die Verbesserung der Zusammensetzung des deutschen Volkes („fast“ deutsche „Rasse“) durch eine Förderung des nordischen Elementes als Handlungsmöglichkeit vorgestellt. Eine solche »Verbesserung« der Zusammensetzung der Erbmasse des deutschen Volkes müsse aber auch durch die „Zurückhaltung“ (gemeint ist Aussonderung, ja »Ausmerzungen«) der »erblich schlechten« oder »erbkranken« Teile erfolgen. Gleichzeitig dürfe es aber nicht zu einem Geburtenrückgang kommen, damit das deutsche Volk nicht aussterbe. All dies zusammen müsse der Schuljugend nach Alter und Fächern gestaffelt vermittelt werden. Dieser Artikel kann als eine Art Aufriss des rassistischen Denkmusters betrachtet werden.

Dr. M. Staemmler, Chemnitz:

Schule und Rassenhygiene

Der Nationalsozialismus erstrebt die Erneuerung des Volkes. Ohne eine solche innere Erneuerung ist alle Arbeit, die wir äußerlich leisten, vergeblich. Das deutsche Volk hat so manche Epoche des Aufstiegs, so manche Epoche des Niedergangs hinter sich. Seine Geschichte zeigt ein ewiges Auf und Ab. Die Ursache dafür, daß die Zeiten des Aufstiegs immer nur von kurzer Dauer waren, und bald von Rückschlägen abgelöst wurden, sind darin zu sehen, daß der Aufstieg immer nur ein äußerer war, daß ihm nicht eine innere Wandlung des Volkes zu Grunde lag, eine Wandlung, die so tief gehen muß, daß sie jeden einzelnen Volksgenossen erfasst.

Der Nationalsozialismus muß es daher als seine dringendste Aufgabe für die Zukunft ansehen, dahin zu wirken, daß auf die äußere Befreiung, die er erstrebt und erreichen wird, auch die innere Befreiung des Volkes folgt; daß es befreit wird aus den Klauen des Materialismus, der es sonst mit Sicherheit eines Tages abwürgt und zu Grunde richtet.

Soll die Erneuerung eines Volkes (körperlich und seelisch) von Bestand sein, so darf sie nicht nur die gegenwärtige Generation erfassen, sondern muß auch kommende Geschlechter einschließen. Jeder Einzelmensch, jedes Tier hat das Bestreben, für seine Kinder zu sorgen. In jedem einzelnen steckt also der Gedanke der Arterhaltung. Wir wollen, wenn möglich, erreichen, daß unsere Kinder es einmal besser haben als wir, wir nehmen gern Lasten auf uns, um sie unseren Kindern abzunehmen. So muß auch das Volk das Bestreben haben, späteren Geschlechtern, die ja doch unsere Kinder und Kindeskinde sind, einen Teil der Aufgaben abzunehmen. Und die Wissenschaft, die das zu erreichen versucht, ist die R a s s e n h y g i e n e.

Mit dem Wort R a s s e werden in unserem Zustande zwei verschiedene Sachverhalte bezeichnet. Rasse ist 1. einmal eine Gruppe von Lebewesen, die durch bestimmte Eigenschaften des Körpers und der Seele miteinander übereinstimmen und diese Eigenschaften beständig weiter vererben. Die Rasseeigenschaften sind weitgehend unabhängig von der Umgebung (Milieu). Das Wichtigste ist, daß sie erbbeständig sind. So zerfällt die Art „Hund“, die Art „Pferd“, die Art „Weizen“ in eine ganze Anzahl von Einzelrassen, die, wenn keine Vermischung mit anderen eintritt, bestimmte Eigenschaften konstant weiter vererben. Und so zerfällt auch die Art Mensch in eine ganze Anzahl von Einzelrassen, die sich durch körperliche und seelische Eigenschaften von einander unterscheiden, stärker unterscheiden, als dies bei den Pflanzen- und Tierrassen der Fall ist. Denn je höher entwickelt eine Art ist, je differenzierter ihre körperliche und seelische Struktur, um so größer werden auch die Unterschiede zwischen den einzelnen Rassen sein. Man stelle sich nur die körperlichen und seelischen Eigenschaften von Angehörigen der Urrassen Australiens, der Negerrasse, der Mongolen

und der nordischen Rasse vor, und man wird das ohne weiteres begreifen. Daß wir die Chinesen und Japaner, auch wenn wir als Europäer noch so lange in ihrem Lande leben, innerlich nie verstehen, daß ihr inneres Wesen uns ein Buch mit sieben Siegeln bleibt, liegt an der Rassen Seele, die bei ihnen eben eine ganz andere ist wie die unsrige.

Da bei den Einzelrassen das Wesentlichste die Erbbeständigkeit ihrer Anlagen und Eigenschaften ist, ist der Begriff der Rasse insofern erweitert worden, als man alles das, was ein Mensch auf seine Kinder an körperlichen und geistigen Eigenschaften vererben kann, als seine Rasse bezeichnet. Rasse ist also hier 2. gleich Erbmasse. So sprechen wir von der Erbmasse oder Rasse des einzelnen und des Volkes.

Solange ein Volk reinrassig ist, ist Rasse wirklich Erbmasse, decken sich beide Begriffe von Rasse. Bei den heute auf der Erde lebenden Völkern, die alle nicht mehr reinrassig sind, ist das nicht der Fall. Trotzdem ist auch heute noch die Einzelrasse für das Volk von großer Bedeutung.

Es wird ohne weiteres einleuchten, daß die körperlichen und seelischen Unterschiede zwischen Negervölkern Afrikas und weißen Völkern Europas auf ihre verschiedene rassische Zusammensetzung zurückzuführen sind. Wir sehen nun aber auch bestimmte Unterschiede des Körpers und der Seele zwischen den weißen Völkern Europas. Diese Unterschiede sind zwar nicht so groß wie die zwischen Schwarzen und Weißen. Sie sind aber vorhanden. Auch diese Unterschiede sind solche der Rasse. Wenn wir aber die einzelnen Völker Europas auf ihre rassische Zusammensetzung untersuchen, so sehen wir, daß die Grundrassen, die sie zusammensetzen, bei allen Völkern die gleichen sind. Was aber verschieden ist, das sind die quantitativen Verhältnisse. Bei dem einen Volke ist die nordische, bei dem anderen die westische, bei dem dritten die ostliche oder ostbaltische Rasse die vorherrschende, diejenige, die den Charakter des Volkes bestimmt. So sind überwiegend nordisch bedingt das deutsche Volk, das englische, die Nordstaaten, Holland, Flandern; überwiegend westisch Spanien, Italien, Südfrankreich; überwiegend ostbaltisch das europäische Rußland (das asiatische Rußland ist vielleicht schon überwiegend mongolisch).

Wollen wir also einen Volkscharakter ändern, so können wir das theoretisch, wenn es gelingt, seine Rassenmischung so zu verschieben, daß eine bestimmte Rasse stärker hervor- oder (umgekehrt) zurücktritt. Die rassische Zusammensetzung eines Volkes kann sich, wie wir das aus der Geschichte wissen, im Laufe der Zeit stärker ändern. Solche Änderungen sind einmal dadurch bedingt, daß sich die Rassenanteile des Volkes ungleichmäßig vermehren. Vermehrt sich ein Anteil stärker als der andere, so wird er im Laufe weniger Generationen der führende, während der andere Anteil mehr und mehr verschwindet. So ist das nordische Blut in Griechenland und Rom fast völlig verschwunden. Tritt nun zu diesem biologischen Unterliegen des einen Rassetheils noch eine Mischung mit dem anderen, so kann sich in kurzer Zeit die rassische Zusammensetzung eines Volkes ändern. In diesen Ablauf der Geschehnisse kann die Rassenhygiene eingreifen, indem sie die wertvolleren rassischen Anteile zu fördern, die weniger wertvollen zurückzuhalten sucht. Damit leistet sie Arbeit für kommende Geschlechter.

Dazu kommt aber als wichtigere Aufgabe ein Zweites: In jeder Rasse, aber auch in jedem Rassengemisch, also auch in jeder Bevölkerung, gibt es wertvolle und minderwertige Einzelelemente, die ihre guten oder schlechten Eigenschaften auf kommende Generationen vererben. Im Naturzustand sorgen der Kampf ums Dasein und die scharfe Auslese, die er ausübt, dafür, daß die minderwertigen Elemente bald zu Grunde gehen und sich nicht fortpflanzen. Im Zustand der Domestikation (und der Mensch ist dank seiner Zivilisation am meisten domestiziert) ist diese auslesende Wirkung des Kampfes ums Dasein so gut wie aufgehoben. Dafür sorgen beim Menschen besonders eine falsche „Humanität“ und die Medizin. Auch das Minderwertige bleibt erhalten und pflanzt sich fort. Wir haben also im Volke außer den Einzelrassen noch die Einteilung in minderwertige und hochwertige Bestandteile. Und wie bei den Einzelrassen diejenigen den Sieg erringen, die sich stärker vermehren, so wird auch die Frage, ob ein Volk im Laufe der Generationen an Hochwertigen oder an Minderwertigen zunimmt, dadurch entschieden, welcher Anteil sich stärker vermehrt. Es ist also die zweite Aufgabe der Rassenhygiene (Rasse hier = Erbmasse), dafür einzutreten, daß die hochwertigen Anteile der Bevölkerung sich stärker fortpflanzen als die minderwertigen.

Tritt die Medizin nur für diese Differenzierung zwischen Hoch- und Minderwertigen ein, so nennt sie sich Eugenik. Berücksichtigt sie dabei auch die Zusammensetzung aus den Einzelrassen und bekennt sich zu dem Gedanken, daß auch die Einzelrassen nicht gleichwertig sind und deswegen verschiedene Förderung erfahren müssen, so nennt sie sich Rassenhygiene.

Wir Nationalsozialisten wollen Rassenhygiene treiben, selbstverständlich darüber aber die Eugenik nicht vergessen. Außerordentlich wichtig ist aber, daß man sich dabei vor Uebertreibungen, besonders hinsichtlich der Bedeutung der äußeren Erscheinungsform der Einzelrassen, hütet. Sonst kann solche Rassenhygiene mehr Schaden als Nutzen. Die notwendigen Grenzen, die uns gesteckt sind, zeigt uns die Vererbungslehre. Ihre Kenntnis ist die Grundlage für alles rassenhygienische Arbeiten.

Warum müssen wir überhaupt Rassenhygiene treiben?

Nach den neuen kulturgeschichtlichen Forschungen haben die Germanen eine hohe Kultur gehabt zu einer Zeit, als von griechischer und römischer Kultur noch keine Rede war. Diese Kultur war ein Werk der nordischen Rasse. Wir wissen weiterhin, daß auch die großen Kulturen in Indien, Persien, Griechenland, Rom erst entstanden sind, als nordische Eroberer in die Länder kamen und den Urvölkern ihr Gepräge aufdrückten. Wir lernen aus der Geschichte, daß diese Kulturen verschwanden, untergingen, als das nordische Blut versiegte. Und das nordische Blut verschwand, weil die führenden nordischen Schichten sich ungenügend fortpflanzten und sich mit den Elementen minderwertiger (hauptsächlich asiatisch-afrikanischer) Rasse vermischten.

Das deutsche Volk war einst überwiegend nordischer Art. Ob die Vermischung mit Anteilen verwandter Rassen (ostischer, westlicher, dinarischer) ihm geschadet hat, wollen wir offen lassen. Unübersehbar aber wäre der Schaden, wenn es dazu käme,

daß die nordische Rasse aussterben oder zahlenmäßig so zurücktreten würde, daß sie die Führung des Volkes verlöre. Und diese Gefahr besteht. Deutschland steht im Zeichen des Geburtenrückganges, der von Jahr zu Jahr an Tempo zunimmt. Daß wir noch einen gewissen Geburtenüberschuß haben, liegt lediglich an der veränderten Alterszusammensetzung des Volkes. In kurzer Zeit werden wir von Jahr zu Jahr an Volkszahl abnehmen. Schon hierin liegt eine ungeheure Gefahr. Denn wie der Kampf zwischen den Klassen eines Volkes durch die Geburtenzahl entschieden wird, so wird der biologische Kampf zwischen den Völkern durch den Geburtenüberschuß geführt. Polen hat in den letzten 10 Jahren um 20 Prozent seiner Volkszahl zugenommen. Rußland ist trotz aller bolschewistischen Experimente ein Land von einer Fruchtbarkeit, die doppelt so groß ist, wie die unsrige. Italien, Holland vermehren sich und sind biologisch gesund. Und dazwischen das deutsche Volk, das in 40 Jahren vielleicht noch 50 Millionen Einwohner haben wird und dann einem Polen von 60 Millionen gegenübersteht. Ein Volk, das zahlenmäßig zurückgeht, ist dem sicheren Tode verfallen, wenn es nicht gelingt, dieses Sterben aufzuhalten. In diesem völkischen Selbstmord sehen wir dazu noch die Erscheinung, daß die nordischen Anteile des Volkes ganz besonders stark von dem Geburtenrückgang befallen sind. So rottet sich das ganze Volk und seine führende Rasse selbst aus.

Wollen wir für unser Volk kämpfen, so ist die erste Aufgabe, daß wir überhaupt erst einmal gegen dieses Sterben ankämpfen. Die Ursache für diesen Geburtenrückgang liegt zunächst nicht in sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen, sondern sie ist seelischer Natur. Wer auf dem Standpunkt des Materialismus steht, hält seine Familie klein. Denn das ist für ihn bequemer, leichter, erfordert keine Opfer. Der Geburtenrückgang hat angefangen in den führenden Kreisen, in den sozial am besten gestellten Schichten, in den größten Wohnungen, in den reichsten Stadtvierteln. Erst viel später ist er in die Quartiere der Armen, der Land- und Stadtarbeiter, Angestellten etc. gekommen. Wollen wir also den Geburtenrückgang bekämpfen, so müssen wir uns an die Seele des Volkes wenden. Daß jetzt die wirtschaftliche Not eine große Rolle spielt, soll natürlich nicht bestritten werden. Und der Staat wird die Aufgabe haben, durch wirtschaftliche Maßnahmen dafür zu sorgen, daß es sich nicht mehr lohnt, keine Kinder zu haben, und daß eine große Kinderzahl nicht Not und Elend, sondern Freude in die Familie bringt. Aber in erster Linie gilt es, um die Seele des Volkes zu werben. Und da ist die erste Aufgabe der führenden Volksschichten, daß sie selbst mit gutem Beispiel vorangehen und sich zur gesunden, kinderreichen Familie bekennen. Alle Sitten und Gebräuche, die in den führenden Schichten auftauchen, wandern allmählich in die geführten Schichten des Volkes hinein. Daran sollten die Führenden immer denken. Sie sind für das verantwortlich, was im Volke vor sich geht. Deshalb haben ganz besonders diejenigen, die eine nordische Seele in sich fühlen, die Pflicht, Kinder zu haben für sich und für das Volk. Man sagt heute so oft, es sei ein Zeichen von erhöhtem Verantwortungsbewußtsein, wenn jemand keine Kinder hat. Nein, das ist nicht erhöhtes Verantwortungsgefühl, sondern Flucht vor der Verantwortung, ein typisches Zeichen der Demokratie und des Materialismus.

Also das Volk als Ganzes und seine nordischen Anteile im besonderen richten sich selbst zu Grunde, teils aus Egoismus, teils aus schwächerer, pazifistischer Angst davor, daß auch ihre Kinder einst werden um ihre Existenz kämpfen müssen.

Und nun ein zweites, noch viel bedenklicheres Moment: Wenn wir die Fortpflanzungszahlen der einzelnen Anteile der Bevölkerung miteinander vergleichen und untersuchen, wie sich hier die Vollwertigen zu den Minderwertigen verhalten, so geht daraus mit erschreckender Einseitigkeit hervor, daß überall die Minderwertigen (körperlich, geistig, moralisch) sich fast doppelt so stark vermehren wie die Vollwertigen. Und das ist eine Gefahr, die nicht ernst genug zu nehmen ist. Geht das wenige Generationen so weiter, so muß es allmählich zu einem (noch stärkeren) Ueberwiegen der Minderwertigen kommen. Dann wäre Deutschlands Rolle in der Welt endgültig ausgespielt. Dann werden wir keine Führer, keine Denker, keine Dichter und Künstler mehr hervorbringen.

Das wäre dann der Anfang von dem, was mit Rom, mit Griechenland und anderen alten Völkern geschehen ist. Das Volk wird von anderen, gesünderen Völkern abgelöst. Und was es für die Kultur der Welt bedeuten würde, wenn an die Stelle der nordisch geführten Völker die Slaven, die Mongolen, die Neger treten, das braucht man wohl nicht ausführlich zu behandeln.

Wir aber, die wir unser Volk lieben, die wir den Glauben daran haben, daß unser Volk noch eine Aufgabe in der Zukunft hat, wir müssen dafür kämpfen, daß der Niedergang wieder zu einem Aufstieg wird; wir kämpfen um die Erneuerung des Volkes. Vergessen wir dabei nicht, daß der Kampf vergeblich ist, wenn er nur um diese Generation geht. Vergessen wir nicht, daß zum dauernden Aufstieg vor allem biologische Gesundheit gehört.

Pflege und Förderung des Wertvollen (körperlich, geistig, moralisch), Zurückhaltung des Minderwertigen (der Erbkranken, der Schwachsinnigen, der Verbrecher), das ist die Aufgabe der Rassenhygiene, die dabei der Erhaltung des nordischen Anteils ihre besondere Beachtung zu schenken hat.

Wir können hier auf die einzelnen Möglichkeiten rassenhygienischen Einwirkens nicht näher eingehen. Es konnte sich nur darum handeln, die Generallinie festzustellen. Aber eins können wir schon im voraus sagen: Wenn wir versuchen würden, allein mit Maßregeln und Gesetzen des Staates Rassenhygiene zu treiben, so wäre diese von vornherein zum Tode verurteilt. Gewiß werden sie kommen und müssen kommen, um bei dem Neubau mitzuhelfen. Aber Erfolg kann eine Rassenhygiene nur haben, wenn ihre Grundgedanken Gemeingut des ganzen Volkes geworden sind. Jeder deutsche Mensch muß von der Bedeutung des Volkes, der Rasse, der Rassenpflege überzeugt sein. Es muß ihm eine Selbstverständlichkeit sein, daß er nicht ein Einzelmensch, sondern Teil seines Volkes ist; daß er Stammvater oder Stamm-mutter eines Geschlechtes ist; daß er für seine Kinder und Enkel mit verantwortlich ist. Jeder muß davon überzeugt sein, daß sein Volk das beste ist, und daß es für ihn nur die eine Aufgabe gibt, diesem Volk würdig zu sein und als Vollbürger zu ihm zu gehören, und daß es höchste Pflicht jedes einzelnen ist, sich gesund zu halten, dem Volk gesunde Kinder zu schenken und sie zu guten deutschen Jungens und Mädels zu erziehen.

Dieses Ziel kann aber nur erreicht werden, wenn die Schule dabei hilft. Gewiß wird der wichtigste Teil der Erziehung immer im Elternhaus liegen; und was das Elternhaus versäumt, wird die Schule nur schlecht wieder gutmachen können.

Wenn sie aber eine völkische Schule sein will, so muß sie auch in ihrer ganzen Struktur völkisches Gepräge tragen. Das heißt nicht, daß sie nun bloß als neues Lehrfach Rassenkunde oder Rassenhygiene einführen soll, sondern sie muß außerdem die völkisch-rassischen Probleme innerlich so in sich aufnehmen, daß sie jede Unterrichtsstunde, jedes Unterrichtsfach durchziehen. Auf den Geist kommt es an, nicht auf den Lehrplan. Die Unterrichtsstunden in Religion, in Deutsch, in Geschichte und besonders in Naturkunde und Geographie geben Gelegenheit genug, die Fragen zu besprechen. So wie in Rußland die Schule ganz systematisch in den Dienst der marxistischen Lehre gestellt wird, so muß unsere Schule von völkisch-deutschem Geist durchdrungen sein.

Aber auch der Lehrstoff darf nicht unberührt bleiben. Im besonderen müssen behandelt werden:

1. Die Grundbegriffe der Rassenkunde. Rassen und Völker. Entwicklung der Arten und Rassen.
2. Die Grundbegriffe der Vererbungslehre. Vererbung und Umwelt.
3. Die Grundbegriffe der Gesundheitslehre.
4. Anwendung der Rassen-, Vererbungs- und Gesundheitslehre auf das Volk.
5. Rassenhygiene und Bevölkerungspolitik.

Dabei möchte ich gleich auf eine Gefahr aufmerksam machen: Wir wollen nicht Rassenhaß züchten und nicht Rassendünkel, wohl aber Rassenstolz. Die Grenzen liegen nahe beieinander. Je mehr wir die Pflichten betonen (gegenüber den Rechten), um so mehr halten wir uns fern von Rassenhaß und Rassendünkel. Und ebenso wollen wir nicht Haß oder Dünkel gegenüber anderen Völkern predigen, wohl aber Stolz auf das eigene Volk und die Pflichten, seinem stolzen Volk würdig zu sein. Selbstverständlich wird der Stoff in den einzelnen Schularten, der Reife der Kinder entsprechend, verschieden zu behandeln sein. Das Ziel aber soll sein, daß alle Kinder, zum mindesten, wenn sie aus der Fortbildungsschule oder Höheren Lehranstalt kommen, diese Grundbegriffe in sich aufgenommen und verarbeitet haben. Es kommt dabei viel weniger darauf an, daß sie etwas gelernt haben und das Gelernte reproduzieren können, sondern daß ihnen die Gedankengänge so nahe gebracht sind, daß sie diese als ihr Eigentum in sich tragen.

Es kann selbstverständlich nicht meine Aufgabe als Mediziner sein, diese Gedankengänge noch pädagogisch auszuarbeiten. Trotzdem seien einige Stichworte erlaubt, wie ich mir die Durchführung des Gesagten vorstelle:

I. Volksschule.

a) Naturkunde:

Ausgangspunkt ist die Besprechung verschiedener Pflanzen- und Tierarten und Rassen. Dabei der Gedanke der Art, der Rasse. Höhere und niedere Arten und Rassen. Keine Rasse und Rassenkreuzung (besonders bei Pflanzen, in höheren Klassen auch bei

Tieren). Dabei Anfangsgründe der Vererbungslehre, ausgehend von der primitiven Vorstellung der Vererbung. Der Entwicklungsgedanke. Gleichheit und Ungleichheit der einzelnen Individuen, Gleichheit und Ungleichheit der Arten und Rassen.

Menschenrassen, die heute auf der Erde leben (in großen Zügen). Die Leistungen der Menschenrassen. Völker und Rassen. Die Arten und Rassen bei wilden und bei Haustieren. Rassenzüchtung (bei Tieren und Pflanzen).

Einführung in die Gesundheitslehre. Einiges aus der Anatomie und Physiologie des Menschen. Das Recht auf Gesundheit. Die Pflicht zur Gesundheit. Hygiene. Was tut der Staat, um das Volk vor Krankheit zu schützen. Erworbene Krankheiten und vererbte Krankheiten.

(Keine sexuelle Aufklärung in der Schule. Die gehört ins Elternhaus!)

b) Erdkunde:

Besprechung der Frage vom Lebensraum.

Volk ohne Raum; Raum ohne Volk.

Deutsches Volkstum außerhalb der Grenze.

Großdeutsch und Kleindeutsch.

Heimatkunde und Pflege der Heimat, Liebe zur Heimat.

c) Geschichte:

Deutsche Sage, Vorgeschichte und Geschichte. Der Weltkrieg. Pazifismus und Volk. Dabei kurzes Eingehen auf die nordische Rasse, die auch andere Völker zur Entwicklung gebracht hat, nordische Rasse fast = deutsche Rasse). Untergang der Völker. Gefahr des Unterganges auch bei uns. Deshalb muß auch die Geschichte anderer Völker behandelt werden. — Deutsches Volkstum. — Alte deutsche Religion.

d) Deutsch:

Deutsche Sagen, deutsche Märchen. Alte und neue deutsche Dichter.

II. Höhere Schulen (Oberklassen) und (zum Teil) Fortbildungsschulen.

a) Naturwissenschaft:

Biologie: Anatomie und Physiologie der Tiere und des Menschen. Vertiefung und festere Begründung des Wissens.

Vergleichende Anatomie. Vergleichende Physiologie. Der einheitliche Aufbau des Pflanzenreichs und des Tierreichs.

Die Entstehung der Arten. Der Lamarckismus, der Darwinismus und Neodarwinismus. Kampf ums Dasein (Kampf, eine der Grundtatsachen in der Natur). Auslese. Mutationslehre. Entwicklungslehre und Schöpfungslehre. Anwendung der Auslese für die Tier- und Pflanzenzucht.

Die Vererbungslehre (ihre empirische, mathematische und anatomische Begründung). Ihre Bedeutung für die Praxis in Tier- und Pflanzenzucht. Bedeutung der Vererbung im Leben des Menschen (Vererbung und Begabung, Vererbung und Kriminalität).

Grundfragen der Medizin weiter vertieft.
Volksgesundheit und Staat, Volksgesundheit und Einzelmensch.
Anwendung der Vererbungslehre auf die Frage der Volksgesundheit.

Rassenhygiene: Geburtenrückgang. } Bedeutung für
Ueberwiegen der Minderwertigen. } das Volksganze.
Möglichkeiten der rassenhygienischen Wirksamkeit.
Pflichten des Einzelnen, Pflichten des Staates, Rechte des Einzelnen, Rechte
des Staates und des Volkes.

b) Erdkunde:

Volk und Raum.
Bevölkerungspolitik.
Eroberung und Einwanderung.
Verschiebung der Grenzen.
Ernährungs- und Wirtschaftsgeographie.
Stadt und Land.
Ostland.

c) Geschichte:

Kulturgeschichte der nordischen Rasse. Kulturgeschichte der Germanen. Ostsiedlung!
Deutsche Geschichte und Vergleich mit der Geschichte anderer Völker.
Sittengeschichte. Sittenverfall und Volkstod.
Das Sterben des Volkes.
Untergang des Abendlandes: Kampf dagegen.

III. Universitäten und Hochschulen, Lehrerausbildung.

Für jedes Staatsexamen (alle Lehrer, Juristen, Theologen etc.) Prüfung über
Kenntnisse der biologischen Grundbegriffe, insbesondere
Rassenfragen,
Vererbungslehre,
Rassenhygiene.

Mediziner: Dasselbe in vertiefter und verschärfter Weise.

Es konnte im Vorhergehenden nur ganz kurz stichwortartig angedeutet werden,
wie ich mir als Biologe und Mediziner die Vorbereitung des gesamten Volkes für
völkisch-rassische Fragen denke. Es handelt sich darum, in alle Volksgenossen diese
S Gedanken hineinzutragen, sie so zum Allgemeingut zu machen, daß damit staatliche
Gesetze und Zwangsmaßnahmen in rassenhygienischer Hinsicht völlig überflüssig werden.
Das wäre natürlich der Idealzustand. Da dieser aber nie erreicht werden wird,
müssen wir wenigstens erstreben, daß das Volk in rassenhygienischer Hinsicht so
geschult wird, daß es die notwendigen Gesetze und Verordnungen der Staatsleitung
versteht und bei ihrer Durchführung behilflich ist. Die Einteilung des Stoffs muß
selbstverständlich den Pädagogen überlassen werden.

Es geht um Leben oder Sterben des Volkes. Die Rassenhygiene und ihre Wirksamkeit stellt den Versuch dar, das Sterben unseres deutschen Volkes zu verhindern. Sie kann aber nur wirksam sein und die notwendige Resonanz im Volke finden, wenn es gelingt, unser Volk wieder zu einer wahren Sittlichkeit und Religiosität zu führen. Denn nur ein Mensch, der sich innerlich über die Materie erheben kann, der Bindungen an etwas Höheres anerkennt, nur ein Mensch, der in irgend einer Form an einen Gott glaubt, wird bereit sein, die Opfer zu bringen, die die Rassenhygiene oft vom einzelnen verlangen wird.

Eltern und Lehrern stehen ungeheure Aufgaben bevor. Hoffentlich werden sie diesen Aufgaben besser gewachsen sein, als bisher. Es gilt, unsere Jugend zu erziehen zu wahren deutschen Menschen mit Ehrfurcht und Pflichtgefühl, Ehrlichkeit und Reinheit, zu deutschen Menschen, über deren Leben das Hitlerwort steht: Du bist nichts, dein Volk ist alles!

2. Der Artikel „Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung“ (1937) und das Thema „Volk–Staat–Nation“

Der Autor des Artikels „Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung“¹⁶⁷ Dr. Karl Zimmermann, Leiter der Leipziger Fichte-Hochschule, hat den Anspruch mit einer rassistischen Vorgehensweise die Debatten über Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Naturwissenschaften und Geisteswissenschaften zu den Akten zu legen¹⁶⁸. Rassismus ergebe sich aus Biologie und Geschichte, so der Grundtenor. Im Einzelnen wird wie folgt vorgegangen, gleich einleitend heißt es: „Der Nationalsozialismus hat zwei Fächer der Wissenschaft und der Erziehung zu besonderen Ehren gebracht: die *Geschichte* und die *Biologie*.“ (Dr. Karl Zimmermann: Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 13, Herv. i. O.). Dafür wird als Verbindungsstück der Begriff „Erbströme des Lebens“ eingeführt:

„Rasse heißt ja nicht nur eine Summe äußerlich wesensgleicher Menschen, ja nicht einmal nur eine Gruppe von Menschen mit wesensgleichen Erbanlagen. Rassen sind vielmehr die durch Zeiten und Völker gehenden Erbströme des Lebens, für die nur das Mikroskop der biologischen Forschung die Quellpunkte dem menschlichen Auge freigelegt hat, ohne freilich das diesen Quellen entstehende Leben in seinem inneren Wesen selbst sichtbar machen zu können. Wer daher eine rassenbiologische Geschichtsbetrachtung als Blutsmaterialismus verhöhnt, schiebt ihrem Rassebegriff nur böswillig die plumpe Auffassung einer mechanistischen Anschauung des organischen Lebens unter.“ (ebd., S. 14)

Der nicht genannte Gegner, der den Biologismus der NS-Ideologie wohl in dieser oder jener Form nicht akzeptiert hat, wird belehrt, dass die große Rolle der Biologie nicht mechanisch aufgefasst werden dürfe. Vielmehr bildeten alle Aspekte von Körper, Seele und Geist mit Biologie und Geschichte zusammengenommen ein „organisches Leben“ und der »Rassenbegriff« könne demnach nur auf diese Weise verstanden werden.

„Demgegenüber muss rassistische Geschichtsbetrachtung die Auffassung vertreten, dass Seelisches und Leibliches in inniger Wechselwirkung stehen und ihre tiefere Einheit im leiblich-seelischen Erbstrom der Rasse gründet. Damit ist auch der alte künstliche Unterschied zwischen Natur- und Geisteswissenschaften gefallen.“ (ebd., S. 14)

¹⁶⁷ Zimmermann, Dr. Karl: Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 13–18. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁶⁸ Ein früher erschienener Artikel von Dr. Karl Zimmermann endet in Bezug auf die Rolle der Biologie im Nationalsozialismus mit der Schlussfolgerung: „Nach alledem ist es klar, dass die Biologie als die Grundwissenschaft für alle Lebensvorgänge im engeren wie weiteren Sinne heute mehr denn je tief in fast alle Wissenschaften eingreifen muss, in die Erdkunde, Volkswirtschaftslehre, Landwirtschaftslehre und Heilkunde ebenso wie in die Wissenschaft der Geschichte, der Erziehung, des Rechtes, der Kunst und der Religion. Ja sie ist heute für alle diese Wissenschaft ein verbindendes und tragendes Fundament geworden.“ (Zimmermann, Dr. Karl: Biologie und Nationalsozialismus, NSBW 1. Jg. 1936, Heft 1, Oktober 1936, S. 16–29, hier S. 28).

Auf dieser Grundlage, so der Autor, könne man dann auch einen „rassenbiologischen“ Blick auf die Geschichte werfen, der diese Wechselwirkung deutlich bestätige. Die Wirkung der »nordischen Rasse« auch in Osteuropa und Asien sei durch „Bilder und Skulpturen versunkener Zeiten“ (ebd., S. 15) nachzuweisen. Auch den sogenannten „rassische[n] Verfall des Hellenentums“ könne man am „Überhandnehmen von Statuen unharmonisch mischrassiger Typen“ (ebd., S. 15) feststellen; Sokrates soll einer der ersten solcher Typen davon gewesen sein, so der Autor.¹⁶⁹

In einem zweiten Teil des Artikels wird die »Rassenhygiene« entwickelt. Es wird dabei gegen die Ausbreitung der Prostitution polemisiert und für Fruchtbarkeit und für Ehe- und Geschlechtersitten geworben. Dabei spiele die Auslese „im Kampf ums Dasein,“ im »Kampf um Blutsreinheit«¹⁷⁰ eine entscheidende Rolle:

„Wir wissen vor allem auch, dass wir dort, wo die Kultur die äußeren Bedingungen zur *Auswirkung des Gesetzes der Auslese im Kampfe ums Dasein* mehr oder weniger *ausschaltet*, wirksame *Korrektive schaffen* müssen, um diese Verletzung aufzuheben und die Auslese bewusst zu gestalten.“ (ebd., S. 16, Herv. i. O.)

Hier ist also, ohne dass an dieser Stelle genauer entfaltet würde, was mit „wirksamen Korrekturen“ gemeint ist, indirekt die Eugenik angesprochen. Der Artikel beschäftigt sich dann mit einem innerhalb der Lehrerschaft offensichtlich existierenden Einwand. Er lautet:

„Man hat behaupten wollen, dass diese neue und künftige rassenbiologische Geschichtsbeurteilung für Erziehung und Schule *zu kompliziert* sei. Dem ist entgegenzuhalten, dass die tragenden biologischen Gesetze geschichtlichen Geschehens und der Schicksalsgestaltung der Völker von lapidarer Einfachheit sind, und dass es nur darauf ankommt, einer neuen Generation das Auge für sie zu schärfen, damit sie diese überall durch die Fülle der Einzelercheinungen hindurchleuchten sieht.“ (ebd., S. 17, Herv. i. O.)

¹⁶⁹ Dieser Seitenhieb gegen Sokrates ist speziell: Von vielen NS-Ideologen wurde gegenüber dem skeptischen Sokrates nun Platon favorisiert. Herman Nohl schrieb, „Im Frühling 1933 schlug bei uns in Deutschland die Sokratische Form der Pädagogik in die Platonische um.“ (Nohl, Herman: Die Pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 2. Aufl., Frankfurt/Main 1935, S. 283).

¹⁷⁰ Der Begriff »Blut« wird in der NS-Propaganda ständig als Metapher für Vererbung und »Rasse« und in vielfältigen Wortkombinationen verwendet. Allein im Jahre 1933 finden sich etwa folgende Kombinationen, die den folgenden Jahren noch weiter ausgebaut und im erheblichen Umfang verwendet wurden: „blutmäßig“ (häufig, z.B. Wilhelm Lacroix: Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafter Erziehung, DBW, 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 28 und Dr. Jörg Hansen: Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafter Erziehung, DBW, 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 33), „Blutgefühl“ (Dr. Wolfgang Krause: Die Edda im Volksschulunterricht, DBW 1. Jg. 1933, Heft 11, November 1933, S. 244), „Blutstrom“ (o. A.: Bücherschau, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8/9, Aug.–Sept. 1933, S. 249), „gemeinsames Blut“ (Dr. Hermann Güntert: Das Germanische Erbe als Grundlage der Deutschen Bildung, DBW 1. Jg. 1933, Heft 11, November 1933, S. 317), „unserm deutschen Blut und Herzen“ (Dr. Wolfgang Krause: Die Edda im Volksschulunterricht, DBW 1. Jg. 1933, Heft 11, November 1933, S. 352), „blutechte germanisch-nordische Volkheit“ (Dr. Walther Linden: Das neue Antlitz der Deutschkunde, DBW 1. Jg. 1933, Heft 12, Dezember 1933, S. 407), „die rassen- und bluthafte nordisch harte Volksnatur“ (ebd., S. 409), „blutbedingtem Volksempfinden“ (Dr. Max Kullak: Die Zielsetzung des Deutschunterrichts innerhalb der Deutschkunde an Volkshochschulen, DBW 1. Jg. 1933, Heft 12, Dezember 1933, S. 416).

Der Artikel folgert, dass „das Zusammenkommen der rein wissenschaftlichen Historiker und der rein wissenschaftlichen Biologen ziemlich in die Ferne gerückt und innerhalb der alten Gelehrten generation kaum zu erwarten“ (ebd., S. 18) sei. Abschließend heißt es dann:

„Daher wird die *Reform des Geschichtsunterrichtes* auch nur von alten Nationalsozialisten geschaffen werden können. Sie werden *seine Reform* und *die des Biologieunterrichtes aufeinander abzustimmen* haben. Unter ihrer Führung wird eine Erziehergeneration in einer neuen Jugend biologische Grunderkenntnisse für die neue Geschichtsschau lebendig werden lassen, die bis heute so manchem Fachhistoriker immer noch fremd geblieben sind.“ (ebd., S. 18, Herv. i. O.)

Deutlich wird hier, dass im Rahmen des NS-Lehrerbundes alten Nazis ein Vorrang vor neu eingetretenen NSDAP-Mitgliedern gewährt werden sollte, und dass die Kombination von Biologie und Geschichte bei so manchem älteren Studienrat aus dem deutsch-nationalen Lager wohl nicht nur auf Verständnis gestoßen ist.

Die Problematik klarer Definitionen in der NS-Zeit zeigt sich auch in einem Artikel von Dr. Walter Reichert mit dem Titel „Volk-Staat-Nation“¹⁷¹, um zunächst zu verdeutlichen, wie immer neue Begriffe erfunden werden, um sich aus logischen Sackgassen heraus zu manövrieren.

Im ersten Satz des Artikels heißt es noch: „Jede wissenschaftliche Untersuchung ist auf begriffliches Denken angewiesen.“ (Dr. Walter Reichert, : Volk-Staat-Nation, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 313). Und dann beginnen die Unklarheiten in diesem Artikel, die nicht einfach dem Autor allein anzulasten sind, sondern insgesamt in der NS-Ideologie existieren. Es heißt:

„*Rasse ist nicht Volk, und Volk ist nicht Rasse*. Aber beide sind auch nicht ohne einander. Rasse kann sich nur in Völkern verwirklichen, und Volk ist immer, wenigstens im Augenblick, Rassengemisch.“ (ebd., S. 316, Herv. i. O.)

Der Begriff »Rassengemisch« ist ja meist negativ besetzt, hier aber wird er, wie ja auch deutlich von Hans Günther gefordert, als Kennzeichnung der angeblich im »deutschen Volk« existierenden verwandten »Rassen« klar positiv vorgetragen.

Nach einer Reihe schräger Überlegungen über »das Volk« und den »Stamm« führt der Autor dann zusammenfassend aus:

„Auf alle Fälle aber ist der in den Begriffen Rasse und Stamm als Gegenbegriffen zum Volksbegriff aufgezeigte und lebendige Blutbodenzusammenhang wichtig und bedeutungsvoll für den Begriff des Volkes.“ (ebd., S. 316)

Durch den Begriff „Blutbodenzusammenhang“ wird versucht eine Brücke von der »Rasse« zum Begriff des »Volkes« zu schlagen, wobei unklar bleibt warum nun von

¹⁷¹ Reichert, Dr. Walter: Volk–Staat–Nation, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 313–332.

einem „Gegenbegriff“ die Rede ist. Möglicherweise kann hier deutlich werden, dass die verschiedenen Begriffe mit ihren Überschneidungen und in Abgrenzung voneinander doch die allergrößten Probleme bereitet haben.

Am Schluss des Artikels wird wieder auf »Blut und Boden« zurückgegriffen und sehr unpräzise lediglich festgestellt wie bedeutsam dieser vom Autor neu geschaffene Begriff des »Blutbodenzusammenhanges« angeblich sei. Der Artikel endet ohne den Begriff der »Rasse« wie folgt: Die Zukunft möge ebenso wie jetzt in der Gegenwart unter Adolf Hitler „widerhallen von dem Dreieinheitsklang *Volk–Staat–Nation* und Zeugnis ablegen von dem Willen jedes einzelnen Volksgenossen: Nichts für mich, alles für Deutschland.“ (ebd., S. 332, Herv. i. O.).

3. »Arisch«? »Nordisch«? »Germanisch«? Beliebigkeit der Begriffe

Auffällig ist, dass in dieser sich wissenschaftlich vorstellenden Zeitschrift der Begriff des »Ariers« keinesfalls genauer eingegrenzt wird. Es wird an einer Stelle¹⁷² gar auf Houston Stewart Chamberlain eingegangen, der ohne weitere Quellenangabe mit folgender Phrase zitiert wird:

„Und wenn immer bewiesen würde, dass es nie eine arische Rasse gegeben hat, so ist der feste Wille, dass es von jetzt ab eine geben soll, für Männer der Tat der entscheidende Standpunkt.“ (Chamberlain, zitiert nach: Hilde Berg: *Volksmärchen und Rassenfrage*, DBW 1. Jg. 1933, Heft 7, Juli 1933, S. 119).

Wenn es die »Arier« nicht gibt, so werden sie eben konstruiert, wo ein Wille ist, da wird es auch die »arische Rasse« geben – so lässt sich diese Passage auch interpretieren, in der zumindest offen gelegt wird, dass es, von wem wird hier nicht genannt, fundierte Zweifel an der Existenz der »arischen Rasse« gebe. Der Begriff selbst wird aber nicht weiter vertieft. Der Begriff »Arier« ist möglicherweise eher ein an Adolf Hitlers Buch »Mein Kampf«¹⁷³ angelehnter Begriff insbesondere vor 1933. Nach 1933 verliert er offensichtlich an Bedeutung.¹⁷⁴ Immerhin rief die Gauleitung Sachsen diesen Begriff noch einmal deutlich in Erinnerung. Sie schreibt:

¹⁷² Berg, Hilde: *Volksmärchen und Rassenfrage*, DBW 1. Jg. 1933, Heft 7, Juli 1933, S. 117–119, hier S. 119. Zur Autorin siehe Anhang I.

¹⁷³ In diesem zentralen Buch Hitlers kommt der Begriff »Arier oder »arisch« 48 mal vor, gedrängt in den Kapiteln in den auch in der Überschrift von »arisch« die Rede.

¹⁷⁴ In einem Artikel über den Rettungsunterricht ist in Kombination mit „Deutsch“ auch von der „arischen Rasse“ die Rede: „die Veredelung des eigenen Blutes zur Hebung des deutschen Volkstums und der arischen Rasse [müsse man] jedem Deutschen flammend in die Herzen brennen“ (Surén, Hans, zitiert nach: Häberlein, Ludwig: *Die Notwendigkeit des Rettungsunterrichts in den Schulen*, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, August/September 1934, S. 503–514, hier S. 513) Genauere Angaben, wer nun zur „arischen Rasse“ über die Deutschen hinaus gehören soll, gibt es nicht.

„Alles volkserzieherische Denken Adolf Hitlers gründet auf dem starken und unerschütterlichen *Glauben an die kulturschöpferische Bestimmung des Ariers*. Das Ariertum im deutschen Volke rein zu erhalten, scheut er nicht davor zurück, das jüdische Element aus dem deutschen Volkstum radikal auszuschalten und auszuschneiden.“¹⁷⁵ (Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP, DBW 2. Jg. 1934, Heft 12, Dezember 1934, S. 709, Herv. i. O.)

In einem anderen Artikel¹⁷⁶ geht es um eine rassistische Neueinordnung der alten Geschichte. Die alte Geschichte soll vom Norden her eingeschätzt werden und es heißt:

„Die Geschichte der Inder, Perser, Hethiter, Griechen und Römer sehen wir als *Teilerscheinung des nordischen Rassenschicksals in seiner Gesamtheit* an. Jene vergangenen Völker sind Blut von unserem Blut, und der Geist ihrer Hochkulturen atmet denselben Hauch wie der germanisch-deutsche Geist.“ (Dr. Kurt Lorenz: Die Einordnung und die neue Schau der Alten Geschichte im Geschichtsunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 9, September 1937, S. 529)

Der Untergang einer Reihe von Völkern der Antike wird auf die Mischung mit »fremdrassigen« Menschen, auf ein „Rassenchaos“ zurückgeführt. Pathetisch heißt es dann:

„Gott lässt sich nicht spotten! Die Alte Geschichte lehrt mit seltener Klarheit den Aufstieg nordischer Völker zu unerhörter politischer, wirtschaftlicher und kultureller Macht, ihre Auseinandersetzung mit fremden Rassen und ihren Verfall und Untergang in einem Rassengemisch furchtbaren Ausmaßes.“ (ebd., S. 530)

Der Artikel kommt auch nicht ohne judenfeindliche Hetze aus. Als „Verheißung des jüdischen Jahve“ wird unterstellt, er habe den Juden „die Völker zum Fraße“ gegeben. Der Autor stellt die „beiden Rassenseelen des Indogermanentums und Semitentums gegenüber: hier die bäuerliche Kulturtat des Ariers, dort das Schmarotzen des ewigen Juden“ (ebd., S. 534).

Der einzige Artikel, der zumindest den Begriff »arisch« im Titel hat, gibt auch keinerlei wirklichen Aufschluss darüber, was denn nun in der NS-Ideologie »arisch« sei. Es geht um die Oktober-Ausgabe 1933. Hier erschien der Artikel „Rückumwälzung zum Arischen“¹⁷⁷ von Otto Haug, einem Oberstudiendirektor. Dabei handelt es sich um einen Rückblick vor allem auf das altindische sogenannte „Manugesetz“. In der altindischen Kasten-Gesetzgebung sei die Idee des „Arischen“ und des Hochrassigen angelegt. Der Begriff der „Hochrasse“ sei von den Theoretikern des Rassismus eindeutig auf die „nordische Rasse“ angewendet worden. (vgl. Otto Haug: Rückumwälzung zum Arischen, DBW 1. Jg. 1933, Heft 10, Oktober 1933, S. 285) Ohne auf die im Titel angedeutete

¹⁷⁵ Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP, DBW 2. Jg. 1934, Heft 12, Dezember 1934, S. 706–748.

¹⁷⁶ Lorenz, Dr. Kurt: Die Einordnung und die neue Schau der Alten Geschichte im Geschichtsunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 9, September 1937, S. 528–538. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁷⁷ Haug, Otto: Rückumwälzung zum Arischen, DBW 1. Jg. 1933, Heft 10, Oktober 1933, S. 285–291. Zum Autor siehe Anhang I.

Frage, was nun „arisch“ sei (etwa im Unterschied zur »nordischen Rasse«) einzugehen, wird aus Texten des alten Griechenlands das Verbot der Ehe zwischen Sklaven und Nicht-Sklaven als Beweis für „Rassenbewusstsein“ zitiert. Auch aus der „Edda“ und der germanischen Urzeit werden Elemente der „nordischen Rasse“ hergeleitet.

Im letzten Absatz wird – auch in Abgrenzung von „Sowjetjudäa“ (ebd., S. 291) – der siebenseitige Artikel knapp zusammengefasst:

„Arisches aus allen Zeiten, allen Völkern! Der Altinder eröffnet, der Germane schließt die Reihe. Wieder und wieder dröhnt uns die Mahnung entgegen: ohne Schichtung kein Staat! Mechanische Gleichheit ist Irrsinn! Der Kern des Staates, die Urwurzel von Staat und Gesittung ist die hochrassische Oberschicht. Was wir verloren haben, besaß die Altzeit: Rassenbewußtsein und ein Rassenschutzgesetz für die Hochrasse. Und sobald sie es vergaß, war Staatsauflösung, Gesittungsmoder, Volkstod unabwendbares Geschick. [...] Ziel aller staatsbürgerlichen Handlungen und Bewegungen, Parteien und Klubs darf nur eines sein: Umsturz der durch die Geldherrschaft gefälschten Rangordnung und Ersatz jener durch die Wiedergeburt der hochrassischen Schichtung. Sonst ist Tschandalen- und Swapatschentyrannei wie in Sowjetjudäa in kürzester Frist sicher und damit ‚Untergang des Abendlandes‘. Von der arischen Oberschicht hängt alles ab: ist sie morsch und passt sie sich an? Oder lernt sie klar denken und ist sie zum Kampf entschlossen? Im zweiten Fall leuchtet das Morgenrot der Rückumwälzung. Die verworrene Welt wird wieder neu geschichtet werden und die Gesittungsschöpfer werden wieder Staatskern und Oberschicht: weise wie die Brahmanen, tapfer wie die Spartiaten des Leonidas, stolz wie die römischen Senatoren, pflichtbewusst wie die preußischen Herrscher, an jedem jeder Zoll ein König.“ (ebd., S. 291)

Auffallend angesichts der allgemein üblichen Behauptung der «deutschen Volksgemeinschaft» ist die Hervorhebung einer Oberschicht, wenn auch einer „arischen Oberschicht“. Zudem erschreckt der kaum lesbare, krude Satzbau. Dazu kommen vor allen Dingen Wortgeklingel und inhaltsleere Begrifflichkeiten – mit judenfeindlichen Wortkonstruktion wie „Sowjetjudäa“ angereichert. Es würde keinen Sinn ergeben und nur vom Kernproblem ablenken, wenn jetzt genauer auf die Brahmanen und die Spartiaten eingegangen würde.

Abschließend sollen noch weitere Beispiele für die Beliebigkeit der Definitionen gegeben werden.

An einer Stelle in einem anderen Artikel heißt es etwa: „die germanisch-arische, oder sagen wir besser die nordische [...] Kraft“¹⁷⁸. Wieso das besser sei, wird nicht erklärt. Zum Begriff „nordisch“ ist übrigens festzuhalten, dass eine Reihe von Artikeln das „Nordische“ preist, wobei es als gegeben gilt und nicht weiter erklärt wird.¹⁷⁹

¹⁷⁸ Zimmermann, Dr. Karl: Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 13–18, hier S. 13.

¹⁷⁹ Der Akzent wird auf den „nordischen Menschen“ gelegt, genauer auf die „Gottschau des nordischen Menschen“ (Garbe, Heinrich: Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht, DBW 4. Jg. 1936, Heft 4/5, April/Mai 1936, S. 251). Im Artikel „Das Nordische und die deutsche Bildung“ (Neckel, Dr. Gustav: Das Nordische und die deutsche Bildung, DBW 2. Jg. 1934, Heft 10, Oktober

Hier die Passage:

„Wir haben es heute als das unvergängliche Verdienst des normannischen Grafen Gobineau und des Wahldeutschen Chamberlain erkannt, dass sie der zünftigen Wissenschaft zum Trotz, zuerst die Rasse als Grundlage geschichtlichen Geschehens aufgezeigt, ja dass sie darüber hinaus eine, die germanisch-arische, oder sagen wir besser die nordische als die bedeutsamste kulturschöpferische und staatenbildende Kraft der Vergangenheit und die jüdische als eine kultur- und staatenzersetzende Kraft nachgewiesen haben.“ (Dr. Karl Zimmermann: Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 13)

Es wird von der Existenz der „Rassen“ ausgegangen, aber die schon beliebig zu nennende Kombination von Adjektiven ist auffällig.

Hier noch ein zweites Beispiel¹⁸⁰ dafür, dass Definitionen aufgegeben und durch Aufzählungen ersetzt werden: „germanisch“, „nordisch“ wird im Grunde als dasselbe eingestuft – konstituierend für die Wortschöpfung „germanisches Reich deutscher Nation“ ist offensichtlich der Gegensatz zum „Jüdischen“:

„Den Staat auf weltanschaulich-rassischer Grundlage mit artgleichem Führertum erträumte und verwirklichte nur das nordisch-germanische Schöpfungstum, verkörpert im deutschen Volke und seinem Führertum, das in 14jährigem Befreiungskampfe gegenüber jener, nur durch Alter und frühzeitig schriftlich manifestierten semitisch-jüdischen Rassenordnung die Wahrheit der naturgegebenen Rangordnung vor aller Welt bewiesen hat und immerfort beweisen kann. Es schuf durch Adolf Hitler das germanische Reich deutscher Nation.“ (Karl Schmitt: Schöpfungstum und Rasse, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 148, Her. i. O.)¹⁸¹

Die „jüdisch-semitische Rassenordnung“ ist also konstruiert, die „Rassenordnung“ der Nazis hingegen „naturegeben“.

1934, S. 557–568) geht es vor allem wieder um langatmige Darstellungen nordischer Sagen der Dänen und Isländer und der nordischen Frühgeschichte. Neckel war Professor an mehreren Universitäten und Mitbegründer der „Deutschen Glaubensbewegung“, genauer zu Neckel siehe Anhang I.

Im Jahrgang 1941 erschien in der Mai-Ausgabe der Artikel „Das Nordische als Raum, Rasse und Art“ (Lüdtke, Dr. Franz: Das Nordische als Raum, Rasse und Art, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 5, Mai 1941, S. 199–204). In diesem weitgehend uninteressanten Artikel von Dr. Franz Lüdtke, der sich selbst in einer Vorbemerkung als alten Mitarbeiter einer der Ahnherren des Antisemitismus, nämlich von Theodor Fritsch bezeichnet (Theodor Fritsch, 1852–1933: Verfasser zahlreicher antisemitischer Propagandaschriften, u.a. das „Handbuch der Judenfrage“), geht es im Großen und Ganzen nur um eine positive Darstellung dessen, was als nordisch bezeichnet wird. Wir erfahren, dass der »nordische Raum« die Senke zwischen der Gebirgswelt Skandinaviens und den Alpen umfasst und der »nordische Mensch« geprägt ist von den heiligen Liedern der Inder, der Gottschau Irans bis hin zu Martin Luther. Zusammengefasst ist es eine nicht auf Abgrenzung angelegte positive Verherrlichung des Mythos des »nordischen Menschen«. Lüdtke war Hauptabteilungsleiter im Außenpolitischen Amt und führte den „Bund deutscher Osten“, genauer zu Lüdtke siehe Anhang I.

¹⁸⁰ Schmitt, Karl: Schöpfungstum und Rasse, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 137–148.

¹⁸¹ Schon ins unfreiwillig komische gleiten die NS-Ideologen ab, wenn sie Raum, »Rasse« und den Führer mit dem biologischen Begriff der Mutation verbinden: „Rasse und Raum können als *relativ konstante Faktoren* in eine politische Kalkulation eingesetzt werden, die Führerpersönlichkeit aber ist das ‚Wunder‘ in der Geschichte, wie es die Mutation in der Biologie ist.“ (Folkers, Johann Ulrich: Grenzen und Möglichkeiten der Geopolitik im Geschichtsunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 9, September 1937, S. 514–527, hier S. 516, Herv. i. O.) Der Führer als ein Wunder in der Geschichte, wie in der Biologie die Mutation!

Germanen und Griechen

Im Gesamtkomplex der Schwierigkeit der verschiedenen Begriffe ist ein für die Bildungsgeschichte aus Sicht der NS-Ideologen nicht unwichtiges Problem, wie weit die sogenannten »alten Griechen« etwas mit den Germanen gemeinsam haben, und inwiefern aktuell noch etwas von den »alten Griechen« übernommen werden könne.

In einem Artikel¹⁸² aus dem Jahr 1938 erklärt der – in der Zeitschrift häufig erscheinende – Autor Erich Weißer aus St. Georgen kurz zusammengefasst, mit dem Sieg des NS sei nun der „humanistische Bildungsbegriff wirklich überwunden und an seiner Stelle bricht nun der Wesensinhalt einer rassisch-völkischen Bildung durch“ (Erich Weißer: Das Wirken des Dichters innerhalb der musischen Bildung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 540). Die „rassischen Bedingtheiten“ (ebd., S. 541) der Kunst werden nun auf die alten Griechen bezogen da bei keinem anderen Volk „des gemeinsamen nordischen Blutstromes“ (ebd., S. 541), laut Rosenberg »der Traum des nordischen Menschen« so schön geträumt wurde wie in Hellas. Es wird verkündet:

„In den Künsten findet der rassisch und völkisch gebundene Mythos (sic!) seine letzte und überzeugende Gestaltung. (ebd., S. 542)

Und weiter:

„Denn durch die wahre Bildung, die immer eine erzieherische Aufgabe erfüllt, soll der Einzelmensch innerhalb seiner Volks- und Blutsgemeinschaft von seinem völkischen und rassischen Wesen, wie es sich im Mythisch-Weltanschaulichen zusammenfasst und offenbart, erfüllt und damit dann auch für die weltanschaulichen wie auch nationalpolitischen Notwendigkeiten des Tages und der Zukunft ausgerichtet werden.“ (ebd., S. 545)

Das ‚nordische Wesen‘ wird gerichtet „gegen alle Fremdüberlagerungen aus dem Süden des Rassenchaos“ (ebd., S. 546).

Im Verlauf des Artikels geht es um die „jenseits des nackten Verstandes liegenden Seelenkräfte“ (ebd., S. 542), um die „deutsche Seelentiefe“ (ebd., S. 544) und um den Dichter als „Seelenkündiger“ (ebd., S. 544).

In der Kunst, Dichtung und musischen Bildung, so lässt sich zusammenfassen, zeige sich laut NS-Ideologie die »rassische Seele«, im »Guten« wie im »Schlechten«, im »Nordisch-Deutschen« wie im »Fremdstämmigen«. Und es gelte durch die musische Bildung die guten »nordischen rassischen, deutschen Kräfte« vor allem über das Gefühl, die »Seele« für den NS-Staat, für das in der »Bluts- und Volksgemeinschaft zusammengeschlossen deutsche Volk« zu mobilisieren.¹⁸³

¹⁸² Weißer, Erich: Das Wirken des Dichters innerhalb der musischen Bildung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 539–551. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁸³ Es gehe darum, so schließt der Artikel, „den Mythos in die bewusste Wirklichkeit unseres Daseins“ (ebd., S. 551) zu stellen.

Bei all den angeführten unterschiedlichen Artikelschreibern gibt es zwar diesen oder jenen Grundgedanken, hie und da eine gewisse Klarheit darüber, welche Begriffe positiv besetzt sind und welche nicht, es entsteht aber doch der Gesamteindruck, dass es zu allen speziellen Fragen durchaus erlaubt, ja sogar erwünscht war, dass sich Einzelpersonen etwas zusammenreimen und basteln, eigene Begrifflichkeiten vorstellen und entwickeln, wenn sie diese wenigstens grob ins allgemeine Begriffs-Gebäude der NS-Ideologen einordnen.

Genau betrachtet ist es im Grunde irrelevant, denn das ganze Wortgeklingel diene nur dazu, mit seiner pseudowissenschaftlichen Begründung bestimmte Menschen auszugrenzen und zur Vernichtung freizugeben und auf der anderen Seite durch leere Lobtiraden von »arisch«, »nordisch«, »germanisch« und vor allem dann »deutschblütig« und überhaupt »deutsch« einen Großteil der Bevölkerung Deutschlands mit der NS-Ideologie an den NS-Staat zu binden und im unterschiedlichen Umfang an den NS-Verbrechen zu beteiligen.

4. Die „nordische Haltung“ bei Kant: Stil und Pflicht

Der Artikel „Rasse und Stil in der Philosophie“¹⁸⁴ von Dr. Walter Reichert im Januar-Heft 1939 versucht einleitend zu definieren, dass die „Rasse“ das Äußerliche, das „Bluthafte“ betreffe, die Weltanschauung aber das Seelische. Aus Blut und Seele ergebe sich „rassisch“ gesehen – zwar nicht immer zwingend, aber im Kern doch – auch ein „rassisch“ bestimmter Stil. Das kann als eine Besonderheit dieses Artikels angesehen werden.

Der Versuch einer Definition lautet so:

„Stil ist rassegemäßer Ausdruck auf allen Lebensgebieten. [...] Stil ist Angemessenheit des Ausdrucks im Hinblick auf die Weltanschauung, Stil ist weltanschauungsechter Ausdruck.“
(Dr. Walter Reichert: Rasse und Stil in der Philosophie, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 2)

Im Folgenden wird sehr langatmig von der Musik über die Architektur bis hin zur Wissenschaft versucht darzulegen, wann ein Stil ein „einwandfreier Rasseausdruck“ sei (ebd., S. 1). Der Artikel, der sich schließlich die Aufgabe stellt, Kant als einen typischen „nordischen“ Philosophen, dem es allerdings an einem richtigen Stil gefehlt habe, zu charakterisieren, wendet sich jedoch zunächst dem Stil der sogenannten „Gegenrasse“ zu:

„Es blieb daher, um nur ein Beispiel zu nennen, der jüdischen Gegenrasse als dem Ferment der Zersetzung vorbehalten, textlich blöde Schlager auf Chormelodien zu ‚vertönen‘. Und

¹⁸⁴ Reichert, Dr. Walter: Rasse und Stil in der Philosophie, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 1–9.

was sonst im ‚Kunstschaffen‘ von dieser Gegenrasse gesündigt worden ist, das hat die Ausstellung ‚Entartete Kunst‘ aufs deutlichste gezeigt. Auch auf dem Gebiete der Wortkunst, der deutschen Sprache als Ausdrucksmittel der Wissenschaft und der Presse hat die jüdische Journalistik – ein deutsches Wort ist dafür zu gut – Verheerendes ‚geleistet‘.“ (ebd., S. 2)

Nach zwei oder drei Seiten sehr allgemeiner Ausführungen über Erkenntnis und Stil nähert sich der Autor wieder dem offensichtlich umstrittenen Thema Immanuel Kant. Sei der kategorische Imperativ »rassisch-weltanschaulich« nun in Ordnung oder nicht? Eine schwierige Frage, in der sich der Autor auf die Autorität des Reichspressechefs Dr. Dietrich und auf den führenden NS-Ideologen Alfred Rosenberg beruft.

„Dietrich hat in seinem berühmten Kölner Vortrage über ‚Die philosophischen Grundlagen des Nationalsozialismus‘ bekundet: ‚Kants Sittengesetz: Handle so, dass die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten kann – ist die geradezu klassische Formulierung der nationalsozialistischen Ethik.‘ Und Rosenberg bekennt bei der Erörterung der Grundtatsache nordisch-europäischen Geistes, der Scheidung zweier Welten, der Welt der Freiheit und der Welt der Natur: ‚In Kant gelangte dieses Urphänomen der Denkmethodik unseres Lebens zum lichtesten Bewusstsein und darf nimmermehr unsern Auge entschwinden.‘“ (ebd., S. 6).

Es war also nicht allein Adolf Eichmanns Idee, sich auf Kants Ethik¹⁸⁵ zu berufen, wie er es 1961 im Prozess in Israel tat.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Im Artikel „Am Neubau der Wertlehre“ (Münch, Rudolf: Am Neubau der Wertlehre, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 12, Dezember 1941, S. 411–416) geht es um eine Neuschreibung der Ethik im nationalsozialistischen Sinne. „Die wichtigste *natürliche Gebundenheit* der ethischen Werte, die wir gerade früherer Verstiegtheit gegenüber heute betonen, ist die Gebundenheit an die *Rasse*, weiterhin an den *Volksstamm*, schließlich an das *Volk*. Jede Ethik muss heute Rassenethik, Volksethik sein.“ (ebd., S. 412, Herv. i. O.). Rudolf Münch war Schulleiter, Professor und erhielt nach 1945 politische Ämter sowie das Verdienstkreuz, genauer zu Münch siehe Kapitel I. 2.

¹⁸⁶ Die unglaublichste Perversion des Pflichtbegriffs verkörperte Adolf Eichmann, einer der technokratischen Organisatoren des Holocaust. Eichmann erklärte in Jerusalem zu seiner Verteidigung: „Zur Norm habe ich die kantsche Forderung erhoben, und zwar schon sehr lange. Nach dieser Forderung habe ich mein Leben ausgerichtet, [...] Aus dieser Einstellung heraus tat ich reinen Gewissens und gläubigen Herzens meine mir befohlene Pflicht.“ (zitiert nach: Lang, Jochen von: Das Eichmann-Protokoll. Tonbandaufzeichnungen der israelischen Verhöre, Wien 1991, S. 250–252). Bekannt wurde diese Passage durch Hannah Arendt, die dazu schrieb: „Ein erstes Anzeichen von Eichmanns vager Vorstellung, dass in dieser ganzen Angelegenheit mehr zur Diskussion stehen könnte als die Frage, ob der Soldat auch Befehlen gehorchen müsse, die ihrer Natur und ihrer Absicht nach eindeutig verbrecherisch sind, ergab sich während des Polizeiverhörs, als er plötzlich mit großem Nachdruck beteuerte, sein Leben lang den Moralvorschriften Kants gefolgt zu sein, und vor allem im Sinne des kantischen Pflichtbegriffs gehandelt zu haben. Das klang zunächst nur empörend und obendrein unverständlich, da Kants Morallehre so eng mit der menschlichen Fähigkeit zu urteilen, also dem Gegenteil von blindem Gehorsam, verbunden ist. Der verhörende Offizier hatte sich darauf nicht weiter eingelassen, doch Richter Raveh, ob nun aus Neugier oder aus Entrüstung über Eichmanns Versuch, im Zusammenhang mit seinen Untaten sich auf Kant zu berufen, entschloss sich, den Angeklagten hierüber zu befragen. Und zu jedermanns Überraschung konnte Eichmann eine ziemlich genaue Definition des kategorischen Imperativs vortragen: ‚Da verstand ich darunter, dass das Prinzip meines Wollens und das Prinzip meines Strebens so sein muss, dass es jederzeit zum Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung erhoben werden könnte‘.“ (Arendt, Hannah, Eichmann in Jerusalem, Ein Bericht von der Banalität des Bösen, München 1986, S. 174f.)

Der Autor macht eine Einschränkung und entwickelt seinen Gedanken anhand der Formulierung „deines Willens“, die doch ein wenig zu individualistisch sei und isoliert betrachtet auch als Anknüpfungspunkt für den »schädlichen« Liberalismus dienen könne. Wesentlich wichtiger sei der Begriff der allgemeinen Gesetzgebung. Dieser sei bei Kant „eine einmalige und endgültige Absage an allen Egoismus, Subjektivismus und Liberalismus.“ (ebd., S. 7). Durch Rückgriffe auf andere Stellen bei Kant, die das Allgemeine und die Gemeinschaft betonen, soll diese Auffassung noch untermauert werden. Aber es wird auch die Kritik vorgetragen, dass die Kant'sche Formulierung dem weltanschaulichen Gehalt nicht ganz gerecht würde, was eine Frage des Stils sei. Zusammenfassend heißt es:

„So ist wohl der Gehalt des kategorischen Imperativs vollkommen aus nordischer Haltung geboren, nicht aber seine Formulierung. Doch ist eine Umformung möglich, und damit wird die Einheit von Inhalt und Form, d.h. eben Stil erreicht.“ (ebd., S. 8)

Im Kern sei bei Kant genau das gesagt, nur nicht gut formuliert, „was in der klassischen nationalsozialistischen Forderung verlangt wird: Gemeinnutz geht vor Eigennutz“ (ebd., S. 8).

Während sich die gebildet fühlenden Nazi-Verbrecher gerade nach dem Krieg und manchmal sogar vor den Gerichten auf die „Pflicht“ beriefen und Kant anführten, wird in diesem Artikel, der ja von einem rassistischen Gemeinwohl ausgeht, gerade der weltbürgerliche, nicht rassistische und nicht nationalistische Ansatz von Immanuel Kant bewusst missachtet und verfälscht. Denn Immanuel Kant schrieb über die „weltbürgerliche Gesinnung“ bei den Menschen:

„Sie müssen sich freuen über das Weltbeste, wenn es auch nicht der Vorteil ihres Vaterlandes, oder ihr eigener Gewinn ist.“¹⁸⁷

5. Nietzsche und die »Rasse«

In einem längeren Artikel mit dem Titel „Die neue Philosophie“¹⁸⁸ entwickelt die Autorin Erika Emmerich aus Bonn zunächst den Zusammenhang zwischen »Rasse«, »Deutsch« und »Nordisch« wie folgt:

¹⁸⁷ Kant, Immanuel: Werkausgabe, Bd. XII, Frankfurt/Main 1995, S. 761. Zur Frage, inwiefern Kant durch die Definition menschlicher »Rassen« vor allem nach Hautfarbe siehe Kant, Immanuel: „Von den verschiedenen Rassen der Menschen“, Werkausgabe, Bd. XI, Frankfurt/Main 1993, S. 11–30; „Bestimmung des Begriffs einer Menschenrasse“ ebd., S. 65–82. Zu einzelnen judenfeindliche Bemerkungen etwa in „Der Streit der Fakultäten“, ebd., S. 320f., die Anknüpfungspunkte für NS-Denkfiguren bot, siehe u.a. Brumlik, Micha: „Deutscher Geist und Judenhass“, Weinheim 2008.

¹⁸⁸ Emmerich, Dr. Erika: Die neue Philosophie, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 7, Juni 1937, S. 385–329. Zur Autorin siehe Anhang I.

„Aufgabe aller Erziehung ist es, zum deutschen Menschen zu erziehen. Das bedeutet, dass wir das Erziehungsideal jenes rassischen Bestandteiles unseres Volkes aufnehmen, der den größten Prozentsatz ausmacht: alle Erziehung ist getragen von dem nordischen Erziehungsideal.“ (Dr. Erika Emmerich: Die neue Philosophie, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 7, Juni 1937, S. 385)

Nietzsches Vorstellung von der »Rasse«¹⁸⁹ wird von der Autorin des Artikels wie folgt zusammengefasst:

„Ja, Nietzsche unterscheidet sofort die Menschheit in Herren- und Sklavenrassen. Die Herrenrasse ist für ihn die der ‚Arier‘. Die arische Rasse ist die ‚bestausgestattete‘. Die typische Sklavenrasse dagegen ist für ihn die jüdische.“ (ebd., S. 389)

Gleichzeitig wird jedoch auch festgestellt, dass Nietzsche seinen Begriff der „Herrenrasse“ nicht auf der Gemeinschaft eines Blutes beruhen lasse. „Blut als die Macht, die Menschen gleichen Schicksals unlöslich zusammenbindet, ist ihm unbekannt.“ (ebd., S. 389). Die NS-Weltanschauung als Grundlage der Erziehung basiere aber nun auf einer „Philosophie des Blutes“ (ebd., S. 390), so die Autorin. Nietzsche wird weitergedacht: einerseits wird sein Rassismus hervorgehoben, andererseits die Grundlage seines Rassismus als unzulänglich dargestellt.¹⁹⁰

¹⁸⁹ Eine Analyse der Passagen Nietzsches über die »Rassen« leistet Gerd Schank in seinem Buch: ‚Rasse‘ und ‚Züchtung‘ bei Nietzsche, Berlin u.a. 2000.

¹⁹⁰ Die Debatte darüber, inwiefern Nietzsche zwar gegen die politische antisemitische Bewegung seiner Zeit aufgetreten ist, aber dennoch ein Judenfeind war, inwiefern er dem Begriff »Rasse« nun so oder so genutzt hat, ist ein sehr umfangreicher Diskurs. Diese Debatte umfasst nicht nur die NS-Ideologen und die Profession der Philosophie, sondern auch die gegen die Nazis gerichtete Analyse etwa von Georg Lukács, der in seinem Buch: „Von Nietzsche zu Hitler“, Frankfurt/Main 1966. Dieses Buch ist ein Auszug aus seinem grundlegenden zweibändigen Werk: „Die Zerstörung der Vernunft“, Berlin 1954, das während der NS-Zeit im Exil verfasst wurde und Fragen der Judenfeindschaft ganz ausklammert. Siehe auch die Einschätzung Adornos in: Adorno, T. W.: Noten zur Literatur II, Frankfurt/Main 1961, S. 153; genauer: Schweppenhäuser, Gerhard: Ethik nach Auschwitz: Adornos negative Moralphilosophie, Wiesbaden 1993, insbesondere Kapitel 8. Von Gerd Schank erschien: ‚Rasse‘ und ‚Züchtung‘ bei Nietzsche, Berlin u.a. 2000, eine akribische Auswertung (fast) aller Hinweise und Textstellen bei Nietzsche zum Thema Rasse bei Nietzsche.

IV. Psychologie und das Konstrukt der »Rassenseele«

Im nachfolgenden Kapitel geht es zunächst um die Frage, welche Rolle Psychologie und Erziehung laut den NS-Ideologen auf der biologischen Grundlage von »Rasse« überhaupt spielen können. Die Akzentsetzung liegt zunächst auf dem Argument, dass rein körperliche Merkmale nicht als ausreichend zur Beurteilung eingeschätzt werden dürften. Weiterhin geht es um die Frage des angeblich »nordischen« Anteils bei 50 % des deutschen Volkes und wie damit bei der Einschätzung einzelner Kinder umgegangen werden sollte, wie etwa erreicht werden könne, dass nicht-blonde Kinder sich nicht diskriminiert fühlen. Es soll deutlich werden, dass die Konstruktion einer »Rassenseele« sowie die Betonung der »Rassengefühle« den NS-Ideologen Raum boten, ihren Rassismus auch dann zu vertreten, wenn allzu offensichtlich wurde, dass die rein körperlichen Merkmale zur Konstruktion der verschiedenen »Rassen« nicht zu einem klaren Ergebnis führten.

Damit der Zusammenhang zwischen den drei Elementen der »Rasse«: Körper, Seele, Geis, nicht zerrissen werde, soll die »Versöhnung« von Naturwissenschaftlern mit Geisteswissenschaftlern und die Verbindung von Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft überhaupt vorangetrieben werden.

Des Weiteren geht es um die Frage welche charakterlichen, seelischen und geistigen Merkmale die sechs »Rassen«, aus denen sich das »deutsche Volk« angeblich zusammensetze, festgemacht werden könnten. Dabei wurden die positivsten Eigenschaften der »nordischen Rasse« zugeschrieben. Auch die Details zur Zuordnung der Merkmale etwa zu »dinarisch, westisch, ostisch, fälisch« können nur als vollkommen willkürlich bezeichnet werden.

Ferner wird deutlich, dass die praktische Bedeutung und Schwierigkeit der rassistischen Psychologie darin gesehen wurde, Kinder und Jugendliche nach vorher bestimmten »rassistischen« Merkmalen zu beurteilen, auszuwählen und dann später im Arbeitsleben (und in der Wehrpsychologie bei den Soldaten) »richtig« einzusetzen oder eben auszugrenzen und »auszumerzen«.

1. „Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde“

In einer Weiherede an die Münchner Lehrerschaft 1933¹⁹¹ ergriff Hans Schemm das Wort und erklärte seiner Zuhörerschaft, dass »Rasse« mehr umfasse als nur das körperliche, eben auch Seele und Geist. Es heißt bei ihm:

¹⁹¹ Schemm, Hans: Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn. Aus der Weiherede an die Münchner Lehrerschaft am 3. April 1933, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 2.

„Zum ersten Mal wurde seit der Entstehung dieser Bewegung ein Kampf gekämpft, der überschrieben werden kann mit dem Wort: ‚Rasse‘. Das war bis jetzt noch nicht da. — Mit diesem Begriff soll aber nicht bloß das Blutliche, das Körperliche in rassistischer Hinsicht gemeint sein, sondern für uns Lehrer in erster Linie das, was eben mit dem Blut des deutschen Menschen als Geisteswelt und Seelenart zusammenhängt.“ (Hans Schemm: Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn. Aus der Weiherede an die Münchner Lehrerschaft am 3. April 1933, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 2)

Dieser Gedanke kehrt in den folgenden Jahren in verschiedenen Variationen immer wieder und wurde ausgebaut.

In dem im Januar 1937 erschienenen Artikel „Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde“¹⁹² von Dr. Alfred Eydt, der als Lehrer und späterer Dozent in der Lehrerbildung besonders für schulische Selektion von Kindern und ein verschärftes Sterilisationsgesetz eintrat, geht es im Kern um die theoretische Frage, wer überhaupt erzogen werden könne. Es heißt gleich im dritten Absatz:

„Nur der kann erzogen werden, das heißt, nur der ist den Einwirkungen artgemäßer Erziehungsmaßnahmen zugänglich, der die dazu erforderlichen Voraussetzungen besitzt: die rassistisch gebundenen Erbanlagen.“ (Dr. Alfred Eydt: Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 2)

Im Versuch einen Überblick über diese Frage zu geben, beginnt der Autor zunächst Günthers¹⁹³ Thesen zusammenzufassen – nicht ohne vorher auf Adolf Hitler und Alfred Rosenberg hinzuweisen. Die pädagogische Schlussfolgerung ist eindeutig:

¹⁹² Eydt, Dr. Alfred: Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 2–12. Zum Autor siehe Anhang I.

¹⁹³ Zu Hans Friedrich Karl Günther (1891–1968), auch »Rassen-Günther« genannt: Hans Günther hatte schon vor der NS-Zeit eng mit Alfred Rosenberg zusammengearbeitet und seine sogenannte »Theorie« über die »rassische« Zusammensetzung des deutschen Volkes (aus sechs »Rassen«) und der Juden (»Rassengemisch«) breit und in immer neuen Auflagen publiziert. Er erhielt 1930 in Jena unter Einflussnahme des dortigen NSDAP-Mitglieds und Staatsminister für Inneres und Volksbildung Wilhelm Frick eine Professur und trat 1932 in die NSDAP ein. 1935 wurde Günther Professor für »Rassenkunde« in Berlin. Eher skeptisch gegenüber dem Begriff »Arier« entwickelte er eine Konzeption der Kombination verschiedener guter »Rassen«, aus denen das deutsche Volk im Gegensatz zu den »Fremdenrassen« bestehe. So schrieb er: „Die Juden, die im Folgenden wegen ihrer außereuropäischen Rassenherkunft nicht zum Rassengemisch Europas gezählt, sondern später für sich betrachtet werden, können nach den obigen Ausführungen auch nicht als *Rasse* angesehen werden, sondern stellen ein rassengemischtes *Volk* dar. Wenn der außerwissenschaftlichen Sprachgebrauch gerade im Fall der Juden die Bezeichnung ‚Rasse‘ nicht aufgeben will, so rührt das daher, dass im Rassengemisch des jüdischen Volkes leibliche und seelische Erbanlagen außereuropäischer Rassen vorliegen, welche innerhalb der anders zusammengesetzten Rassengemisch europäische und vor allem Nordwest europäische Bevölkerung *auffallen*. Der Durchschnittseuropäer wird in Europa gemeinhin gar nicht als Träger von Rassenmerkmalen betrachtet, wohl aber der Durchschnittsjuden; darum wird der außerwissenschaftlichen Sprachgebrauch noch lange von einer jüdischen ‚Rasse‘ reden, wenn die Gebildeten auch längst eingesehen haben, dass die Juden wie andere Völker ein Rassengemisch darstellen.“ (Kleine Rassenkunde des deutschen Volkes, 1937, S. 12, Herv. i. O.). Das hinderte Adolf Hitler nicht, in der bekannten Rede vom 30.1.1939 im Reichstag von der „Vernichtung der jüdischen Rasse“ zu sprechen. Das war eben „außerwissenschaftlicher Sprachgebrauch“. Günther nutzte vor allem den Begriff der »Aufnordung«, um das Primat der »nordischen Rasse« zu betonen. Er gilt auch als Vordenker der nationalsozialistischen »Rassenhygiene«. Sein professoraler Habitus brachte ihn teilweise in Konflikte mit den anderen NS-Ideologen, die von Günther

„Heute kann somit nicht die Analyse des Einzelkindes unsere Aufgabe sein, sei sie auch noch so notwendig, um das Einzelkind der Aufgabe entsprechend zu einer artgemäßen Entwicklung zu führen. Allein die Sicht auf das Ganze – seelisch und körperlich – bestimmt unsere erzieherische Haltung und setzt sie so in Übereinstimmung mit den politischen Aufgaben.“ (ebd., S. 6)

Die Förderung des Individuums, so der Autor, könne nur „im Sinne gesamtvölkischer Aufgaben“ (ebd., S. 6) stattfinden. Da jede Schule auch Ausleseschule sei, wäre es deren Aufgabe im Sinne »nordischer Aufzucht« zu handeln: „Erkennung der rassisch besonders wertvollen Kinder, um ihre geistig-seelischen Vorzüge nachdrücklichst pflegen zu können“ (ebd., S. 7).

Es wird ausdrücklich auf amerikanische Untersuchungen über „Schwarze“, „Gelbe“ und „Weiße“ verwiesen, die aber als noch ungenügend eingestuft werden, auch wenn klar sei, dass die sogenannte „weiße Rasse“ eine höhere Begabung habe. Aber auch in Amerika wäre klar, dass die eingewanderten Norweger, Schweden, Deutschen und Engländer, also die sogenannten „Nordischen“, die beste Begabung unter den Einwanderern hätten. Daran ändere auch die Tatsache nichts, dass sich bei einzelnen „Negern“ – wie es in klar diskriminierender Absicht heißt – „sehr gute Begabungen neben schlechten herausstellen“ – im Durchschnitt seien die Europäer aber weit überlegen (vgl. ebd., S. 7).

Im Folgenden verteidigt der Autor einen Rassenpsychologen namens Ludwig Ferdinand Clauß¹⁹⁴. Der Kernpunkt, der referierend vorgestellt wird, sei, dass die innere Haltung eines Menschen nicht durch die körperlich-rassenkundliche Beurteilung festgestellt werden könne, sondern es einer eigenen Untersuchung bedürfe – erst durch genauere Betrachtung der Mimik, also durch das „Erleben“ des Gegenüber könne die innere Haltung „rassisch“ erfasst werden (vgl. ebd., S. 8). Zugespitzt heißt es dann:

nach 1945 zu einer Apologie seiner Tätigkeiten genutzt wurden. (siehe Günther, Hans F. K.: Mein Eindruck von Adolf Hitler, Pähl 1969). Publikationen von Günther vor der NS-Zeit waren: Platon als Hüter des Lebens Platons Zucht- und Erziehungsgedanken und deren Bedeutung für die Gegenwart (München 1928); Rassenkunde Europas mit besonderer Berücksichtigung der Rassengeschichte der Hauptvölker indogermanischer Sprache (München 1929); Rassenkunde des jüdischen Volkes (München 1930). Seine vielleicht wichtigsten Bücher in der NS-Zeit waren: Das Verbot von Mischehen mit Juden (1933); Herkunft und Rassengeschichte der Germanen (1935); Kleine Rassenkunde des deutschen Volkes (München u. a. 1937). Nach 1945 betätigte er sich auch unter Pseudonymen weiter, indem er Elemente der NS-Ideologie weiterverbreitet. Unter seinem Namen Günther veröffentlichte er die Schrift „Mein Eindruck von Adolf Hitler“ (Pähl 1969). In seinem 1959 erschienenen Buch „Der Begabungsschwund in Europa“ (Pähl 1959) unter dem Pseudonym Ludwig Winter warnte er vor einer zunehmenden „Verdummung der Bevölkerung“, weil sich die sittlich Haltlosen unkontrolliert und die Begabten viel zu selten fortpflanzten. Wörtlich heißt es dann auf der letzten Seite dieses rassistischen Buches mit Hervorhebung: „Der Untergang des Abendlandes kann nur durch eine überlegte ‚Familienpolitik‘ aufgehalten werden, die von den Tatsachen der Vererbung, Siebung, Auslese und Ausmerze ausgeht.“ (Pseudonym Winter, Ludwig: Der Begabungsschwund in Europa, Pähl 1959, S. 138). Das Buch und die dort zitierten Autoren könnten durchaus auch als Vorlage für Thilo Sarrazin dienen.

¹⁹⁴ Zur Person Clauß siehe die Fußnote in Kapitel IV. 4.

„Das Primäre ist, rassistisch gesehen, stets die Seele. Sie wird erfasst durch Hineinleben des Beobachters, nicht durch rassenkundliche Untersuchung und Analyse. Seelisch ist dann immer alles ursprünglich, stilschlecht, erlebniswahr und somit rassistisch rein, wenn nicht durch falsche Einflüsse von außen körperlich falsche Ausdrücke oder Unterdrückung der wahren seelischen Haltung eintreten. Sind viele Menschen vom gleichen inneren Erlebnisstile beherrscht, sind sie von gleicher Artung, gleicher Rasse. Rassische Gruppierung ist nach Clauß mithin nur vom Seelischen her möglich.“ (ebd., S. 9)

Angriffe gegen diese These bezeichnet der Autor als völlig unberechtigt und geht im Folgenden einem logischen Widerspruch nach, den er aufzulösen versucht. Denn problematisch bei Clauß sei, dass er die »Rassenmischung« zu pauschal ablehne und dabei nicht bedenke, dass es auch die Vermischung verwandter „etwa europider Rassen untereinander“ (ebd., S. 10) gebe. Für die Pädagogik und die Erziehungsarbeit jedoch bieten jene Methoden, die als „mimische Methoden“ bezeichnet werden, wenig Brauchbares, da sie „infolge ihrer Schwierigkeit dem Lehrer nur selten Erkennungsmittel“ (ebd., S. 10) sein könnten. Eine Schwierigkeit sei, dass zwar über 50 % des deutschen Volkes der »nordischen Rasse« angehörten, aber dennoch der »nordische Einfluss« weit größer sei. Das »Nordische« habe sozusagen eine große Ausstrahlung, die immer berücksichtigt werden müsse. Gerade hier könne auch die Erziehung mitwirken.

Obwohl der Autor einräumt, dass man „rassenpädagogisch noch in den ersten Anfängen“ (ebd., S. 12) stecke, formuliert er doch sechs »rassenpädagogische« Grundsätze, die nachfolgend komplett zitiert werden:

- „1. Das deutsche Kind muss zur Anerkennung unserer rassistisch gewachsenen deutschen Kultur geführt werden. Das ist nur möglich, wenn wir unsere Kulturgüter in ihrer rassistischen Bezogenheit und mit dem täglichen Leben verbunden vor dem Kinde erscheinen lassen.
2. Nicht die wissensmäßige Erarbeitung der Tatsachen als solcher, sondern die gefühlsmäßige Einstellung zu den Lebenserscheinungen ruft die Überzeugungen im Kinde hervor.
3. Die Weckung überdauernder Gefühlswerte ist deshalb ausschlaggebend, weil Haltungen nicht erwachsen aus Verstandestätigkeiten, sondern aus der Erkenntnis, dass eigene innere Erlebnisweise in Übereinstimmung steht mit der Erlebnisweise des ganzen Volkes und der von ihm geschaffenen Kultur.
4. Stoffauswahl, Stoffgestaltung und Schaffung von Erlebnisstunden müssen der rassistischen Überzeugung entspringen.
5. Nicht die Fülle des formalen Wissens entscheidet über den Wert einer rassenpolitischen Erziehung, sondern die Tiefe des Erlebnisses und die Größe des Verantwortungsbewusstseins, das das Kind nach Abschluss seiner schulischen Laufbahn mit ins Leben hinausnimmt.
6. Rassenpolitische Erziehung schließt in sich rassistische Auslese. Sie ergibt sich aus der Anerkennung charakterlich und begabungsmäßig besonders wertvoll veranlagter Kinder, die wir unter besonders geeignete Erziehungs- und Entwicklungsverhältnisse bringen müssen. Dazu bedarf es aber einer stärker auszubauenden Rassenseelenkunde, die dem Erzieher Hilfsmittel in die Hand gibt, seelische Haltungen im Kinde sicher erkennen zu können.“ (ebd., S. 11f.)

Und für jene in der Praxis wird dann noch völlig unvermittelt die Behauptung nachgeschoben: „Der rassistische Befund sagt aber gleichzeitig aus, dass Nordische Spätreihe sind“

(ebd., S. 12). Das entsprach im Kern der These von den »frühreifen Juden«¹⁹⁵ und zeigt, mit welcher Willkür und Beliebigkeit Behauptungen aufgestellt wurden.

Die Analyse dieses Artikels zeigt, dass in der pädagogischen Praxis offensichtlich klar wurde, wie viele »Nachteile« und Schwierigkeiten die körperliche Charakterisierung von Kindern nach angeblich rassistischen Merkmalen mit sich bringt. Es wird spürbar, dass gerade aus diesem Grund die Betonung des nicht genau fassbaren, sogenannten »seelisch-rassistischen« Faktors ins Spiel gebracht wird, um einerseits Rassismus offensiv zu vertreten, andererseits aber die extrem unpraktische Charakterisierung der Educandi nach äußerlichen Merkmalen, die zur Diskriminierung der nicht-blonden Kinder führen könnte, zurückzudrängen. Was dann aber als Schlussfolgerung angeboten wird, bleibt unter ständiger Verwendung des Begriffs »rassisch« so allgemein, dass es – in der klassischen Sprache der Pädagogik gelesen – als Appell verstanden werden kann, nicht nur mit dem Kopf, sondern vor allem auch mit dem Herzen das zu erleben, was hier als „rassisches Erleben“ definiert wird. Es wird weiter deutlich, dass die anfangs aufgeworfene Frage nach der Möglichkeit der Erziehung nicht von der Begabung oder den Möglichkeiten des einzelnen Kindes ausgeht, sondern von der willkürlich konstruierten »rassistischen Seele«.

In zwei weiteren Artikeln wird auf die Themen »Materialismus und Idealismus«, »Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft« sowie »Erziehung trotz Vererbung« eingegangen, die nachfolgend noch kurz vorgestellt werden sollen.

In einem elfseitigen Artikel¹⁹⁶ wendet sich ein Autor gegen die Loslösung des Fachwissens vom »Volk«. Über Volkshochschullehrer, Handwerker und auch die Seelsorge kommt er nach einer Darlegung der Bedeutung der »Heimatswanderung« und Überlegungen über den Vorrang der Synthese vor der angeblich zersetzenden Analyse schließlich auf sein zentrales Anliegen, den »Rassegedanke«. Dabei wendet er sich gegen die Verabsolutierung der Unterschiede von Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft, von Materialismus oder Idealismus. Der Professor für Geologie schreibt:

„In der ganz verschiedenen Behandlung der Freiheit hat sich ein Gegensatz entwickelt zwischen zwei großen Richtungen der Forschung, zwischen *der Natur- und der Geisteswissenschaft*. Auch dieser Gegensatz muß vor allem in lebensvolle Spannung verwandelt werden. Nichts steht dem Durchdringen des Rassegedankens in unserer Bildung so hemmend gegenüber, wie die immer tiefer werdende Kluft zwischen Natur- und Geisteswissenschaft. Der

¹⁹⁵ Dieses Klischee bediente Eduard Spranger bereits 1926. Er schrieb über die Psychologie der jüdischen Jugendlichen: „Die Entwicklung vollzieht sich schneller, die Pubertät tritt früher ein. Die Seite der Sexualität ist dabei *im Allgemeinen* stärker betont als bei nordischen Völkern: das Blut pocht stärker.“ (Spranger, Eduard: Über die Besonderheit der jüdischen Jugend. Aus einem Brief, in: Der Jugendbund. Mitteilungen des Verbandes der Jüdischen Jugendvereine Deutschlands, 2. Jg. 1926, Heft 14, S. 1, zitiert nach: Himmelstein, Klaus: Die Konstruktion des Deutschen gegen das Jüdische im Diskurs Eduard Sprangers, in: Meyer-Willner, Gerhard (Hrsg.): Eduard Spranger. Aspekte seines Werks aus heutiger Sicht, Bad Heilbrunn 2001, S. 64, Herv. i. O.).

¹⁹⁶ Solger, Dr. Friedrich: Die Einordnung des Fachwissens in die Lehre vom Volk, DBW 3. Jg. 1935, Heft 2, Februar 1935, S. 103–113. Genauer zum Autor siehe Anhang I.

Geisteswissenschaftler blickt auf das Denken des Naturforschers als auf ein materialistisches herab, und umgekehrt erscheint dem Naturwissenschaftler der Vertreter der Geisteswissenschaft als ein Mensch, der über künstlich erfundenen Idealitäten die handfeste Wirklichkeit nicht sieht.“ (Dr. Friedrich Solger: Die Einordnung des Fachwissens in die Lehre vom Volk, DBW 3. Jg. 1935, Heft 2, Februar 1935, S. 109f., Herv. i. O.)

Hier wird klar, inwiefern er nicht in Hinblick auf die so genannte »Volksgemeinschaft« sondern ganz allgemein die große Bedeutung der Synthese unterstreicht. Er schreibt weiter:

„Der Gegensatz zwischen *Idealismus und Materialismus* ist zur Unfruchtbarkeit verurteilt; denn der Idealist muss sehr materialistischen Gesetzen Rechnung tragen, wenn er seine Ideale verwirklichen will, und der Materialismus an sich ist überhaupt keine Weltanschauung, weil er grundsätzlich unsere Seele von außen sehen will und doch alles wirkliche Schauen seinem Wesen nach von innen nach außen gerichtet ist. Unser Inneres entscheidet, wie wir die Wirklichkeit sehen. Folgerichtiger Materialismus müsste Seelenblindheit sein, weil er die Eindrücke nicht durch unser Inneres zu verarbeiten wagt.“ (ebd., S. 110, Herv. i. O.)

Immer wieder wird im Zusammenhang mit Unklarheiten über den Begriff der »Rasse« die Frage der Psychologie, der »Rassenseele« aufgeworfen. Aber auch in der Grundfrage, was Erziehung eigentlich bei Vererbung noch erreichen könne, wie weit »Rasse« und NS-Ideologie miteinander verbunden werden müssten, spielen in dieser Zeitschrift Beiträge zur rassistischen NS-Psychologie eine Rolle, wie eine Buchbesprechung¹⁹⁷ über Pfahlers Schrift „Warum Erziehung trotz Vererbung“ (Leipzig 1935) zeigt. Pfahler war einer der bekanntesten rassistischen und judenfeindlichen Psychologen in der NS-Zeit¹⁹⁸. In Pfahlers Schrift gehe es konkret um die Frage ob „Rassenseele und Erbcharakter ursprünglich ein und dasselbe waren“ (Pfahler, zitiert nach: Dr. J. D.: Aus Erziehungswesen

¹⁹⁷ D., Dr. J.: Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Warum Erziehung trotz Vererbung?, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 364–367.

¹⁹⁸ Gerhard Pfahler (1897–1976) habilitierte 1928, 1929 Prof. in Rostock, dann 1932 Prof. an der Pädagogischen Akademie in Frankfurt/Main, 1934 bis 1937 Rektor der Universität Gießen, 1938 Göttingen, dann im selben Jahr Universität Tübingen, Mitglied der NSDAP schon 1922, dann erneut 1937, Mitglied der SA. Er publizierte zunächst System der Typenlehren. Grundlegung einer pädagogischen Typenlehre (Leipzig 1929; 4. Aufl. 1943); die größte Wirkung aber hatte wohl Warum Erziehung trotz Vererbung? (Leipzig 1935). In diesem Buch „Warum Erziehung trotz Vererbung?“, zuerst 1935 erschienen, dessen fünf Auflagen 1943 immerhin 21.000 Exemplare erreichten, wendet sich Pfahler mit den bekannten und berüchtigten Zahlenbeispielen nicht nur massiv gegen die „Zigeunerkinder“ (Pfahler 1935/1943, S. 11), sondern überhaupt gegen die Betreuung erbkranker oder als erbkrank bezeichneter Kinder. Pfahler greift in „Rasse und Erziehung“ (in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde, 40. Jg. (1939), Heft 9–10, S. 201–221) zunächst auf die Geschichte zurück: „Die Nürnberger Bürger des 15. und 16. Jahrhunderts haben sich ohne den Begriff Rasse des wuchernden Judentums in der Stadt erwehrt“ (Pfahler 1939, S. 202). Er fordert eine wissenschaftliche „Rassenlehre“, um das „Wesen der Erziehung im Rahmen der Rasse“ anzupacken (Pfahler 1939, S. 204). Die Argumentation geht in zwei Richtungen. Die Erziehung der „negativen Rassen“ sei unsinnig und nutzlos, die Erziehung der „positiven Rasse“ aber sei nötig, gerade für den „Kampf mit den zerstörenden Kräften einer fremden Rasse“ (Pfahler 1939, S. 205), was der Nationalsozialismus ja gerade anpacke. Pfahler wurde 1945–1947 von den Alliierten interniert (zunächst minderbelastet, dann Mitläufer), lehrte aber 1952–64 wieder an der Universität Tübingen und publizierte noch „Der Mensch und sein Lebenswerkzeug. Erbcharakterologie“ (Stuttgart 1954). (Q 2; Q 5; siehe auch Wolfradt, Uwe et al. (Hrsg.): Deutschsprachige Psychologinnen und Psychologen 1933–1945, Wiesbaden 2015).

und Erziehungswissenschaft. Warum Erziehung trotz Vererbung?, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 366). Mit Hinweisen auf die Typenlehre (Jaensch¹⁹⁹) und die Theorien von Günther²⁰⁰ und Clauß²⁰¹ geht es dann um die verschiedenen »rassischen« Anteile beim einzelnen Individuum und die Frage, ob es überhaupt wünschenswert sei durch Erziehung ein »nordisches« Wunschbild zu verfolgen. Pfahler sei da anderer Meinung, er wird wie folgt wiedergegeben:

„Falsch sei es, Millionen nichtnordischer Menschen auf ein ihnen fremdes nordisches Wunschbild zu lenken, an die Stelle arttreuer und wesensechter Menschen würden schlechte Schauspieler treten.“ (ebd., S. 366)

Der Autor begrüßt ausdrücklich den Ansatz des „Sowohl als auch“, also der Anerkennung der wesentlichen Rolle der Vererbungslehre und der »Rassenlehre« einerseits, aber auch die Bedeutung, Notwendigkeit sowie die Möglichkeit von Erziehung auf dieser Grundlage andererseits.

¹⁹⁹ Jaensch, Erich Rudolf: Der Gegentypus. Psychologisch-anthropologische Grundlagen deutscher Kulturphilosophie, ausgehend von dem, was wir überwinden wollen. Leipzig 1938.

²⁰⁰ Günther, Hans F.K.: Kleine Rassenkunde Europas; München 1925; Rassenkunde des deutschen Volkes, München 1922; Rassenkunde des jüdischen Volkes, München 1930.

²⁰¹ Clauß, Ludwig Ferdinand: Rassenseele. Eine Einführung in den Sinn der leiblichen Gestalt, Berlin 1938.

Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft

Warum Erziehung trotz Vererbung?

Warum Erziehung trotz Vererbung? ist der Titel einer kleinen Schrift, die Gerhard Pfahler, ord. Professor der Pädagogik und Psychologie und derzeitiger Rektor der Universität Gießen, vorlegt (Leipzig und Berlin 1935, Verlag Teubner, VIII und 154 Seiten mit mehreren Bildtafeln, gebunden 3.20 RM.). Die Fragestellung ist überaus zeitgemäß, die Antwort bejaht die Vererbungs- und Rassenlehre, zeigt aber die Möglichkeit, ja Notwendigkeit der Erziehung auf. Daneben enthält die Schrift eine knappe Darstellung der Typenlehre, die Pfahler schon früher in größeren Werken vertreten hat (System der Typenlehren, 1929; Vererbung als Schicksal, 1932).

Nach einigen wirkungsvollen Hinweisen auf die Vererbung im Bereiche des Kranken und Minderwertigen wendet sich Pfahler bald dem Gebiete des Gesunden zu und stellt die Frage, was denn eigentlich vererbt werde. Seiner Antwort schickt er eine methodische Sicherung voraus: Bloße Gleichheit zwischen Eltern und Kindern reicht niemals aus, Vererbung und damit Unausweichlichkeit festzustellen (Seite 31). Bei der Pflanze und auch beim Tiere noch fast ausschließlich darf der Schluß von der Gleichheit auf die Vererbung gezogen werden. „In der jeweiligen seelischen Gegenwart eines Menschen sind Erbe, vorausgehende Erfahrungen und augenblickliche Wirkung aus der Umwelt stets so ineinandergeschlungen, daß sie scheinbar nicht auseinanderzulösen sind“ (S. 30). Pfahler will das Wort Vererbung nur im strengsten

Sinne verwendet wissen, eingeschränkt auf die von der Umwelt unabhängige Bestimmtheit. Das Wesentliche dieser Bestimmtheit der Seele nennt die Erbcharakterkunde die seelischen Grundfunktionen. Mit ihnen beschäftigt sich dann Pfahler eingehender (S. 35–105 mit sechs Bildtafeln).

Die Pfahlersche Typenlehre geht aus von drei Grundfunktionen: Lebensenergie oder vitale Aktivität – Ansprechbarkeit des Gefühls – Aufmerksamkeit und Beharrungskraft. In jeder Grundfunktion gibt es nun charakteristische Unterschiede. Es gibt Menschen von großer und kleiner Lebensenergie, es gibt von Natur Heitere, Schwerblütige und Kalte, es gibt Menschen von festen inneren Gehalten neben solchen einer weit wandernden und fließenden Aufmerksamkeit. Das Zusammenspiel von Energie, Gefühl und Aufmerksamkeit ergibt die „Grundfunktionsgefüge“, deren sich schematisch $2 \times 3 \times 2 = 12$ zusammenstellen lassen (A-M). Erbgrundcharakter C ist z. B. für Pfahler der gefühlskühle und energiestarke Mensch mit festen Interessen und jäher Beharrungskraft. Der Leser möge die Schilderung der einzelnen Typen in den Werken Pfahlers selbst nachlesen. Hier sei nur angeregt, statt der „toten“ Buchstaben A-M mehr „sprechende“ Bezeichnungen einzuführen, etwa E für enge, W für weite Aufmerksamkeit, E und W für große, hingegen e und w für kleine Lebensenergie. Dazu h für heiter, s für schwerblütig und k für kühl und kalt. Die Typen würden dann statt A-M bezeichnet sein mit Eh, Es, Ek, eh, es, ek, Wh, Ws, Wk, wh, ws, wk. An die Stelle des vorhin genannten C träte damit Ek = große Energie, enge Aufmerksamkeit, kühle Gefühle. – Ausdrücklich warnt Pfahler, die Erbgrundtypen als zwölf Schubladen einer Truhe aufzufassen, in die man nun alle Menschen gewaltsam hineinpreßt. Nur Wegweiser, Hilfe zum Erkennen sollen sie sein (S. 49 f.), Hilfsmittel aber auch zur Beantwortung der Frage nach dem Vererbten. Drei Hauptfäße über die Vererbung stellt der Verfasser auf:

1. „Vererbt im strengsten Sinne sind die seelischen Grundfunktionen. Sie sind niemals Folge der Einwirkung der Umwelt auf den Menschen, sondern deren Voraussetzung“ (S. 35).

2. „Vererbt im strengsten Sinne ist die ganze Fülle der Folgeigenschaften, die aus dem Vorhandensein einer bestimmten Grundfunktion oder eines bestimmten Funktionsgefüges zwangsläufig hervorzunehmen; gleichviel, wie die Umwelt geartet ist“ (Seite 50).

3. „Vererbt im weitesten Sinn sind auch solche Eigenschaften, die gleichermaßen abhängen von einer bestimmten Grundfunktion oder einem bestimmten Funktionsgefüge und einer in ganz bestimmter Richtung weisenden und wirkenden Umwelt“ (S. 105). Man beachte, daß hier von Vererbung in weiterem Sinne (!) die Rede ist. Pfahler meint hier Verhaltensweisen, die nach dem Erbgefüge möglich, aber erst in einer bestimmten Umwelt notwendig werden. Erbunausbleiblich sei z. B. die Betriebsamkeit eines G-Menschen (weit – große Energie – heiter; Wh nach obigem Vorschlag), aber erst eine falsche Erziehung mache daraus Oberflächlichkeit.

Dieser Gesichtspunkt ist von entscheidender pädagogischer Bedeutung. Die zwölf Erbgrundcharaktere Pfahlers sind nämlich in gewissem Sinne formal, wertfrei, ausfüllbar mit Inhalt und Richtung. An einer Stelle macht der Verfasser selber eindringlich auf dies aufmerksam, wenn er (S. 39) sagt, sein Begriff der Lebensenergie dürfe nicht mit dem der sittlichen Energie verwechselt werden. Und Pfahler tut gut daran, zunächst wertfreie Typen aufzustellen: eine psychologische Typenlehre ist kein Moralsystem, Charakterologie nicht Ethik. Andererseits läge hier der Ansatzpunkt der erzieherischen Arbeit.

Zum dritten Vererbungsfaß ist jedoch eine Bemerkung nötig. Es erscheint mir nicht zweckmäßig und notwendig, nun doch wieder von Vererbung in einem weiteren

Sinne zu sprechen, als es — mit Recht! — zu Eingang der Arbeit ausgemacht wurde. Pfahler hat das selbst gefühlt und einige Seiten später (S. 111) sorgfältiger formuliert, vererbt werde „die Anlage zu bestimmten Eigenschaften, die zugleich erb- und umweltbedingt sind“. Vererbungstheoretisch steht aber doch eine solche „Anlage“ dem Grundgefüge und den Folgeeigenschaften gleich, nur psychologisch-pädagogisch liegt in der Betrachtung ein Unterschied vor. Es ist verständlich, daß Pfahler in einer auf breite Wirkung rechnenden populären Schrift der Übersichtlichkeit wegen den dritten Vererbungsfaß eigens formuliert hat. Ich möchte die drei Sätze Pfahlers unter Beibehaltung ihres Inhaltes etwa so aussprechen: Vererbt ist das Grundfunktionsgefüge. Erbmächtig sind die Folgeeigenschaften, die zwangsläufig aus dem Grundfunktionsgefüge heraus sich jeder irgendwie gearteten Umwelt gegenüber durchsetzen und in Erscheinung treten. Erbbedingt sind jene Eigenschaften, die anlagemäßig im Grundgefüge enthalten sind, aber durch eine wirkende Umwelt gefördert oder unterdrückt werden.

Endlich setzt Pfahler den Menschen noch in Beziehung zu den großen „Lebensfeldern“ der Politik, Kunst, Religion, Wissenschaft, Wirtschaft, des Rechtes ufm. Jeder Typus gibt „allen diesen Inhaltlichkeiten sein besonderes Gepräge“ (S. 108), kein Feld ist einem Menschen völlig verschlossen, wenngleich oft nur noch der Zugang des Kenntnisnehmens oder der Intellektualisierung übrig bleibt. Die Betätigung aber, der Beruf ist durch die Wesensart bestimmt. In dieser Hinsicht sind bestimmte Inhaltsgruppen bestimmten Typen verschlossen. Diese beiden Sachverhalte umschreibt Pfahler in einem vierten und fünften Vererbungsfaß. „Vererbt wird ... 4. die Wesensgemäßheit bzw. Artfremdheit bestimmter Lebensinhalte; 5. die vollkommene Unzulänglichkeit bestimmter Lebensinhalte, wofern ‚Zugänglichkeit‘ als Ergreifen nicht allein mit dem Verstand, sondern mit der ganzen Seele genommen wird“ (S. 111). Erbgemäß bzw. erb fremd oder erb verschlossen — wie ich sagen möchte — sind sonach Lebensbereiche oder Berufe nach dem Maße ihrer „Stimmigkeit“ zu den natürlichen Anlagen. Es wäre nun eine reizvolle Aufgabe, dem nachzugehen, wie sich Vererbung, Erbmächtigkeit und Erbbedingtheit verhalten zu Erbgemäßheit, Erb fremdheit und Erbverschlossenheit, d. i. Grundfunktion und Eigenschaften zu den Inhalten.

Pfahler wirft jedoch noch eine andere Frage auf, die nach dem Verhältnis von Rasse und Erbcharakter (S. 112 ff.). Zunächst wird festgestellt, daß in der Regel ein bestimmter Körperstil mit einem bestimmten Erbcharakter beisammen sei, welche Einheit mitunter auch als Konstitutionstyp bezeichnet werde. Es ergeben sich nun verschiedene Möglichkeiten: Rasse und Konstitutionstyp haben nichts miteinander zu tun; sämtliche Körperbautypen finden sich innerhalb aller Rassen gemische; Rassenseele und Erbcharakter gehören ursprünglich aufs engste zusammen. Diese drei Theorien stellt Pfahler mit Begründungen und Einwänden dar und stellt als vierten Lösungsversuch hin, „daß Rassenseele und Erbcharakter ursprünglich ein und dasselbe waren“ (S. 133). Unter Auswertung des Materials bei Günther und Claus kommt Pfahler zu der These, der Erbcharakter der festen Gehalte (A-F; meine Bezeichnung E-o) komme dem nordischen Seelentume vornehmlich zu, weite Aufmerksamkeit (G-M bzw. W-w) hingegen dem ostischen. Fallsch sei es, Millionen nichtnordischer Menschen auf ein ihnen fremdes nordisches Wunschbild zu lenken, an die Stelle arttreuer und wesen echter Menschen würden schlechte Schauspieler treten. Das gemeinsame Deutsche aber liegt im völkischen Schicksal, im Raum der Freiheit über dem Raum der Gebundenheit. Jeder Rassenkern hat im Volkstum seine ihm eigentümliche Aufgabe. „Rasse und Erbcharakter sind der Boden des Volkstums; ein Wachstum gibt es nur in ihm“ (S. 144).

In der Gewinnung dieser Volkseinheit liegt die letzte Möglichkeit, ja Notwendigkeit der Erziehung für Pfahler. „Warum Erziehung trotz Vererbung? ... Weil Volk sein muß und ohne Volk kein Leben des Einzelnen ist. Erbart und Klasse schaffen Trennung, Reichtum und Vielfalt. Daß der Reichtum nicht an der Trennung auseinanderbricht: das ist der Sinn der Erziehung zum Volk“ (S. 150). Den Schluß bildet ein Ausblick auf religiöse Fragen der Erziehung.

Aus Pfahlers Büchlein spricht der warme Ton des echten Erziehers, der auch in den fachwissenschaftlichen Darlegungen zur Typenlehre immer durchbricht. Es spricht aus ihm die Sorge eines Deutschen, der die Spannung zwischen Klasse und Volk, zwischen Vererbung und Erziehung sieht, erlebt und bejaht, bejaht, weil — wie Kriek einmal sagt — alle deutschen Dinge zweipolig sind. Dr. J. D.

2. Die Versuche völkischer Zuordnung von körperlichen Merkmalen und „geistig-seelischen Eigenschaften“ der „sechs europäischen Hauptrassen“

In der Doppelnummer August/September 1933 wurde unter der Überschrift: „Rassenkunde des deutschen Volkes“²⁰² eine ganzseitige Tabelle abgedruckt. Der Autor dieser Tabelle, der Lehrer Dr. Josef Adelman, will damit einen Überblick über die „sechs europäischen Hauptrassen“ geben, deren angebliche körperliche Merkmale, sowie ihre angeblich geistig-seelischen Eigenschaften angegeben werden, um dann in einer dritten Spalte aufzuführen, wo die jeweiligen „Rassen“ geographisch zu lokalisieren seien.

Es sei nur kurz angemerkt, dass etwa der „ostisch-alpinen Rasse“, die besonders in Polen, Lettland, Litauen und bei den Russen vorkäme, unter der Rubrik: „geistig-seelische Eigenschaften“ eine „demokratische Gesinnung“ (Dr. Josef Adelman: Rassenkunde des deutschen Volkes, DBW, 1. Jg. 1933, Heft 8/9, August/September 1933, S. 221) zugeschrieben wird. (Siehe das Faksimile).

Die didaktische Methode dieses NS-Ideologen besteht hier darin, durch eine Tabelle Systematik und Vollständigkeit vorzutäuschen und dabei Zusammenhänge zu behaupten, die völlig aus der Luft gegriffen sind. Die Kompliziertheit der sechs „Rassen“, aus denen sich das deutsche Volk zusammensetzt und die dabei so unterschiedlich seien, wird an dieser Tabelle deutlich. Wie schon häufiger erwähnt, gab es durchaus Stimmen, die dafür plädierten, dieses komplizierte Thema nicht in der Schule zu behandeln.

²⁰² Adelman, Dr. Josef: Rassenkunde des deutschen Volkes, DBW, 1. Jg. 1933, Heft 8/9 August/September 1933, S. 221. Zum Autor siehe Anhang I.

Rassenkunde des deutschen Volkes

Übersichtlich geordnet von Dr. Josef Abelmann, Markttheidenfeld

Die europäischen Hauptassen	Körperliche Merkmale	Geistig-seelische Eigenschaften	Wo?
Die nordische Rasse	Groß, schlank, hochgewachsen; langschädelige und schmalgesichtige Kopfform; ziemlich stark nach hinten ausladendes Hinterhaupt; geneigte, hohe Stirn; blondes Haar; blaues oder blaugraues Auge.	Feldischer Sinn, kühner Mut, Kampfesfreude, Ehrgefühl, Freiheitsliebe, Wahrhaftigkeit, Opferbereitschaft, Hochstreben (Idealismus), selbstlose Hingabe an große Gedanken, Entschlossenheit, Ritterlichkeit, Gerechtigkeit, Führertum, Gefolgschaftstreue, schöpferische Gestaltungskraft, Treue zum Hochziel, Sinn für Wertkampf, Wanderlust, vornehme Zurückhaltung, adeliche Haltung und Besinnung, ehrliche, zuverlässige Wesensart.	Bei den nordischen Völkern an den Küsten der Nord- und Ostsee, in Schweden, England, Holland, Dänemark, Belgien (Flamen), Nordfrankreich, im deutschen Reichsgebiet, besonders in norddeutschen Gebieten.
Die fälische Rasse (Verwandt der nordischen Rasse)	Hochgewachsener, breiter, schwerer, vierschrötiger, wuchtig gebauter Menschenschlag; große Schulter- und Süftbreite; Kopfform „wuchtig durch die Breitgesichtigkeit bei sonst bestehender Langköpfigkeit mit mehr eckig vorspringendem Hinterhaupt“; weniger hohe Stirne; starker Ueberaugenwulst; graublaues Auge.	Zuverlässigkeit, innere Kraftfülle, Charakterstärke, Treue, Gediegenheit, Troz und Eigenwille, Ruhe im Wesen, geistige Schwerfälligkeit, Beharrlichkeit, Neigung zum Gräbeln, starke Innerlichkeit bei rauher Würde nach außen.	In Westfalen, Niedersachsen, Pommern, Friesland, Schleswig-Holstein.
Die dinarische Rasse	Hochgewachsene, kräftige, schlank Gestalten; kursorischädlicher Kopf, wie abgehakt wirkendes Hinterhaupt; schmales Gesicht mit stark gebogener, eigenartig fleischer Adlernase; bräunliche Haut- und schwarze Haarfarbe; bräunlich-schwarze Augen.	„Ein oft etwas raubes, kraftvolles, draufgängerisches Wesen voll Tapferkeit, Gradheit, Ehrsinn, Heimatliebe und starkem Naturgefühl.“ Gegenwartsmensch. Gutberzig, gesellig, oft derb, ungeschlacht, laut, begeisterungsfähig, künstlerisch, besonders musikalisch begabt.	In den Alpenländern, in Bosnien, Deutsch-Österreich, Süddeutschland, Bayern.
Die westliche Rasse (auch Mittelmeerrasse gen.)	Kleiner Wuchs; niedrige, mehr gewölbte Stirn; kurze, leicht gebogene Nase; schwarze oder schwarzbraune Haar- und Augenfarbe. Bewegliche und geschmeidige Gestalt.	Temperamentvoll, leidenschaftlich, beweglich, leicht erregbar, gewandt, beredtsam, liebenswürdig.	Bei den am Mittelmeer wohnenden Völkern, in Südfrankreich, Süditalien, Spanien und Portugal.
Die ostische-alpine Rasse	Klein gewachsene, gedrungene, oft dicke Gestalten auf kurzen, plumpen Beinen mit starken Waden und breiten Füßen. Kunder Kopf, kurzer Hals, häufig Neigung zum Stiernacken. Stumpf und abgerundet wirkendes Gesicht. Schwarze oder dunkelbraune Haar- und Augenfarbe. Kleine Augen in einer kurzen, niedrigen Lidspalte.	Beschaulich, engherzig, misstrauisch, verschlossen; kleiner Gesichtskreis, auf Erwerb und bezagliches Genießen des Erworbenen bedacht; selbstzufrieden, kein Jenseitsstürmer, Freund des Mittelmäßigen. Demokratische Besinnung.	In Osteuropa bei den Polen, Letten, Litauern und Russen, durch frühere Einwanderung auch in Mitteleuropa.
Die ostbaltische Rasse (Verwandt der ostischen Rasse)	Gedrungene Gestalt, grobknochiger Kopf mit mäßiger Gesichtsbildung; flache Nasenform „mit häßlich wulstiger Ausladung der Nasenflügel. Die Lidspalte ist eng, wodurch die Augen wiederum klein wirken.“ Im Unterschied zum ostischen Menschen hier blonde Haare und graublaue Augen.	Schweigsam, zurückhaltend, misstrauisch, engstirnig, lauernd, rachsüchtig, hinterhältig, wenig schöpferisch, schwerfällig, dagegen schauspielerisch und musikalisch begabt; „ein Massenmensch ohne Führereigenschaften.“	In Rußland, in Polen, in den osteuropäischen Staaten.

3. „Durchformung der rassenpolitischen Haltung des Kindes“

Im Artikel „Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems“²⁰³ von Dr. Alfred Eydt wird weit ausholend festgehalten, dass die Bedeutung der »Rassenfrage« heute, also im Jahre 1938, nur noch „Unfähige und absichtlich Unbelehrbare oder bewusste Gegner“ (Dr. Alfred Eydt: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 578) leugnen würden.²⁰⁴ Der Verfasser dieses Artikels stellt sich die Aufgabe, die bisherige »rassenpolitische« Erziehung zu hinterfragen. Er stellt fest: „Die reine Stoffübermittlung in der Schule gewährleistet noch keine rassenpolitische Ausrichtung im weltanschaulich-erzieherischen Sinne.“ (ebd., S. 577)

Weiterhin würde die Frage der rassenpolitischen Erziehung fälschlicherweise nicht auf die Grundstufe der Volksschule angewendet. Und drittens würde zu wenig Gewicht auf die sogenannte Auslesefrage gelegt. Einleitend wird aus der Erfahrung der ersten Jahre nach 1933 eine Zusammenfassung der Fehler gegeben:

„Aus den allerersten Erfahrungen – kurz nach dem Umbruche 1933 – ergab sich, dass gewalttätige Umbrüche in der Schule in rassenkundlicher Hinsicht zu Fehlschlägen führten, keineswegs aber der von der nationalsozialistischen Weltanschauung geforderten erzieherischen Durchformung der rassenpolitischen Haltung des Kindes entsprachen. Wir mussten Erfahrungen sammeln!“ (ebd., S. 577)

Als wichtigster und erster Punkt wird benannt: „Die reine Stoffübermittlung in der Schule gewährleistet noch keine rassenpolitische Ausrichtung im weltanschaulich-erzieherischen Sinne.“ (ebd., S. 577). Der Autor schreibt weiter, dass die sogenannte Erbmasse zwar feststehe, aber erzieherische Formung dadurch nicht ausgeschlossen sei: „Die Umwelt kann also eine Anlage nie aufheben, sie kann sie aber wohl hemmen oder bis zur höchstmöglichen Wirksamkeit ausreifen lassen.“ (ebd., S. 584). Dann erklärt der Verfasser, dass die Möglichkeit auch sehr jungen Kindern eine rassenpolitische Erziehung zukommen zu lassen, gerade daran liege, dass durch die Vererbung ja schon gefühlsmäßige „rassische“ und seelische Regungen und „instinktsichere Haltungen“ vorhanden seien: „Dass im Kinde solche rassenbedingte, instinktsichere Haltungen vorhanden sind, geht einfach aus der Tatsache der Vererbbarkeit rassenseelischer Funktionen hervor.“ (ebd., S. 585) Der Verfasser folgert:

²⁰³ Eydt, Dr. Alfred: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 577–590. Auf anderem Aspekten des Artikels wird im Abschnitt V eingegangen.

²⁰⁴ Behauptet wird weiter: Selbst in England und in Frankreich würden immer mehr Leute das Problem sehen: „In Frankreich erkennen wachsende Kreise die Gefahr fremdrassischer Überflutung (durch Neger und Juden).“ (ebd., S. 578).

„Daraus wird deutlich, dass rassenpolitische Erziehung schon der jüngsten Schulkinder Notwendigkeit ist; denn sie hilft, im Kinde unbewusst Werte zu schaffen, Vorstellungen und Anschauung aufkeimen zu lassen, die mit fortschreitender Entwicklung des Kindes an Klarheit gewinnen, inhaltlich vertieft und innerlich ganz übernommen werden.“ (ebd., S. 586)

Der Verfasser verweist hierbei auch auf Diskussionen zu diesem Thema in der Zeitschrift „Kindergarten“ vom Mai 1938²⁰⁵. Insgesamt betont Eydt in diesem Artikel die Notwendigkeit einer stärkeren Fokussierung und Gewichtung von „rassenpolitischer Erziehung“ zum Zwecke der nationalsozialistischen „Durchformung“ des Kindes und das am besten auch von Anfang an.

4. Blut – Seele – Geist: Die Bedeutung des „Erlebnisses“ für rassistische Erziehung

Im Januar-Heft 1938 erschien der Artikel „Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung“²⁰⁶. Der Verfasser, Dr. Fritz Braun, Volksschullehrer aus Leipzig, betont, dass „echte deutsche Seelen“, „nordische Seelen“ existierten, wofür er sich auf Ludwig Ferdinand Clauß²⁰⁷ beruft. Es werden Behauptungen aneinandergereiht, wie etwa die, dass der „nordische Mensch“ in seinem tiefsten Wesen ein einsamer sei

²⁰⁵ Sein Artikel in „Kindergarten“: Eydt, Dr. Alfred: Die Bedeutung der Märchen für die rassenpolitische Erziehung, in: Kindergarten: Zeitschrift der Reichsfachschaft 7, Sozialpädagogische Berufe im NSLB, Zeitschrift des Deutschen Fröbel-Verbandes (seit 1973), 79. Jg. 1938, Heft 5, Mai 1938, S. 93–97.

²⁰⁶ Braun, Dr. Fritz: Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 18–27. Zum Autor siehe Anhang I.

²⁰⁷ Zur Person: Ferdinand Clauß (1892–1974, auch Claus) war einer der wichtigsten rassistischen Psychologen der NS-Zeit, der schon in den 1920er Jahren nach seiner Promotion rassistische Vorlesungen in Dresden hielt. Seit Mai 1933 war er Mitglied der NSDAP. Er galt zunächst in der NS-Zeit als ein Begründer der sogenannten „Rassenseelenkunde“. 1934 veröffentlichte er das Buch: Forschung der Rassenkunde. Walter Groß, der Leiter des rassenpolitischen Amtes der NSDAP kritisierte Clauß 1941 massiv, denn seine These, dass das „körperliche rassische Bild nichts weiter sei als der Ausdruck der geistig-seelischen Wesenheit“ sei grundfalsch. Lediglich wegen seiner Popularität solle er nicht in der Öffentlichkeit angegriffen werden. Außerdem könne er „vielleicht nicht in vollem Sinne als gesund angesprochen werden“, würde jetzt mit dem Beduinen in der Wüste die ‚Rassenseele‘ der Beduinen erforschen und sei zum Islam übergetreten. Zudem habe er eine Beziehung zu einer jüdischen Frau. Die Linie war: „Für uns ist jetzt lediglich wichtig, dass wir Clauß und sein Werk noch mehr als bisher zurückstellen, jede Polemik lassen und in einfach totschweigen.“ (Walter Groß im März 1941, zitiert nach Q 14, S. 414). 1943 wurde er auf Grund der Denunziation seiner geschiedenen Frau aus der NSDAP ausgeschlossen. Er arbeitete weiter für den NS-Staat und verfasste wohl im Februar 1945, inzwischen auch Sturmmann bei der Waffen-SS, ein Dokument zur „Vorbereitung eines Einsatzes zur Gewinnung islamischer Völker“. Es waren inzwischen etwa „30 000 mohammedanischen Bosniaken“ für Wehrmacht und SS gewonnen und Clauß arbeitete in diesem Kontext an der weiteren Einbeziehung der Muslime in Osteuropa in die SS. In der NS-Zeit erschienen von ihm: Rasse und Charakter – das lebendige Antlitz (Frankfurt/Main 1936); Rasse ist Gestalt (München 1937); Semiten in der Wüste unter sich. Miterlebnisse eines Rassenforschers (Berlin 1937); Rassenseele und Einzelmensch (München 1938); Araber (Berlin 1943). Auch nach 1945 publizierte er ungehindert weiter. Es erschienen noch Bücher wie: Umgang mit Arabern des Ostens (Nürnberg 1949); Die Seele des Anders. Wege zum Verstehen im Abend- und Morgenlande (München 1958). (Q 1, S. 149f. und 359f., Q 2; weiterhin siehe Weingart, Peter: Doppel-Leben. Ludwig Ferdinand Claus: Zwischen Rassenforschung und Widerstand, Frankfurt/Main u.a. 1995).

und auch sein Gottesglaube²⁰⁸ einen „nordischen Gang“ gehe: „Einsam ist er mit seinem Gott“ (Dr. Fritz Braun: Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 20). Das Bild des „Einsamen“ ist übrigens eine eher untypische Darstellung.

Dieses individualistisch anmutende Pathos scheint auf den ersten Blick im Widerspruch zur Idee der »Volksgemeinschaft« zu stehen, dient in der NS-Ideologie jedoch zu seiner verqueren Heldenverehrung, in der der Einzelne dann eine Rolle spielt, wenn er sich als »Held« für die »Volksgemeinschaft« opfert. Denn es dränge den »nordischen Mensch« immer in der vordersten Linie zu kämpfen, selbst um den Preis des Untergangs.

Im nächsten Schritt wird Ludwig Klages²⁰⁹ Buch über den „Geist als Widersacher der Seele“ angeführt, um deutlich zu machen, dass es um die Einheit von Geist und Seele, aber eben nicht um den Intellekt, um das Intellektuelle gehe. Der Autor geht von „geheimnisvolle[n] Bindungen des Blutes“, von einem „Rasseninstinkt“ (ebd., S. 21) aus, der von den Erziehern genutzt und ausgebaut werden müsse; dieser „Rasseninstinkt“ wird an einem Alltagsbeispiel erklärt:

„Beim Umschauen erblicken Sie zwei Chinesen. Sie stutzen, bleiben stehen, sehen den beiden nach. Das sind andere Menschen, von denen uns eine Welt trennt. – Bei der Besetzung von Rhein und Ruhr durch unsere Gegner berührte jeden echten Deutschen besonders schmerzlich die Tatsache, dass Frankreich Kolonialtruppen in unser Land schickte. Die ‚Schwarze Schmach‘ war eine besondere Verletzung unserer Ehre.“ (ebd., S. 22)

Dabei ist es kein Zufall, dass im Bemühen populär zu sein, die klassischen Klischees des Kolonialrassismus als angeblich völlig überzeugend vorgestellt werden, ein Mechanismus, der bei den Versuchen den Rassismus einfach zu erläutern, immer wieder auffällt.

²⁰⁸ Ähnlich argumentiert auch der Biologe Dr. Jakob Graf an anderer Stelle. Dort heißt es ebenfalls unter Berufung auf Gott mit merkwürdiger Sprache und Pathetik: „Erst wenn sich unser Wille für nordisch-deutsches Wesen entscheidet, wenn sich Menschen gleichen Blutes verstehen und zu einem seelischen Bund zusammenfinden, dann wird Rassenseele zur Wirklichkeit, dann gebiert sich Gott in der Seele, und wir fühlen uns erfüllt von Ewigkeitswerten, die aus dem Seelenfünklein kommen.“ (Graf, Dr. J.: Erbstruktur im weltanschaulichen Zusammenhang vom Rassenstandpunkt aus, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 12, Dezember 1937, S. 741–743, hier S. 743). Zum Autor siehe Anhang I.

²⁰⁹ Ludwig Klages (1872–1956) war im Kontext seines Neuheidentums und der Germanenverehrung schon vor der NS-Zeit rassistisch, jüdenfeindlich und antireligiös eingestellt. Sein Hauptwerk „Der Geist als Widersacher der Seele“ erschien 1929 bis 1932 in 3 Bänden, 5. Aufl., Bonn 1972. In der NS-Zeit wurde er als Forscher der Charakterkunde und der Graphologie zumindest teilweise intensiv rezipiert und zitiert. Siehe hierzu vor allem: Schneider, Tobias: Sektierer oder Kampfgenossen? Der Klages-Kreis im Spannungsfeld der NS-Kulturpolitik, in: Schmitz, Walter u.a.: (Hrsg.): Völkische Bewegung – Konservative Revolution – Nationalsozialismus. Aspekte einer politisierten Kultur, Dresden 2005.

In einem weiteren Schritt wird sich auf Dilthey²¹⁰ berufen, dessen Begriff des Erlebnisses nun aus psychologisch-pädagogischer Sicht als zentrales Mittel für die rassistische Erziehung genutzt werden soll. Die Kernthese des Artikels wird im Schlussabsatz formuliert:

„Für die rassenpolitische Erziehung ergibt sich demnach folgende Stufenreihe: Aufbauend auf dem Rasseninstinkt, dem Rassegefühl, muss das Kind und auch jeder Volksgenosse zu echten rassegebundenen Erlebnissen geführt werden. [...] Ohne das Mittelglied des tiefen Erlebnisses ist rassenpolitische Erziehung nicht möglich.“ (ebd., S. 27)

Als Referenz wird auf das elfte Kapitel von Adolf Hitlers Buch „Mein Kampf“ verwiesen, in dem von „innerem Erleben“ und von „Gedanken, deren Inhalt nicht in einer exakten wissenschaftlichen Wahrheit, sondern in der Welt des Gefühls seinen Ursprung hat.“ (Hitler, zitiert nach: ebd., S. 26f.) die Rede ist.

Hier wird in der Tat ein ganz wichtiger Aspekt von Pädagogik überhaupt und speziell von NS-Pädagogik angeschnitten: das Erlebnis! Auch in der sogenannten „Erlebnispädagogik“ (Kurt Hahn)²¹¹ wird die Bedeutung von Emotionen bei wichtigen Erlebnissen betont, Neues werde so ganz anders im Gedächtnis verankert als bei bloß vom Papier Gelerntem. Diese Binsenweisheit, die dennoch von großer Wichtigkeit ist, kann nun dazu genutzt werden, zu wirklicher Einsicht, zu wirklichem Bewusstsein hinzuführen und schon vorhandene Einsichten stärker zu verankern. Sie kann aber auch dazu benutzt werden, um in der Art einer Konditionierung gegen das Rationale gerichtete Zusammenhänge miteinander zu verbinden, die möglicherweise überhaupt nicht logisch miteinander zusammenhängen, also Reflexionen über das Erlebte zu verhindern, statt aus dem Erlebten bewusste Schlussfolgerungen zu ziehen. Die NS-Pädagogik nutzte die große Bedeutung des „Erlebnisses“ auch unabhängig von der hier angeführten rassenpsychologischen Erklärung, um generell mögliches kritisches Nachdenken der Jugendlichen durch schöne, eindrucksvolle Erlebnisse in der (Volks-)Gemeinschaft mit Glücksgefühlen zu überschwemmen. Dabei wurde versucht, bestimmte Reflexe auf diese emotionalen Erlebnisse hervorzurufen, das Aufgehen des Individuums in der Masse zu konditionieren – kurz, selbständiges Denken zu verhindern.

²¹⁰ Wilhelm Dilthey (1883–1911) war mit Schleiermacher einer der Begründer dessen, was „Geisteswissenschaft“ in Abgrenzung zu den Naturwissenschaften genannt wird. Er gilt auch als systematischer Vertreter einer verstehenden Erkenntnistheorie, der Hermeneutik.

²¹¹ Kurt Hahn (1886–1974) arbeitete als Pädagoge. Nach einem Protest gegen die Ermordung von fünf Kommunisten wurde er 1933 kurze Zeit verhaftet und emigrierte dann nach Schottland, wo er weiter als Pädagoge tätig war. Mit ihm verbindet sich der Name „Erlebnispädagogik“ und die Bemühung, einen inneren Zusammenhang zwischen Erziehung und Bildung herzustellen. Nach 1945 war das zentrale Anliegen Hahns, durch internationale Schulen Jugendliche aus vielen Ländern gemeinsam leben und lernen zu lassen.

5. „Rassenseele“ und „Schülerpersonalbeschreibung“

Beim Artikel „Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung“ von Michael Kesselring, Professor der Erziehungswissenschaft in München, handelt es sich um einen zweiteiligen Artikel²¹², dessen rassistische Dimension erst im zweiten Teil²¹³ besonders deutlich wird, weshalb hier nur auf diesen Bezug genommen wird. Dort heißt es:

„Die aufgezeigte gewaltige Umorientierung des psychologischen Denkens und Forschens führte durch den Siegeszug des Rassegedankens in politischer, biologischer und kulturphilosophischer Hinsicht, besonders aber durch seine Verwirklichung in der nationalsozialistischen Weltanschauung in überraschend kurzer Zeit auch zum *Ausbau einer Rassenseelenkunde*. Durch das mehr unbewusste geheime Wirken der Rassenseele denkt, fühlt und handelt der Mensch einer Rasse verschieden von dem Vertreter einer anderen Rasse.“ (Michael Kesselring: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 4, April 1942, S. 79, Herv. i. O.)

Abgesehen vom Begriff „Rassenseelenkunde“ gibt es zunächst nichts Neues. Auch in diesem Artikel fehlt der Hinweis nicht, dass die Erziehung, trotz einer Betonung der Erblicklichkeit seelischer Eigenschaften, weiterhin eine wichtige Rolle erfülle. In dem Artikel heißt es sogar:

„In Ausdehnung volksbiologischer Gesichtspunkte ist das gesamte Volk als Erziehungsgemeinschaft zu nehmen. Zu seinem Wesen gehört eine ständige biologische, gesellschaftliche und geistige Fortpflanzung im Zusammenleben der verschiedenen Generationen. Nur durch Zuchtformen und geistige Bildung erfolgt die Eingliederung in das Volk und hierbei wird der Mensch innerlich reif und wächst aus der Kraft seines Volkstums.“ (ebd., S. 88)

Neben der allgemeinen Bedeutung der Psychologie und Charakterologie für die Erziehung benennt der Autor dann aber noch die konkrete Aufgabe der „Durchführung der Schülerpersonalbeschreibung“ (ebd., S. 91f.):

„Sie gewinnt ein neues Gewicht wegen der Tragweite der wichtigen Einschätzung, Begutachtung und Lenkung des Nachwuchses für die Lebenszwecke der Nation, hat sie doch die Begabungs- und Leistungsseite des Einzelnen klar zu durchschauen und zu bewerten, ebenso auch das Ausmaß der Willenskräfte und die charakterliche Entwicklung zu überprüfen und in ausschlaggebender Weise zur Geltung zu bringen. Will man den Nachwuchsstrom lenken, [...] wie psychologisch begründet müssen dann die Aussagen hinsichtlich des möglichen Erbganges, des Familiencharakters und der Anlagen sein, wie zuverlässig die Urteile über die körperliche Konstitution, rassische Zugehörigkeit, stammesmäßige Eigenarten, über Stärke und Art von Begabung, Talenten, Willenshaltungen!“ (ebd., S. 92)

²¹² Kesselring, Michael: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 2/3, Feb./März 1942, S. 51–58, und Heft 4, April 1942, S. 78–94. Zum Autor siehe Anhang I.

²¹³ Im ersten Teil geht es langatmig um Grundfragen der Psychologie und ihre Bedeutung für die „völkische Pädagogik“ (Kesselring, Michael: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 2/3, Feb./März 1942, S. 51–58, hier S. 52). Seitenhiebe gegen „jüdische Ärzte“, die mit ihrer Psychoanalyse und Individualpsychologie angeblich die „Alleinherrschaft“ (ebd., S. 53) anstrebten, fehlen nicht, aber ihnen seien schon früh »richtige deutsche Wissenschaftler« entgegnetreten. Es folgt eine Art Literaturbericht über die Entwicklung der deutschen Psychologie vor allem vor der NS-Zeit.

Hier wird eine für die Pädagogik wichtige Frage, nämlich die Frage einer individuellen Einschätzung, nicht aus der Perspektive der Förderung des Einzelnen, sondern aus der Perspektive der „Lebenszwecke der Nation“, um den sogenannten „Nachwuchsstrom“ zu lenken angegangen. Um also den jeweiligen Anforderungen gerecht zu werden, die die Nation, die „Volksgemeinschaft“, der NS-Staat – sei es in der Arbeit, sei es in der Armee – jeweils benötigt, muss auch genug Platz für Willkür sein und diese Willkür liegt hier in der Kategorie, die als „rassische Zugehörigkeit“ beschrieben wird.

6. „körperliche und seelische Rassemerkmale“

Der Autor des Artikels „Zur ärztlichen Jugendkunde“²¹⁴ Prof. Dr. med. G. Schorsch leitet damit ein, dass er bereits im „Reichsarbeitslager der Reichsschule des NS.-Lehrerbundes Ende September 1942“ über die ärztliche Jugendkunde und ihre Aufgaben berichtet habe. Darum geht es auch im über 20-seitigen Artikel, der medizinischen Anspruch hat und den Zusammenhang von Körperbau mit Seelenleben und Geist der Reihe nach rassistisch abarbeitet. Er fordert, dass Ergebnisse medizinischer Forschung stärker in den „Dienst der Erziehung gestellt werden“ (Prof. Dr. med. G. Schorsch: Zur ärztlichen Jugendkunde, NSBW 8. Jg. 1943, Heft 3, März 1943, S. 73) sollten. Weiter heißt es, dass es Grenzen der Erziehung gebe, die überwiegend in den „unabänderlichen Erbanlagen“ (ebd., S. 73) begründet seien. Zudem thematisiert er die Qualifikation der Lehrkräfte, die „Charakter-skizzen“ der Schüler anlegen sollen. Dabei geht es in erster Linie um Aussonderung der „Schwererziehbaren“, wobei hier nicht von der körperlichen Realität ausgegangen wird und werden soll, sondern von den tieferliegenden in der NS-Ideologie mit der »Rassenideologie« verbundenen psychologischen Erscheinungen. Die Betragensnote wurde wohl abgeschafft und die rassistisch begründete sogenannte „Charakter-skizze“ eingeführt. Im Hintergrund steht, dass eine Betragensnote durch besseres Betragen verbessert werden könnte, aber eine Charakter-skizze durch einen von sich selbst überzeugten Lehrer, der vom „Rassentyp“ ausgeht, rassistisch begründet wird und folglich gerade keiner Veränderbarkeit unterliegen kann.

„Wir wenden uns der Persönlichkeitsanlage als der Grundlage der Erziehung und der Schwererziehbarkeit zu und wollen versuchen, ein Bild vom Aufbau der Persönlichkeit und von ihren Variationen nach dem Abnormen hin zu entwerfen. Eine Schulung des Lehrers in gewissen charakterologischen Grundbegriffen ist heute anzustreben, weil an die Stelle der ehemaligen Betragenszensur eine kurze Charakter-skizze getreten und diese mit einer großen Verantwortung verbunden ist. Der Laie neigt dazu, das Schwergewicht bei der Beurteilung einer Auffälligkeit oder eines Vergehens auf die Tat, auf das äußere Verhalten zu legen. Es bedarf einer biologischen und psychologischen Vorbildung und einer vorurteilslosen

²¹⁴ Schorsch, Prof. Dr. med. G.: Zur ärztlichen Jugendkunde, NSBW 8. Jg. 1943, Heft 3, März 1943, S. 73–92. Zum Autor und seiner Tätigkeit in der mörderischen Aktion T4 (Krankenmorde) siehe Anhang I.

Grundhaltung, um die hinter der Tat verborgenen, bei den einzelnen Tätern oft sehr verschiedenen gearteten Charakterzüge und das Hineinspielen außercharakterlicher Momente beurteilen zu können.“ (ebd., S. 73)

Für eine entsprechende Einschätzung sei des Weiteren auch die Betrachtung körperlicher und „rassischer“ Merkmale wichtig. Dabei werde das äußerlich-körperliche mit dem inneren-seelischen durch die Kombination der Begriffe auch sprachlich verbunden. Die Rede ist von den „körperlichen Grundlagen der Persönlichkeit“:

„Für die Beurteilung mancher Auffälligkeiten in der Entwicklung und im Verhalten ist die Kenntnis des Charakters nicht immer ausreichend. Solche Auffälligkeiten können auch durch Faktoren bestimmt werden, die außerhalb des Charakters im engeren Sinne liegen. Darum müssen bei der Beurteilung eines Menschen außer der Charakteranlage zunächst die *körperlichen Grundlagen der Persönlichkeit* berücksichtigt werden. Bedeutsam sind dabei der Körperbau nach Konstitutions- und Rassetypen, die physiologische Entwicklung und krankhafte Erscheinungen. [...]

Bei der Beurteilung des Körperbaus berücksichtigen wir außer den eben dargestellten Konstitutionstypen die Zugehörigkeit zu einem *Rassetyp*. Unter Rasse versteht man eine Menschengruppe, die sich durch eine Vereinigung körperlicher Merkmale und seelischer Eigenschaften von anderen Gruppen unterscheidet und immer wieder ihresgleichen zeugt.“ (ebd., S. 74, Herv. i. O.)

Der Autor zählt im Weiteren die sechs „Hauptrassetypen“ des deutschen Volkes auf und beschreibt sie. Auch er weist darauf hin, dass es von großer „praktischer Bedeutung“ sei,

„dass aus dem Erscheinungsbild nur bis zu einem gewissen Grade auf den Erbtypus geschlossen werden kann. Weiterhin müssen körperliche und seelische Rassemerkmale nicht in jedem Einzelfalle miteinander übereinstimmen. – Die Beziehungen zwischen Rasse und Konstitutionstypen können nicht als restlos geklärt gelten.“ (ebd., S. 75)

Möglicherweise im Bewusstsein der völligen Unhaltbarkeit der behaupteten Zusammenhänge zwischen einer konstruierten „Rasse“, körperlichen Merkmalen und seelischen Merkmalen, wird nun die Ausnahme, der Einzelfall bemüht um die doch offensichtliche Tatsache zu vertuschen, dass Menschen mit ähnlichen Körpereigenschaften oft genug sehr verschiedene Charaktere und sogar entgegengesetztes Fühlen, Handeln und Denken haben.

Der Autor wendet sich eine Seite weiter dann „dem Abnormen und Krankhaften“ (ebd., S. 76) zu, da es wichtig sei,

„dass der Lehrer mit den Haupterscheinungen und vor allem mit den Frühsymptomen der wichtigsten körperlichen und seelischen Erkrankungen des jugendlichen Alters vertraut ist, damit er die Kinder möglichst frühzeitig zur ärztlichen Behandlung überweisen kann.“ (ebd., S. 76)

Es werden folgende „Erkrankungen“ aufgeführt und beschrieben: Neuropathie, Erschöpfung, Epilepsie, Veitstanz und zwei Hauptformen von Geisteskrankheiten: „1. Das Jugendirresein, die Schizophrenie“ und „2. manisch-depressives Irresein“ (ebd., S. 76).

Wie genau die „ärztliche Behandlung“ aussehen soll, wird hier nicht erläutert, aber am Ende des Absatzes, wird deutlich, dass diesen Krankheiten angeblich „ein krankhaft körperliches Geschehen zugrunde liegt und sie nicht, wie viele meinen, in psychologisch verständlicher Weise aus seelischen Belastungen und Erlebnissen hergeleitet werden können.“ (ebd., S. 77).

Der insgesamt gut 19-seitige Artikel befasst sich mit vielen Fragen der Einschätzung des Charakters. Verglichen mit anderen NS-Ideologen mag der Autor den sozialen Umwelteinflüssen noch eine vergleichsweise hohe Bedeutung zumessen. An vielen Stellen weist er gleichzeitig dennoch auf die angebliche Erblichkeit bestimmter Eigenschaften hin. Dabei gibt es nun auch klare Forderungen, wie mit den auffälligen Personen umzugehen sei. So heißt es z.B.:

„Eindeutig schwer Gemütsarme sind eine große Gefahr und frühzeitig auszuschneiden, zumal sie infolge ihres Defektes nicht erziehbar sind. Darum soll von kostspieligen Erziehungsmaßnahmen bei ihnen abgesehen werden. Am zweckmäßigsten wäre es, sie in geschlossenen Arbeitskolonien unterzubringen, wo sie der Allgemeinheit möglichst wenig zur Last fallen.“ (ebd., S. 82)

Arbeitskolonien, also im Grunde Arbeitslager, „der Allgemeinheit möglichst wenig zur Last fallen“, das ist nach der Ansicht dieses professoralen NS-Ideologen und Mediziners die Perspektive für all jene, die als „nicht erziehbar“ eingestuft werden.

V. Eugenik und „Siebungsmaßnahmen der Schule“

Für die nachfolgend behandelten Artikel über Eugenik kann als Grundfigur festgehalten werden, dass eine angeblich auch innerhalb des »deutschen Volkes« existentielle Gefahr diagnostiziert wird, wobei biologisch, rassistisch und medizinisch argumentiert wird. Es geht um die Metapher der »Reinigung« des »deutschen Volkskörpers« von den »Erbkranken« wobei zynischer Weise der Begriff der »Desinfektion« genutzt wurde.

Die Forderung nach verschärfter »Siebung« wird ausdrücklich über die gesetzlich 1934 definierten sogenannten »Erbkranken« hinaus ausgedehnt auf die sogenannten »sozial Erbuntüchtigen«, diejenigen, die zwar nicht »erbkrank« seien, die aber trotzdem eine große Gefahr für die »gesunde Volksgemeinschaft« darstellten. Es wird planmäßig Angst erzeugt. Die beschworenen Gefahren rührten vor allem auch von der Behauptung, dass sich die sogenannten »Minderwertigen« doppelt so stark vermehrten als die sogenannten »Vollwertigen«. Der angebliche Geburtenrückgang der »Vollwertigen« führe zum »völkischen Selbstmord«, denn das »Volk« würde sich so selbst ausrotten. Dahinter stehe, dass die Gesellschaft angeblich unverantwortlich die »natürlichen« Gesetze der Auslese, die »Gesetze der Natur« außer Kraft gesetzt habe. Hier müsse die Gesellschaft, konkret der NS-Staat, nun dringend regulierend eingreifen.

Diese Grundgedanken werden konkret auf die Schule bezogen. Es gelte »Brauchbare« und »Unbrauchbare« zu unterscheiden, auszulesen und dann in der Konsequenz die »Unbrauchbaren auszumerzen«. Sehr deutlich wird des Weiteren auf die angeblich »große gesellschaftliche Aufgabe« hingewiesen, die jedoch nicht allein von der Schule und den mit ihr zusammenarbeitenden Behörden gelöst werden könne. Es gelte eben, dass die Schule helfe, das sogenannte »Asozialenproblem« einer endgültigen Lösung zuzuführen. Schülerbögen über »Auffällige« genau ausfüllen, Kontakt zu Organen von Staat und NSDAP herstellen – das sind die praktischen Hinweise an die Lehrerschaft in der Zeit, in der das Mordprogramm gegen sogenannte »Minderwertige« schon begonnen hatte.

1. „wie Kanalisation, Straßenreinigung, Desinfektion“

Diese so genannten „Siebungsmaßnahmen der Schule“ werden 1937 in einem Artikel des Dessauer Lehrers Otto Kramer²¹⁵ direkt mit »Desinfektion« verglichen. Mit Berufung auf Adolf Hitler wird diese »Desinfektion« mit Nazi-Moral, wenn es sowas gibt, mit moralischem Druck, nicht nur an sich selbst, sondern an die anderen zu denken, noch untermauert.

²¹⁵ Kramer, Otto: Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 10, Oktober 1937, S. 598–605, hier S. 605. Zum Autor siehe Anhang I.

Es heißt:

„Unsere Darlegungen sollen zeigen, dass es grundverkehrt wäre, behaupten zu wollen, die Hilfsschule sei im Staate Adolf Hitlers eine überflüssig gewordene Einrichtung. Sie ist eben nicht nur eine Einrichtung der Erziehung und des Unterrichts, sondern ihre größte Bedeutung liegt gerade auf rassenhygienischem Gebiete. Und diese Arbeit kann ihr eine andere Schulart nicht abnehmen. Wie der Staat große Summen auswirft zur Schaffung sanitärer Anlagen wie Kanalisation, Straßenreinigung, Desinfektion, die der Volksgesundheit dienen, so hat die Hilfsschule vielleicht eine noch viel höhere hygienische, weil *rassenhygienische* Aufgabe. Sie arbeitet ganz im Sinne des Führers, der an einer Stelle im ‚Kampf‘ sagt: ‚Der Staat hat durch Erziehung den einzelnen zu belehren, dass es keine Schande, sondern nur ein bedauerndes Unglück ist, krank und schwächlich zu sein, dass es aber ein Verbrechen und daher zugleich eine Schande ist, dieses Unglück durch eigenen Egoismus zu entehren, indem man es unschuldigen Wesen wieder aufbürdet.‘“ (Otto Kramer: Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 10, Oktober 1937, S. 605)

In einem anderen Artikel aus dem Jahr 1937²¹⁶ wird als Bedingung für die Gestaltung des deutschen Volkes ohne jede Hemmung die Ausschaltung sowohl der jüdischen Bevölkerung als auch der so genannten „Träger minderwertigen Erbgutes“ in einem Atemzug gefordert:

„wer das deutsche Volk nach den Verzerrungen seines Wesens, denen es wehrlos preisgegeben war, zu seiner eigenen Gestalt zurückführen will, wer der Sehnsucht der Volksseele, ihr eigenes Wesen rein auszuprägen, zum Ziele verhelfen will, der muss alles Gestaltfremde ausschalten, insonderheit muss er alle fremdrassistischen zersetzenden Einflüsse unwirksam machen. Die Ausschaltung des parasitisch wuchernden Judentums hat ihre tiefe ethische Berechtigung in diesem Willen zur reinen Gestalt deutschen Wesens ebenso wie die Unfruchtbarmachung der Träger minderwertigen Erbgutes des eigenen Volkes.“ (Friedrich Sander: Deutsche Psychologie und nationalsozialistische Weltanschauung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 11, November 1937, S. 642)

Dies ist eine der Passagen, die besonders deutlich auch die „Träger minderwertigen Erbgutes“ in die Rolle von Feinden drängen, indem sie im Grunde mit dem „parasitisch wuchernden Judentum“, das in der ganzen NS-Propaganda klar als Feinde bekannt und benannt ist, auf eine Stufe gestellt werden.

²¹⁶ Sander, Friedrich: Deutsche Psychologie und nationalsozialistische Weltanschauung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 11, November 1937, S. 641–649.

Otto Kramer, Dessau

Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule

Wenn wir die gewaltige Arbeit der deutschen Reichsregierung unter Führung Adolf Hitlers in den verflossenen 4 1/2 Jahren in großen Umrissen rückblickend überschauen, so drängt sich uns ein großer Leitgedanke unverkennbar als Richtsahnur dieser Arbeit auf. Es ist die Sorge um und für die Rettung der Existenz unseres Volkes vor den sie seit Jahrhunderten bedrohenden Gefahren, die, hätte nicht der Führer am 30. Januar 1933 das Steuer des Staatsschiffes in die Hand genommen, unser Volk stetig aber sicher in den Untergang geführt und damit aus dem Kreis der großen Nationen der Welt gerückt hätten. Die zu diesem Zwecke ergriffenen Maßnahmen sind: Die Rettung des deutschen Bauernstandes vor der Habgier volksfremder und damit feindlicher Elemente, die Wiedereingliederung des durch falsche Vor- und Nachkriegspolitik in die Arme eines radikalen Internationalismus getriebenen Berufsstandes des deutschen Arbeiters, die Fürsorge für die durch reichen Kindersegen ausgezeichneten, erbgesunden deutschen Familien, die Reinigung des Beamtenstandes von artfremden Bestandteilen und nicht zuletzt die Bekämpfung einer ungehemmten Fortpflanzung der das Volksganze schädigenden und darum unerwünschten Bevölkerungsschicht, nämlich der der erblich Belasteten. Wir kennen das zur Erreichung dieses Zieles von der Reichsregierung verkündete Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses vom 14. Juli 1933, das nach der am 5. 12. 1933 erfolgten Veröffentlichung der Ausführungsbestimmungen am 1. Januar 1934 in Kraft getreten ist. Auf seine einzelnen Bestimmungen kommen wir im Laufe dieser Darlegungen zu sprechen.

Es ist, wie aus den Ausführungsbestimmungen dieses Gesetzes hervorgeht, Pflicht eines jeden einzelnen deutschen Volksgenossen, an der Durchführung dieses Gesetzes tätig mitzuarbeiten, sei es als naher oder entfernter Verwandter eines unter dieses Gesetz fallenden Volksgenossen, sei es als Vorgesetzter, Lehrherr, Vormund, Erziehungsberechtigter eines solchen, sei es als Heiratskandidat oder als Verheirateter.

Dass wir Volkserzieher naturnotwendig ganz besonders bei der Durchführung dieses Gesetzes mitzuwirken bestimmt sind, geht einfach aus unserem Berufe hervor. Und unter uns hat wieder eine besondere Schicht von Berufs wegen eine ganz besonders große Verantwortung durch dieses Gesetz übertragen bekommen, das ist die Gruppe der Sonderschullehrer, die an Hilfs-, Taubstummen-, Blindenschulen und -anstalten tätig sind. In unseren Darlegungen soll nun wiederum von der einen dieser Gruppe die Rede sein, nämlich von der der Hilfsschullehrer oder richtiger gesagt, der an Hilfsschulen tätigen Lehrer. Denn, wie aus den späteren Ausführungen hervorgeht, wäre es das Ideal und unter dem Gesichtswinkel des genannten Gesetzes eigentlich unerlässlich, daß jeder an der Hilfsschule arbeitende Lehrer und jede Lehrerin nach einer gründlichen Vorbildung und abgelegter Prüfung als Hilfsschullehrer erst in die Praxis an eine Hilfsschule käme.

Ehe wir hier nun in die genaue Erörterung der rassenhygienischen Bedeutung der Hilfsschulauslese eintreten, soll zunächst einmal eine Frage von nicht minder großer Wichtigkeit kurz gestreift werden, deren Beantwortung im positiven oder negativen Sinne erst absolute Klarheit schaffen kann über die aus dem Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses sich ergebenden notwendigen Aufgaben der Hilfsschule.

Als im Jahre 1933 der Führer die Macht übernahm, als er dann mit den Mitteln des Staates den Kampf aufnahm gegen alles Negative, Destruktive, das Volksganze nachteilig Beeinflussende, da erlangen auch in einem großen Teile des Volkes die schon früher, jetzt aber anscheinend mit viel mehr Berechtigung erhobenen Rufe nach Abschaffung aller das Minderwertige, Unbrauchbare, Volksschädigende fördernden und unterstützenden Maßnahmen, zu denen auch die Sonder- und insbesondere die Hilfsschule gerechnet wurde. Auch aus den Reihen der den Hilfsschullehrern beruflich sehr nahe stehenden Volksschullehrer kam die Forderung: Weg mit der Hilfsschule! Als Begründung für die Berechtigung dieser Forderung gab man an, daß in einem armen Volke, das sich unter Führung eines Adolf Hitler den Kampf für das Positive, Volksfördernde, Staatsbefähigende zum Lebensprinzip gemacht hatte, kein Geld mehr da sei für Einrichtungen, die den Minderwertigen, Unbrauchbaren zugute kämen. Es ist heute nicht mehr gefährlich, über diesen Kampf zwischen Angehörigen eines Berufsstandes zu sprechen, da die vergangenen Jahre zu einem gegenseitigen Verstehen und damit zu einem Kampfe nicht mehr gegeneinander, sondern miteinander für die große Sache unseres Volkes geführt haben. Die Zeit gab den an der Hilfsschule tätigen Berufskameraden und den für die Notwendigkeit der Existenz dieser Schule, ja für ihren weiteren Ausbau eintretenden Volks- und Berufsgenossen recht. Und wir stehen heute vor der Tatsache, daß die vorhandenen Hilfsschulen nicht mehr ausreichen, daß ihre Räumlichkeiten zu klein sind, daß Maßnahmen erwogen

werden, auch da Hilfschulen einzurichten, wo noch keine bestehen. Nur der Laie oder Spasmacher kann die Folgerung ziehen, daß das deutsche Volk in den letzten Jahren dümmter geworden sei. Nein, das deutsche Volk, seine Regierung, die Länderregierungen und nicht zuletzt der deutsche Volkserzieher sind sich in dieser Zeit viel klarer als zuvor darüber geworden, daß die Hilfschule eben ein unentbehrliches Mittel ist im Kampfe um die Gesundung unseres Volkes, oder anders ausgedrückt, zur Durchführung des von der Reichsregierung geschaffenen Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses.

Betrachten wir nun einmal dieses Gesetz näher, so fällt uns auf, mit welcher Vorsicht es abgefaßt ist. Als unter das Gesetz fallend gelten nur alle die Fälle, in denen eine erbliche Belastung durch den Gesundheitsarzt und seine Mitarbeiter einwandfrei festgestellt ist. Mag es in einigen der darin angeführten Fälle nicht schwer sein, die Erbllichkeit festzustellen, so wird diese Feststellung doch sehr schwer beim erblichen Schwachsinn. Wir wollen hier auf eine eingehende Definition des Begriffes „Schwachsinn“ sowohl vom medizinischen als auch vom pädagogischen Standpunkte aus verzichten. Es sei nur soviel gesagt, daß es ungeheuer schwer ist, bei jedweder Art des Schwachsinns die Erbllichkeit einwandfrei festzustellen. Können wir doch nicht — auch mit noch so hochentwickelten Forschungsmethoden — bisher den Genotypus, das Erbbild eines Menschen, untersuchungsmäßig feststellen, sondern immer nur den Phänotypus, das Erscheinungsbild, beurteilen. Nun wissen wir aber weiter, daß es eine große Anzahl von Menschen gibt, bei denen der Schwachsinn versteckt als Anlage ruht und von einer dominanten gesunden Anlage überdeckt ist. Erst bei irgend einem seiner Nachkommen tritt dann der durch Generationen mitgetragene Schwachsinn in die Erscheinung. Wer will dann noch feststellen, daß diese Person erblich belastet ist, zumal, wenn ein Teil seiner Vorfahren, vielleicht alle bereits tot sind? Zu dieser einen Schwierigkeit gesellt sich noch eine andere, das ist die, daß Schwachsinn nicht immer erblich zu sein braucht, sondern auch durch Idiovariationen oder Paravariationen nur einem Menschen zu eigen ist. Hätte sonst der Gesetzgeber den Unterschied zwischen Erbllichkeit und Nichterbllichkeit des Schwachsinns gemacht?

So kommen wir — leider! — zu dem Schluß, daß es bei aller Strenge in der Durchführung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses doch immer, auch noch in viel späteren Generationen Menschen geben wird, die schwachsinzig und somit nicht voll brauchbar im Sinne der neuen Volksgemeinschaft sind.

Das ist der eine, mehr medizinische Hintergrund für die restlose Vernichtung allen Schwachsinns, der andere liegt mehr auf psychologischem Gebiete und ist darin begründet, daß es viele, sehr viele Varianten und Grade des Schwachsinns gibt, die auch der berufsmäßige und langerfahrene Psychologe nie ganz klären oder erfassen wird.

So taucht die Frage auf: Was soll mit diesen durch das Gesetz nicht erfassbaren Schwachsinzigen, oder vorsichtiger ausgedrückt, nicht vollwertigen Menschen werden? Wo finden wir sie denn? Sie sitzen in der Grundschule oder bestenfalls in der untersten Klasse der Volksschule. Sollen sie dort nun für die Dauer ihrer Schulpflicht verbleiben? Diese Frage kann heute bei dem jetzigen Stande der Wissenschaft sowie

bei unseren heutigen weltanschaulich fundierten Forderungen an die heranwachsende Jugend nicht anders als mit „Nein“ beantwortet werden. Denn würden diese Geistschwachen tatsächlich 8 Jahre die Bänke der Grundschule drücken, so wäre der Erfolg der Arbeit an ihnen denkbar klein. Ja, der Schaden wäre weit größer als der erreichte Nutzen. Diese Maßnahme bedeutete nicht nur eine Schädigung dieser Schwachen selbst, die durch dauernde Wiederholung des doch nie ganz verstandenen und erfakten Unterrichtsstoffes sich dauernd langweilen, die Lust an der Arbeit schon in früher Kindheit verlieren und so schon bald zu Arbeitsunwilligen, Arbeits scheuen, ja, vielleicht sogar zu „berufsmäßigen“ Arbeitslosen herangezogen würden. Einen weit größeren Schaden würden sie den normalen Kindern der Grundschule, in der wir doch infolge Sammlung von Kindern aus allen Intelligenzschichten des Volkes auch mit hohen Begabungen rechnen müssen, zufügen. Der Lehrer einer solchen Klasse, in der ein gewisser Teil eben ewig dem Gange des Unterrichts nur sehr langsam, oder gar nicht folgen kann, ist entweder gezwungen, mit Rücksicht auf diese dauernd Nachhinkenden besonders langsam in der Durchnahme seines Klassenpensums vorwärtzuschreiten, was den durchschnittlichen Stand der Klasse ganz wesentlich herabdrücken muß. Oder er gibt nach mehrmaligen Versuchen, auch diese Schwachen zu fördern, sein Bemühen auf, nicht aus Verantwortungslosigkeit, sondern im Gegenteil, aus hohem Verantwortungsgefühl gegenüber einem Großteil seiner Klasse heraus. So verwahrlosen diese Geistschädigten nicht nur geistig, sondern, wie oben ausgeführt, auch charakterlich, da sie an sich als Schwache überhaupt schon dazu neigen. Sie wirken aber gleichzeitig als Anstifter zu allerhand bösen Streichen, als gar zu leicht nachgeahmtes Beispiel des so süßen Nichtstuns und infolge ihres höheren Alters und der dadurch bedingten größeren Reife in geschlechtlicher Hinsicht auch als Verfänger in sittlicher Beziehung. Den Normalschullehrer möchten wir kennenlernen, der sich gern in seiner Berufsarbeit von solchen Elementen dauernd stören und hemmen läßt! Und schließlich erwächst aus dem Verbleiben dieser Entwicklungsgehemmten oder Entwicklungsgeschädigten ein dritter nicht zu unterschätzender Nachteil, den wir vielleicht erst seit Gründung des Dritten Reiches so recht in seiner vollen Reichweite zu erfassen gelernt haben. Was soll dann aus diesen geistig und charakterlich völlig Verwahrlosten nach beendeter Schulpflicht werden? Sie fallen vom 14. Lebensjahre der öffentlichen Fürsorge zur Last, und man rechne sich nur einmal die Kosten aus, die dann dieser Mensch während eines vielleicht noch 30 Jahre dauernden Lebens der Allgemeinheit verursacht. Rechnen wir nur mit einer wöchentlichen Unterstützung von 10 RM., so ergäbe das im Laufe der 30 Jahre die runde Summe von 15 000 RM., zu schweigen von all den Schäden, die dieser Verwahrloste durch Vergehen und Verbrechen gegen die Allgemeinheit anrichtet.

Es genügt wohl schon diese eine Begründung allein, um die Frage nach der Existenzberechtigung der Sonder- und insbesondere der Hilfsschule voll zu bejahen. Um gleich von vornherein allen, die die hohen Kosten der Hilfsschule stets als Gegenargument gegen die Hilfsschule anführten, den Gegenbeweis zu liefern — wir sprachen soeben von den im anderen Falle entstehenden Kosten —, so hat man die durchschnittlichen Jahreskosten für einen Hilfsschüler mit 200.— RM. veranschlagt, was man

wohl als sehr hoch geschätzt ansprechen darf. So ergäbe sich in den 6 Hilfsschuljahren die Ausgabe von 1200 RM. für einen Hilfsschüler gegen 15 000 RM. im obigen Falle. Dabei hat denn auch der Reichsfachgruppenleiter für die Hilfsschulen, Schularat Krampf-Hannover, in seinem Entwurf „Grundsätzliche Gedanken für ein Reichshilfsschulgesetz“ als die vornehmste und wichtigste Aufgabe der Hilfsschule die „Entlastung der Volksschule“ erklärt.

Weit wichtiger als diese mehr materielle Begründung für die Existenzberechtigung der Hilfsschule erscheint uns aber die mehr ideelle durch die im rassenhygienischen Sinne erfolgreiche Arbeit der Hilfsschule und der Hilfsschullehrer.

Beginnen wir mit der eigentlichen unterrichtlichen und erziehlichen Arbeit in der Hilfsschule. Bei allen Unterschieden zwischen den in einer Hilfsschulklasse vereinigten Geistschwachen zeigt sich doch auch viel Übereinstimmendes. Und so ist ein wichtiger Faktor für eine erfolgreiche Tätigkeit in der Hilfsschule gegeben: die Kinder finden sich allmählich in diese Klassengemeinschaft hinein, es ist niemand mehr da, der ihnen die Schwäche vorwirft, sie ibretwegen hänselt, ihnen das persönliche Selbstvertrauen nimmt und ihre Arbeitswilligkeit hemmt. So kann also in gewissem Sinne eine positive Arbeit geleistet werden, die sich wiederum gemeinschaftsbildend auswirkt. Denn „Arbeitsfähigkeit ist Gemeinschaftsfähigkeit, Arbeitswilligkeit ist Gemeinschaftsbereitschaft, der praktisch Arbeitende ist der tätige Gemeinschaftsmensch.“ Die Mittel zur Erziehung sind, da es dem Hilfsschulkinde zumeist an der nötigen Einsicht fehlt, Gewöhnung, Drill, dauernde Übung.

Es ist natürlich nicht möglich, im Rahmen unserer Ausführungen nun alle Unterrichtszweige durchzugehen und an ihnen zu zeigen, wie sich die Hilfsschule bemüht, aus den ihr anvertrauten Schwachen noch einigermaßen im Volksganzen brauchbare Menschen zu machen. Es sei dies nur kurz an zwei Fächern nachgewiesen, die für die Gestaltung der Arbeit in der Hilfsschule besonders typisch sind: Das ist der obligatorische Gartenbauunterricht und der ebenso pflichtmäßige Werkstättenunterricht.

Wenn jedes der Kinder in unserem Schulgarten ein eigenes Beet zur Bearbeitung bekommt — und sei es noch so klein —, auf dem es selbst sät und selbst erntet, das es im Frühjahr wie im Herbst mit eigener Hände Arbeit zurecht macht, sollte aus dieser in 3 aufeinanderfolgenden Jahren je $\frac{1}{2}$ Jahr dauernden erziehlichen Arbeit nicht doch mancher Segen fließen, sowohl in praktischer als auch in ethischer Hinsicht? Gewinnt man nicht erst das Lieb, was man selbst sich erarbeitet hat? Bietet diese Arbeit nicht reiche Gelegenheit zu erziehlicher Beeinflussung im nationalsozialistischen Sinne? Wird nicht daraus ein wenig Liebe zur Scholle, die ein Teil unseres Vaterlandes ist, erblühen? Bereicht nicht diese Arbeit den Kindern ein klein wenig zum Verständnis für die Wichtigkeit des Bauernstandes? Ist diese praktische Tätigkeit nicht viel nachhaltiger als alle Theorie über den Wert deutschen Ackerbodens, den der Führer artfremden Schiebern, die daraus eine Ware machen wollten, entriessen hat?

Das gleiche gilt auch von der Werkarbeit, die die Kinder ebenfalls 3 Jahre lang jeden Winter mit 6 Stunden betreiben. Hier gibt das fertige Werkstück Kraft, Selbstvertrauen, Freude am Schaffen nicht nur für die Schulzeit, sondern auch für

das spätere Leben. Und auch hier ist Gelegenheit zu erziehlicher Arbeit im national-sozialistischen Sinne gegeben. Wie andere Schulen, so konnte sich auch die Hilfsschule in jedem Jahre mit den zu Weihnachten der NSD. gestifteten Werkstücken sehen lassen, und es war eine Freude für die Kinder, daß auch sie durch eigener Hände Arbeit mitwirken konnten an dem größten sozialen Werk, das die Welt je kennen lernte. Daß sie außerdem lernten, daß, wer nehmen will, auch zu Opfern bereit sein muß, war ein ebenfalls nicht zu unterschätzender ethischer Gewinn.

Endlich sei hier noch kurz das Verhältnis der Hilfsschulkinder zu den NSD.-Jugendbünden gestreift. Daß natürlich wohl über einer Hilfsschule niemals die Hitlerjugendfahne wehen wird, ist jedem Einsichtigen klar und ist auch nicht zu erwarten. Daß aber auch der Hilfsschüler bis zu einem gewissen Prozentsatz und Grade in der Lage ist, die im DJ. und in der JM. an ihn herantretenden Pflichten zu erfüllen, beweist die Praxis. Daß gelegentlich auch Ausweisungen oder Austritte aus dem Jungvolk vorkommen, ändert nichts an der prinzipiellen Bedeutung dieser Gliederung der Bewegung für die Hilfsschulkinder und wird wohl in Zukunft — eine gleichmäßige Handhabung in ganz Deutschland vorausgesetzt — weit seltener werden, wenn erst die Abmachungen mit der Leitung des Organisationsamtes in der Reichsjugendführung überall beachtet werden, daß jedem Jungen, der die Absicht hat, in die HJ. einzutreten, vom Lehrer ein Zeugnis über die zu erwartende Tauglichkeit oder Untauglichkeit mitgegeben wird, und daß jeder die Pimpfenprobe durchzumachen hat. Wird also auch von dieser Seite her — und sicherlich nach mehrjährigen Erfahrungen — die Tauglichkeit der Hilfsschüler für das Jungvolk wenigstens in beschränktem Umfang anerkannt, so kann dies weiter ein Beweis sein für die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschulauslese.

Wenn selbstverständlich nicht zu erwarten ist und medizinisch auch nicht möglich ist, daß durch die Arbeit in der Hilfsschule der Erbkranke wieder erbggesund, der Schwachsinige wieder normalstinnig wird, so sind doch all die Schäden vermieden, die oben als die Folgen des Verbleibens dieser Menschen in der Normalschule ausführlich dargelegt wurden.

Wie bereits früher hervorgehoben, erfaßt das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses nur die erblichen Fälle. Hier ist nun die Hilfsschule eine wesentliche Helferin bei der Durchführung des Gesetzes. Ist sie doch das Sammelbecken für alle für die Sterilisation in Frage kommenden erblich Schwachsinigen. Nun darf man daraus nicht den Schluß ziehen, daß jedes Hilfsschulkind für die Sterilisation in Betracht käme, also erblich schwachsinig sei. Denn es finden sich unter diesen auch schwachsinige, die nicht erblich belastet sind, sondern durch früher genannte Umstände — Idiovariation und Paravariation — ihren Schwachsinn erworben haben. Und dann war außerdem gesagt worden, daß nicht alle Hilfsschulkinder schwachsinig seien, sondern bei vielen liegt nichts weiter als eine Unterbegabung, bei anderen eine sogenannte Spätentwicklung vor, deren Entstehungsursachen ebenfalls mannigfaltig sein können und oft nach der Pubertät wegfallen. Daraus erhellt schon, daß die Mitarbeit der Hilfsschule bei der Erfassung der erblich Schwachsinigen, also der zu Sterilisierenden keine sehr leichte ist.

Hier erhebt sich aber nun die Frage: Hat denn die Hilfsschule überhaupt das Recht und die Pflicht, bei der Erfassung der zu Sterilisierenden mitzuarbeiten? Im Laufe der Praxis hat sich bei der mit dem Gesetz und seiner Durchführung beschäftigten Ärzteschaft die Einsicht durchgesetzt, daß in der Tat der Hilfsschullehrer ein bestimmt unentbehrlicher Helfer bei der schwierigen Aufgabe der Ermittlung solcher Sterilisierungskandidaten ist. Aus Äußerungen von Erbgesundheitsärzten ist uns bekannt, daß sie sich gern dieser Mitarbeit bedienen.

Wie gestaltet sich nun diese Mitarbeit der Hilfsschule bei der Erfassung der erblich Belasteten? Diese Mitarbeit setzt seitens der Hilfsschullehrerschaft eine bis ins einzelste gehende Erforschung der Familie des Schwachsinnigen voraus. Auf Grund persönlicher Erkundigungen über die näheren und weiteren Verwandten des Hilfsschulkindes sowie einer peinlich genauen Beschreibung des Phänotypus seiner Zöglinge wird sich der Hilfsschullehrer ein genaues Bild machen von der Erbanlage des Kindes, das er in sogenannten genealogischen Beobachtungsbögen festlegt. Diese Beobachtungsbögen geben dem Arzt sowie dem Erbgesundheitsrichter wesentliche Fingerzeige und unentbehrliche Aufschlüsse bei seiner Arbeit. Natürlich kann die Hilfsschule von sich aus nicht so weit gehen zu bestimmen, ob nun Erbllichkeit vorliegt oder nicht. Dem Arzt aber sowie dem Richter des Erbgesundheitsgerichtes erleichtern sie die Urteilsfindung bezüglich Erbllichkeit oder Nichterbllichkeit ganz wesentlich. Außerdem nehmen sie ihm eine ganz bedeutende Vorarbeit ab, die sich, namentlich wenn der Arzt an einem ganz anderen Orte wohnt, über einen großen Zeitraum erstrecken würde. In Fällen, wo sich die Notwendigkeit zur Sterilisierung erst lange Jahre nach der Schulentlassung herausstellt, wenn die direkten Vorfahren des zu Sterilisierenden vielleicht bereits gestorben sind, würden seine Erkundungen vielleicht überhaupt auf unüberwindliche Schwierigkeiten stoßen, wenn ihm diese wichtigen Beobachtungsergebnisse des Hilfsschullehrers nicht zur Verfügung stünden.

Nun denke man sich aber diese Arbeit des Hilfsschullehrers ja nicht etwa leicht. Sie setzt einmal ein weitgehendes Vertrauensverhältnis des Lehrers zu den Eltern seiner Zöglinge voraus, und es ist leicht sich vorzustellen, daß, wenn der Lehrer in dieser Hinsicht unvorsichtig vorgehen würde, das beste Vertrauensverhältnis empfindlich gestört werden kann, und daß dann seine ganze Arbeit illusorisch wird. Denn nichts ist dem Menschen peinlicher, als wenn man an seine schwachen Seiten rührt, da verschließt sich der Mitteilksamste und hüllt sich in gänzlichem Stillschweigen.

Eine zweite Art der Mitwirkung der Hilfsschule in dieser Hinsicht ist eine unermüdlige Aufklärungsarbeit an den Eltern der Kinder. In Elternabenden, bei gelegentlichen Besuchen dieser Eltern in der Schule oder bei anderen Gelegenheiten muß der Hilfsschullehrer, will er wirklicher Volkserzieher sein, den Eltern die Bedeutung des Gesetzes für die Gesamtheit des Volkes wie für ihre Kinder selbst nahelegen versuchen.

Endlich kann eine dritte Form der Mitwirkung der Hilfsschule darin liegen, daß der Hilfsschullehrer auch nach der Schulentlassung den Jungen oder das Mädchen im Auge behält, sie durch seinen weiteren erzieherischen Einfluß zur Selbstverantwortung gegenüber der Gesamtheit bringt, wenn es sich bei ihnen um Gründung eines eigenen

Hausstandes handelt. Oder er kann den zuständigen Stellen Mitteilung machen, wenn ihm sittliche Verfehlungen, sonstige Vergehen irgendwelcher Art bei seinen früheren Zöglingen bekannt werden usw. Diese sogenannte nachgehende Fürsorge ist kein integrierender Bestandteil der Mitwirkung der Hilfsschule bei der Durchführung des Gesetzes, wird aber, wie nachweislich feststeht, von einigen Hilfsschulen geübt.

Wie an mehreren Stellen unserer Betrachtungen schon angedeutet wurde, sind aber nicht alle Hilfsschulkinder erblich in irgend einer Form belastet, wenn auch in den Augen vieler Volksgenossen jeder Hilfsschüler als irgendwie minderwertig angesehen wird. Wir wollen hier ebenfalls die Arbeit der Hilfsschule nicht unterschätzen, indem sie durch ihre eingehenden, jahrelangen, mit größter Sorgfalt durchgeführten Beobachtungen diese nicht erblich Belasteten vor mißbräuchlicher Anwendung des in Frage stehenden Gesetzes schützt.

Unsere Darlegungen sollen zeigen, daß es grundverkehrt wäre, behaupten zu wollen, die Hilfsschule sei im Staate Adolf Hitlers eine überflüssig gewordene Einrichtung. Sie ist eben nicht nur eine Einrichtung der Erziehung und des Unterrichts, sondern ihre größte Bedeutung liegt gerade auf rassenhygienischem Gebiete. Und diese Arbeit kann ihr eine andere Schulart nicht abnehmen. Wie der Staat große Summen auswirft zur Schaffung sanitärer Anlagen wie Kanalisation, Straßenreinigung, Desinfektion, die der Volksgesundheit dienen, so hat die Hilfsschule vielleicht eine noch viel höhere hygienische, weil rassenhygienische Aufgabe. Sie arbeitet ganz im Sinne des Führers, der an einer Stelle im „Kampf“ sagt: „Der Staat hat durch Erziehung den einzelnen zu belehren, daß es keine Schande, sondern nur ein bedauerndes Unglück ist, krank und schwächlich zu sein, daß es aber ein Verbrechen und daher zugleich eine Schande ist, dieses Unglück durch eigenen Egoismus zu entehren, indem man es unschuldigen Wesen wieder aufbürdet.“

Niemand kann mehr als der Hilfsschullehrer wünschen, daß sich die Bestimmungen des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses recht bald in denkbar größtem Maße zum Segen unseres geliebten Volkes auswirken möchten. Sieht er doch täglich mit eigenen Augen, wie die Betroffenen selbst und damit auch das Volk unter diesem Unglück leidet und wie diese Tatsache ein Hemmnis zu sein scheint bei der großen Aufgabe, die sich der Führer gestellt hat: Den Bestand unseres Volkes so zu sichern, daß es wirklich ein ewiges Volk werde. Solange aber beträchtliche Teile unseres Volkes durch ihr Dasein und Sosein sich der Erreichung dieses Zieles erschwerend in den Weg stellen – und das wird, wenn auch in der nächsten, übernächsten und in den dann kommenden Generationen in immer geringerem Maße der Fall sein – solange kann das deutsche Volk auf diese überaus wichtige Arbeit der Hilfsschulen nicht verzichten. Die kommende Schulreform wird und muß die Hilfsschule zur Pflichtschule machen für die, die nicht in die Normalschule gehören. Erst wenn diese Hilfsschulpflicht in ganz Deutschland durchgeführt ist, kann auch das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses sich genau so vollkommen und restlos zur Rettung und Sicherung des Bestandes unseres Volkes auswirken, wie alle die anderen von unserem Führer bisher erlassenen und noch zu erlassenden Gesetze und zu bestimmenden Maßnahmen.

2. „Erbkranke“ und „Erbuntüchtige“

Im Oktober-Heft 1938 erschien der Artikel „Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems“²¹⁷ von Dr. Alfred Eydt aus Dresden. Im dritten Abschnitt geht es um die These, dass zu wenig Gewicht auf die sogenannte »Auslesefrage« gelegt würde. Der Verfasser konzentriert sich auf die sogenannten „Erbuntüchtigen, die keinesfalls mit den Erbkranken verwechselt werden dürfen“ (Dr. Alfred Eydt: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 588). Sie tragen angeblich folgende Hauptkennzeichen:

„Entweder geringe geistige Befähigung oder – bei durchschnittlicher geistiger Begabung – soziale Mindertauglichkeit, die sich ausdrückt in Arbeitsscheu, vagabundierenden Neigungen, Schmarotzertum, berufliche, häusliche und erzieherische – gegenüber den Kindern – Unzulänglichkeit, politische Unzuverlässigkeit, mangelndes Ehrbewusstsein usf. Diese Elemente sind also nicht, im Durchschnitt gesehen, in die Gruppen der Geisteskranken, Organgeschädigten, Schwerverbrecher oder Schwachsinnigen einzureihen. Niemand wird aber leugnen, dass sie rassistisch wie wirtschaftlich eine große Gefahr darstellen.“ (ebd., S. 588)

Auch hier wird die Beschreibung von Eigenschaften mit der Warnung vor einer angeblich drohenden Gefahr verbunden. Es folgen Zahlen, dass gerade solche „Erbuntüchtigen“ wesentlich mehr Kinder bekämen als der Durchschnitt der Bevölkerung oder als die »rassistisch besonders hochstehenden« Menschen. Der ganze Abschnitt wendet sich vehement gegen die sogenannten „Asozialen“, gegen die nicht genügend „Siebung“ vorgenommen würde.

„Unsere Siebungsverhältnisse wirken sich so gegenauslesend aus durch nach wie vor schwere Fortkommensbedingungen für die Tüchtigen und günstige Betreuungs-, Fürsorge- und Beurteilungsverhältnisse für die Untauglichen.“ (ebd., S. 589)

Dem Verfasser geht es also darum, auch unter den nicht »erbkranken« oder »rassistisch fremden« Schülerinnen und Schülern nach »rassistischen« Gesichtspunkten »bessere und schlechtere Erbmasse« (genetische Bedingungen, wie man heute sagen würde) festzustellen und als Kriterium für Förd

²¹⁷ Eydt, Dr. Alfred: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 577–590.

erung oder »Siebung« zu verwenden. In seinen Worten heißt das dann:

„Das heißt: zu den vordringlichsten Aufgaben aller Schularbeit gehörten neben der klaren rassenpolitischen Ausrichtung unserer Erziehungs- und Bildungsarbeit die Steigerung der Auslesewirkungen der deutschen Schulen. Hier stehen wir noch in den ersten Anfängen.“ (ebd., S. 590)

Die „Auslese“ der „Asozialen“ mit der Begründung der Abwehr einer drohenden Gefahr umgeht die Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Ungerechtigkeit und oder sozialer Benachteiligung und verschiebt das Problem – mitsamt der Lösung – auf die »ehrenvolle« Aufgabe der »Reinerhaltung« des »deutschen Volkskörpers«.

3. „Völkischer Selbstmord“ durch „Vermehrung der Minderwertigen“

Im Juni 1933 erschien der Artikel „Schule und Rassenhygiene“²¹⁸, auf den schon oben eingegangen wurde. Es wird dort ein »Schreckensbild« entwickelt, dass in Variationen auch aus aktuellen Diskussionen bekannt ist.²¹⁹ Es wird auf die große Vermehrung der Bevölkerung in Polen und in Russland verwiesen – in Deutschland dagegen drohe die Volkszahl abzunehmen, so dass bald 50 Millionen Deutsche 60 Millionen Polen gegenüber stünden.

„Ein Volk, das zahlenmäßig zurückgeht, ist dem sicheren Tode verfallen, wenn es nicht gelingt, dieses Sterben aufzuhalten. In diesem völkischen Selbstmord sehen wir dazu noch die Erscheinung, dass die nordischen Anteile des Volkes ganz besonders stark von dem Geburtenrückgang befallen sind. So rottet sich das ganze Volk und seine führende Rasse selbst aus.“ (Dr. M. Staemmler: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 42)

Der Artikel kommt dann zur Schlussfolgerung: „Und da ist die erste Aufgabe der führenden Volksschichten, dass sie selbst mit gutem Beispiel vorangehen und sich zur gesunden, kinderreichen Familie bekennen.“ (ebd., S. 42)

Der Autor spricht nicht – wie Thilo Sarrazin 2010 – davon, dass Deutschland »sich abschafft«, er verwendet einen in der Diktion härteren Tonfall und spricht davon, dass das »deutsche Volk« sich selbst „ausrottet“. Die Behauptung des „völkischen Selbstmordes“ ist das psychologische Druckmittel, um das Programm der Eugenik und Aufzucht plausibel erscheinen zu lassen und Angst vor dem Gegenteil zu erzeugen.

²¹⁸ Staemmler, Dr. M.: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 39–47.

²¹⁹ Prominentestes Beispiel: Sarrazin, Thilo: Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen, München 2010.

4. Mit „Siebungsmaßnahmen der Schule“ „das Asozialenproblem einer endgültigen Lösung“ zuführen

Noch deutlicher äußert sich der erwähnte Autor Dr. Alfred Eydt zur Eugenik in seinem 1939 erschienenen Artikel „Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule“²²⁰. Es handelt sich hier um eine umfangreiche Darstellung einer scheinbar soliden empirischen Forschung mit dem Ziel, nachzuweisen, dass die Forderung nach kinderreichen Familien nur für die sogenannten »Erbtüchtigen« gelte, nicht jedoch für die »Erbkranken« noch für die »Erbuntüchtigen« erstrebenswert sei. Der Kerngedanke dieses Artikels ist, dass die Volksschule von den sogenannten „Erbuntüchtigen“, den sogenannten „Gemeinschaftsunfähigen“, den »Asozialen«, wie es im NS-Jargon heißt, gereinigt werden müsse. Diejenigen müssten stattdessen in die Hilfsschulen überwiesen werden. Mehrfach wird betont, dass es nicht nur um »erbkrank« Kinder gehe, sondern auch um die Personen, deren Kinderreichtum angeblich eine Gefahr für die Qualität und die Leistung des deutschen Volkes sei. Die rassische Aufzucht bestehe eben darin, so der Verfasser, nicht nur »Erbkranke« an der Vermehrung zu hindern, sondern auch die leistungsfähigen Schülerinnen und Schüler dazu anzuhalten, mehr als nur zwei Kinder zu zeugen.

Die Fülle der Statistiken in diesem Artikel –die auch graphisch dargestellt werden, soll nur eins beweisen: aktuell seien die Familien mit sehr vielen Kindern vor allem die als problematisch angesehenen Familien.²²¹ Es wird gar die Frage aufgeworfen, ob man hier überhaupt von Familie sprechen dürfe, da dieser Begriff der Familie einen guten, nun auch nationalsozialistischen Klang habe. Diese „asozialen“ Personen mit allzu vielen Kindern würden dem eigentlichen Gedanken der Familie entgegenstehen und wären im Grunde gar keine wirklichen Familien. Der Artikel betont zudem

„die unbedingte Notwendigkeit der klaren Scheidung zwischen denen, die eben wertvolle sind und denen, die als unerwünscht gelten müssen. Je stärker sich alle unsere im Staat führenden Gemeinschaften, also auch die Erziehungsgemeinschaft Schule, gewöhnen, deutlich zwischen 'brauchbar' und 'unbrauchbar' zu scheiden, besonders auch für die Kinderstarken, desto höher wird das Ansehen des Kinderreichtums im Sinne erwünschten Erbgutes steigen, desto mehr wird auch die Schule die Vorzüge aus solcher Entwicklung genießen.“ (Dr. Alfred Eydt: Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 2, Februar 1939, S. 108)

Gefordert wird die enge Zusammenarbeit zwischen der Schule, dem „Rassenpolitischen Amt“ sowie dem „Amt für Sippenforschung und Sippenpflege“, um die Notwendigkeit von Maßnahmen sowohl „im ausmerzenden oder auch fördernden Sinne“ (ebd., S. 110)

²²⁰ Eydt, Dr. Alfred: Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 2, Februar 1939, S. 94–114.

²²¹ Auch dieser Artikel erinnert nicht nur oberflächlich an Sarrazins 2010 erschienene Buch „Deutschland schafft sich ab“.

zu koordinieren. Im letzten Teil des Artikels geht es um die aus all dem resultierenden praktischen Maßnahmen, die auf knapp drei Seiten ausgeführt werden, dort heißt es unter anderem:

„Zusammenfassend sind folgende Gesichtspunkte für eine verschärfte Ausmerze und Auslese in der Schule herauszustellen:

Die deutsche Volksschule ist eine Erziehungs- und Bildungsstätte für geistig wie charakterlich *volltaugliche* Kinder. [...] [Mitwirkung] an ausmerzenden Maßnahmen [...]: die rechtzeitige Ausschulung derjenigen, die geistig wie auch charakterlich den Anforderungen einer Normalbeschulung nicht gewachsen sind. [...] Ob die rein schulische Maßnahme erbbiologische Schlüsse zulässt oder nicht, muss von den zuständigen Stellen entschieden werden. Die Schule kann es von sich aus keinesfalls tun. Je eher es aber gelingt, das Asozialenproblem einer endgültigen Lösung zuzuführen, desto leichter wird es für die Schule, an ihrer Ausleseaufgabe zu arbeiten, weil mit der Lösung des Asozialenproblems zugleich eine Entlastung der Schule eintritt. Sie kann sich dann mehr den Begabten widmen.“ (ebd., S. 111f., Herv. i. O.)

Der Artikel entwickelt weiter, dass sich nun eine zusätzliche Belastung der Sonderschulen und Hilfsschulen sowie der Klassen für Schwererziehbare ergebe. Daher sei es nötig, auch noch zwischen Hilfsschulkindern, die arbeits- und bildungsfähig seien einerseits, und Hilfsschulkindern, die nur arbeitsfähig seien andererseits zu unterscheiden. Es mache, so der Verfasser, keinen Sinn, beide Kategorien von derselben Lehrerschaft zu unterrichten. Der Verfasser problematisiert auch die Klassen für Schwererziehbare und sieht für die ausgesprochen „Gemeinschaftsunfähigen“ aus sogenannten „asozialen“ Zusammenhängen auch die Heimunterbringung vor. (vgl. ebd., S. 112f.)

Die grundlegende Aufgabe der Schule sei es, zur Ausleseschule zu werden, um die aus der „Anlage Befähigten zu fördern, nicht aber an sich Unerwünschte in eine normale Schullaufbahn zu drängen oder dort zu erhalten“ (ebd., S. 114). Genau das versteht der Autor unter den von ihm sogenannten „Siebungsmaßnahmen der Schule“ (ebd., S. 114).

5. Für die Praxis: „Schülerbögen“ für die „Auffälligen“ und Kontakt zu Staat und Partei

Dr. Alfred Eydt schrieb noch einen dritten Artikel: „Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung: Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder“²²². Laut dem Autor sollen in diesem Artikel

²²² Eydt, Dr. Alfred: Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung: Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 8/9, August/September 1942, S. 209–236.

„Arbeitsergebnisse und Fragestellungen behandelt werden, die an sich jeder Erzieher in seiner Praxis braucht [...]. Es sind Fragestellungen, die sich aus weltanschaulichem Bekenntnis, politischer Verpflichtung und erzieherischem Wollen in gleichem Maße ableiten und nach den Mitteln suchen, die Höchstleistungen schulischer Arbeit erst ermöglichen.“ (Dr. Alfred Eydt: Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung: Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 8/9, August/September 1942, S. 211)

Dabei geht es ihm unter anderem um den sogenannten „erbuntüchtigen Nachwuchs“ (ebd., S. 211). Bei der Frage, wer als „erbuntüchtig“ gilt, differenziert der Autor nach Alter und entsprechenden Entwicklungsphasen, denn offenbar sieht er die Pubertät nicht als geeignete Phase an, um sicher über „gemeinschaftsuntaugliches Verhalten“ entscheiden zu können.

„Die Begriffe ‚erbkrank‘ und ‚erbggesund‘ sind dem Lehrer heute durchaus geläufig. Das Gesetz (Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses) hat klar umrissen, was mit den Trägern schwerer erblicher Belastungen zu geschehen hat. Die Fülle *erbuntüchtigen* Nachwuchses verbleibt trotz allem der Schule. Erbuntüchtig sind all jene Erbträger, die durch dauerndes gemeinschaftsuntaugliches Verhalten eine Belastung für die Gemeinschaft werden, deren Verhalten auch nicht durch die besten erzieherischen Maßnahmen auf die Dauer geändert werden kann, weil das Verhalten eine Folge ihrer Anlagenstruktur ist. Erfahrungsgemäß ist die Variationsbreite der Gemeinschaftsuntauglichkeit sehr breit. Häufig wird die Mannigfaltigkeit gemeinschaftsuntauglichen Verhaltens erst in den Lebensaltern sichtbar, wo die geistige und körperliche Entwicklung zum Abschluss gekommen ist.“ (ebd., S. 211, Herv. i. O.)

Weiter heißt es:

„Der Asoziale (Gemeinschaftsuntaugliche) ist im Durchschnitt körperlich durchaus gesund, ja, er ist in sehr vielen Fällen geistig sogar hinreichend veranlagt. [...] Was den gemeinschaftsuntauglichen ‚anormal‘ erscheinen lässt, ist zumeist nicht die geistige Veranlagung im engeren Sinne, sondern die Zielstellung, die Absicht und die Art, wie die geistigen und körperlichen Funktionen benutzt werden.“ (ebd., S. 212)

Im Weiteren weist der Autor darauf hin, dass im Gegensatz zu eindeutigen Erbkrankheiten, die „erbbiologischen Voraussetzungen“ und „psychischen Phänomene [...] auch hinsichtlich der pädagogischen Konsequenzen in keiner Weise ausreichend erforscht sind“ (ebd., S. 212).

In dem insgesamt fast 30-seitigen Artikel werden ausführlich Beispiele „erbuntauglichen Verhaltens“ geschildert. Aus einer ganz anderen Interessenslage könnte man sie vermutlich auch als Beispiele gerade für die soziale Bedingtheit von Verhaltensweisen heranziehen. Die Interpretation des Autors geht allerdings in die entgegengesetzte Richtung und versucht die Lehrerschaft dafür vorzubereiten bei Bedarf durchzugreifen. Dabei geht er immer wieder auf die vielen Probleme ein, die eine entsprechende Klassifizierung der Schüler mit sich brächte. Dafür sei eine genauere Beobachtung der Schüler nötig, deren

Ergebnisse im „Schülerbogen“ festzuhalten seien und die über die Notengebung hinausgehe. Dem Argument, dass das einen höheren Arbeitsaufwand bedeute, versucht der Autor damit zu begegnen, „dass eine rechtzeitige Ausschulung wenigstens in den Oberklassen spürbare Entlastungen bringen kann.“ (ebd., S. 233).

„Je nach den Ausfällen, die beim Kinde festgestellt wurden, kann dann auch die Entscheidung über die weitere erzieherische Betreuung gefällt werden. Geistig nicht genügend veranlagte Kinder gehören in Hilfsschulen bzw. Hilfsklassen. Kinder, die gemütskalt, willensmäßig ungenügend veranlagt oder ohne ausreichende Einordnungsbereitschaft sind, gehören ebenfalls nicht in die normale Erziehungsgemeinschaft. Sie müssen gesondert erzogen und gewöhnt werden. [...] Auf einer Seite muss ein Ausfall sichtbar werden. Da uns in der normalen Volksschule alles darauf ankommen muss, das beste und höchste für die Anlagenentfaltung unserer voll brauchbaren Kinder zu leisten, muss der Erzieher in die Lage versetzt werden, seine Kräfte auch uneingeschränkt für diese Aufgabe zu nutzen.“ (ebd., S. 234)

Der Autor sieht hierbei durchaus organisatorische Schwierigkeiten. Der Lehrer selbst sei von sich aus „zunächst nur in der Lage, seine Schülerbögen nach solchen Gesichtspunkten einzurichten“ (ebd., S. 234), wobei extra darauf hingewiesen wird, dass nicht „*jeder* Schülerbogen Einzelangaben dieser Richtung enthalten muss. Für das normalveranlagte Kind sind ja keine Sondermaßnahmen erforderlich. Wir beschränken uns deshalb bewusst nur auf die auffälligen Kinder“ (ebd., S. 234, Herv. i. O.).

An dieser Stelle fordert der Autor erneut das Engagement der Schulaufsichtsbehörden, die die Arbeit der Lehrkräfte unterstützen sollen und zum Beispiel „Verbindung zu den Partei- und Staatsdienststellen“ (ebd., S. 234) herstellen sollen.

Das Programm der Ermordung der „Ausgelesenen“ hatte zu diesem Zeitpunkt (1942) schon begonnen.

6. „Homosexuelle [...] unschädlich“ machen

Ein Autor namens Prof. Dr. Schorsch geht in einem anderen Artikel noch einen Schritt weiter.²²³ In einem Abschnitt zu Sexualität bei Kindern und Jugendlichen geht es um Homosexualität:

„Sexuelle Abwegigkeiten, vor allem die praktisch wichtigste der *Homosexualität*, sind selten in einer abnormen Triebanlage begründet, öfter in charakterlicher Abartigkeit, am häufigsten aber in Umwelteinflüssen und oft nur eine vorübergehende Erscheinung im Laufe der Sexualentwicklung. Nach unseren Erfahrungen handelt es sich bei der großen Mehrzahl der Jugendlichen, die in homosexuelle Affären verwickelt werden, um Verführte. Im Allgemeinen wird derartigen Auswüchsen die Spitze abgebrochen, wenn es gelingt, den einen meist älteren Verführer oder die wenigen aktiven Elemente ausfindig und unschädlich zu machen.“ (Prof. Dr. med. G. Schorsch: Zur ärztlichen Jugendkunde, NSBW 8. Jg. 1943, Heft 3, März 1943, S. 87, Herv. i. O.)

Es gehört zu den gängigen Vorurteilen, die Homosexualität von Jugendlichen als durch einen älteren Verführer künstlich erzeugt zu erklären. Unabhängig von den diversen vorgeblich wissenschaftlichen Erklärungsmodellen zu Homosexualität kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass die Schlussfolgerungen eindeutig und brutal sind: ohne Umschweife wird davon geredet ältere Homosexuelle „unschädlich“ zu machen.²²⁴

Die Feststellung, dass Homosexualität nicht durch „abnorme Triebanlagen“ bedingt sei, oder nur in Ausnahmen, bedeutet für die NS-Ideologie, dass die so definierte Homosexualität ein Verbrechen ist, dass geahndet werden muss.²²⁵

²²³ Schorsch, Prof. Dr. med. G.: Zur ärztlichen Jugendkunde, NSBW 8. Jg. 1943, Heft 3, März 1943, S. 73–92. Zu Schorsch und seiner Tätigkeit in der mörderischen Aktion T4 (Krankenmorde) siehe Anhang I.

²²⁴ Zufällig ist es nicht, dass nur von einer männlichen Homosexualität die Rede ist. Die Wortwahl in diesem Zusammenhang („derartigen Auswüchsen die Spitze abgebrochen“) legt für alle psychoanalytisch interessierten Leser und Leserinnen möglicherweise einiges offen.

²²⁵ „Die Spitze abbrechen“ bedeutete in der Praxis des NS-Regimes auch Kastration als Möglichkeit auf angeblich „freiwilliger Basis“ oder auch zwangsweise Unfruchtbarmachung mit Hilfe von Röntgenstrahlen. Siehe hierzu; Poliakov, Léon / Wulf, Joseph: Das Dritte Reich und die Juden, Frankfurt/Main u.a., 1983, S. 392f. Zur Verfolgung von Homosexuellen siehe Centrum Schwule Geschichte (Hrsg.): „Das sind Volksfeinde!“ Publikation zur Ausstellung ‚Das sind Volksfeinde‘. Kölner ‚Sonderaktion‘ gegen Homosexuelle im Sommer 1938. Köln 1998; Grau, Günter (Hrsg.): Homosexualität in der NS-Zeit. Frankfurt/Main 2003; Heger, Heinz: Die Männer mit dem Rosa Winkel, Hamburg 1972; Jellonek, Burkhard: Homosexuelle unter dem Hakenkreuz. Die Verfolgung von Homosexuellen im Dritten Reich. Paderborn 1990; Jellonek, Burkhard / Lautmann, Rüdiger (Hrsg.): Nationalsozialistischer Terror gegen Homosexuelle - verdrängt und ungesühnt, Paderborn 2002; Lautmann, Rüdiger (Hrsg.): Gesellschaft und Homosexualität, Frankfurt/Main 1977; Plant, Robert: Rosa Winkel. Der Krieg der Nazis gegen die Homosexuellen, New York 1986; Stümke, Hans Georg / Finkler, Rudi: Rosa Winkel, Rosa Listen, Hamburg 1981. Bis Mitte 1943 kam es zu ca. 2.300 Männer Zwangs-Kastrationen: (§ 42 k) StGB, allein in Buchenwald wurden von 850 Häftlingen mit dem „Rosa Winkel“ über 50 % kastriert. (vgl. Grau, 2003, S. 329). Unklar ist die Gesamtzahl der KZ-Häftlinge mit dem „Rosa Winkel“: Es wird geschätzt, dass zwischen 50.000 und 100.000 in KZs inhaftiert waren. (vgl. Jellonek / Lautmann 2002, S. 160).

VI. Rassistische Erziehung in der Schule und in der Unterrichtspraxis

Im nachfolgenden Teil über rassistische Erziehung in der Schule und in der Unterrichtspraxis im Allgemeinen wird zunächst noch einmal das Problem angeschnitten: was kann Erziehung laut den NS-Ideologen eigentlich erreichen, wenn doch durch die »Rasse«, biologisch, durch Vererbung alles vorprogrammiert sei. Die Lösung der Erziehungswissenschaften in der NS-Zeit war: zwei Drittel seien erblich, ein Drittel könne die Profession der Erziehungswissenschaftler und der Praktiker in den Schulen noch beeinflussen. Zudem wird in den hier vorgestellten Artikeln die Erziehungswissenschaft sehr massiv in die Pflicht des NS-Staates genommen.

In Hinblick auf die Unterrichtspraxis werden zunächst Hinweise auf die Nutzung von Abbildungen im »Rassenkundeunterricht« vorgestellt und gleichzeitig didaktische Empfehlungen gegeben, wie Abbildungen von »Feinden« genutzt werden sollen: mit brutaler Offenheit wird hier gelehrt, wie Hetze didaktisch und methodisch organisiert werden soll. Didaktische Probleme gibt es offenbar auch bei der Vermittlung der »Rassentheorie« des NS-Staates. Es wird davor gewarnt, zu theoretisierend an diese Frage heranzugehen. Als Gegenmittel werden unterschiedliche sogenannte »rassische Gemeinschaftserlebnisse« favorisiert und organisiert. Zudem wird empfohlen alles darauf auszurichten, dass die Schülerinnen und Schüler nach der Schule die »richtige Gattenwahl« treffen.

Ein weiteres Problem für die pädagogische NS-Praxis war es offensichtlich, den noch ein wenig sozial eingestellten Lehrerinnen und Lehrern »beizubringen«, dass nun alle die Kinder endlich »weg müssten«, die im Zuge der Eugenik-Ideologie in den Artikeln als »ewiger Bremsklotz« und den Unterricht im Allgemeinen hemmend bezeichnet werden. Solche Passagen zielen darauf ab, der Mentalität mancher Lehrerinnen und Lehrer dadurch entgegenzukommen, dass ihnen Unterrichtserleichterung in Aussicht gestellt wird, indem alle möglichen als »Störenfriede« empfundenen Schülerinnen und Schüler möglichst rasch in die Hilfsschule überwiesen würden.

Eingeschoben wird dann ein Bericht eines Lehrers aus der NS-Schulpraxis, der voll Eigenlob seine Methode des »forschenden Lernens« anhand der Augenfarbe und Haarfarbe von Schülerinnen und Schülern vorstellt.

Im letzten Teil des Kapitels geht es dann um die kaum zu überschätzende Rolle der ständigen Feiern in der Schule, die mit gewissem psychologischem Geschick planmäßig zur Indoktrination der Kinder und Jugendlichen mit NS-Ideologie eingesetzt wurden.

1. Zwei Drittel erblich

Gerade für die pädagogische Praxis war die vielfältig theoretisch diskutierte Frage, was Erziehung überhaupt erreichen könne, wenn die Vererbung ein solch starker Faktor sei, von durchaus ernster Bedeutung. Es entspricht der Logik einer ganzen Profession, dass die eigene Tätigkeit als besonders wichtig herausgestellt wird. Von der eigenen Wichtigkeit überzeugt, wird in dieser Zeitschrift, wie im Abschnitt vier in Hinblick auf die Psychologie schon angeschnitten, die Bedeutung der Erziehung für das NS-Regime unterstrichen, ohne jedoch die These von der »Unveränderbarkeit von Rassenmerkmalen« anzugreifen.

Im Januar 1939 erschien der Artikel „Charakter- und Rassenkunde: ihre Wirkung auf das Leben“²²⁶ von Herbert Zinke aus Berlin. Dieser Artikel enthält eine kurze Polemik gegen nicht genauer benannte Personen, die durch eine Übertreibung des Biologischen, des Vererbten den Spielraum und die Bedeutung der Erziehung verengten, so die These:

„Unleugbar steckt in diesen Überlegungen ein fatalistisches Element. Die Ziele der Bemühung um eine eigene seelisch-geistige Weiterentwicklung und die der Weiterbildung anderer durch Erziehung werden verengt.“ (Herbert Zinke: Charakter- und Rassenkunde: ihre Wirkung auf das Leben, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 10)

Im Grunde handelt es sich einfach um einen kurzen Beitrag, der die Bedeutung der NS-Erziehung herausstreicht, die eben nicht durch eine bloße Erkenntnis über die »Rasseneigenschaften« ersetzt werden könne.

Der Artikel „Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien“²²⁷ von Dr. E. Widmann, einem Oberstudiendirektor, vom Januar 1937 verweist auf entsprechende Erlasse und gibt sozusagen eine Faustformel für das Problem, dass der Stand der Pädagogen angesichts der Theorie »rassischer Vorprägung« eigentlich nicht viel ausrichten könne. Er postuliert, „dass unsere erzieherische Arbeit etwa nur zu *einem Drittel* von unserer Leistung abhängig sein kann, während die anderen beiden Drittel von erblichen Bedingungen abhängig sind“ (Dr. E. Widmann: Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 37, Herv. i. O.).

²²⁶ Zinke, Herbert: Charakter- und Rassenkunde: ihre Wirkung auf das Leben, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 10–13. Zum Autor siehe Anhang I.

²²⁷ Widmann, Dr. E.: Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 37–39. Zum Autor siehe Anhang I.

2. Gegen eine sich „eigengesetzlich gebärdende Erziehungswissenschaft“

Ein weiterer Themenkomplex war die Frage, wie weit die Erziehungswissenschaft im Kern autonom vom politischen Tagesgeschehen und mit einer eigenen Tradition eine relative Autonomie haben dürfe. Sei nicht vielmehr ein Bruch mit der bisherigen Tradition der Erziehungswissenschaft nötig, da nun nicht nur der Gesichtspunkt der »Rasse«, sondern auch die nationalsozialistische Ausrichtung ein Kernpunkt der Erziehungswissenschaften sein müsse.

Im Artikel „Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule“²²⁸ von Albert Höft, einem Schullehrer und Rassenkundler, wird einleitend gegen eine sich „eigengesetzlich gebärdende Erziehungswissenschaft“ (Albert Höft: Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 28) polemisiert.²²⁹

„Eine artgläubige Erziehung wird darum nicht von der hohen Warte vermeintlicher geistiger Überlegenheit gelehrt, sondern von lebenskämpferisch erprobten, in der nationalsozialistischen Weltanschauung fest verwurzelten Jugendführern lebens- und artgesetzlich gestaltet. Wir lehnen darum eine nie fertig werdende Erziehungsproblematik ab, die nahezu zu einer Problemknochelei geführt hat, und setzen das wirkende Leben ein. Nicht Probleme, sondern vordringliche völkische Lebensnotwendigkeiten bestimmen den erzieherischen Einsatz.“ (ebd., S. 29)

Denn alle Mächte der Erziehung würden ihre Kraft aus einer Quelle ziehen, die als „rassische[n] Lebensgläubigkeit“ (ebd., S. 30) bezeichnet wird.²³⁰

²²⁸ Höft, Albert: Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 28–36. Zum Autor siehe Anhang I.

²²⁹ Es liegt auf der Hand, dass dies eine indirekte Polemik gegen die von Eduard Spranger repräsentierte Richtung in der Erziehungswissenschaft ist, die aktuell von der Zeitschrift „Die Erziehung“ getragen wurde. Im Kontext der Analyse der Zeitschrift „Die Erziehung“ werden wir auf diese Frage genauer eingehen.

²³⁰ Der Verfasser eines ähnlich ausgerichteten Artikels, Dr. Walter Groß, wird als Leiter des Rassenpolitischen Amtes der NSDAP vorgestellt; nähere Informationen zu ihm in Kapitel I. 2. In der knappen Stellungnahme betont Groß, dass „wir als alte politische Kämpfer“ weniger auf die biologischen Erkenntnisse der Vererbungslehre achten, sondern eher auf der Hut sein sollten, dass es um „die Weltanschauung und das politische Weltbild im weitesten Sinne“ gehe. (Dr. Walter Groß: Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 12, Dezember 1937, S. 705–707, hier S. 705). Es gab also ein Gerangel und interne Polemik um die Akzentsetzung in Hinblick auf den „biologischen“ Faktor und seinen Einfluss auf die Erziehung. Dem „alten Kämpfer“ war das einfach zu viel Theorie und zu wenig Politik. Groß beteiligte sich als Leiter des Rassenpolitischen Amtes an vertraulich geführten Diskussionen: Er wandte sich dagegen, von „deutscher Rasse“ zu sprechen, und bestand darauf, dass naturwissenschaftliche Beweise vorlägen und von nordischer, dinarischer, ostischer usw. Rasse zu sprechen sei. In einem Schreiben vom 24.10.1934 mahnt er zur Vertraulichkeit dieser Diskussion, es geht ihm also offenbar um nach außen hin einheitliches Auftreten (abgedruckt in Q 14, S. 411–413). Mit Hans Lammers (Reichsminister seit 1937) diskutierte er „die Frage der Mischlinge“ und die Notwendigkeit und Umsetzung von deren Sterilisation (siehe Q 14, S. 410). Außerdem beteiligte er sich an einer Diskussion über die angebliche

In der Tat sei die Aufgabe des Lehrers das Unterrichten, aber das Hauptgewicht müsse auf dem Grundwort „Richten“ liegen; es gehe um das „Ausrichten“ der Jugendlichen und nicht um bloße Kenntnisübermittlung. (vgl. ebd., S. 30) Die Idee einer fächerumspannenden Erziehung wird als Kernpunkt der NS-Erziehung vorgetragen:

„Die geistige Jugendführung im Dritten Reich macht der Selbstherrlichkeit der Fächer und dem Fachgeist ein Ende, durchdringt alle Teilaufgaben und -bereiche der schulischen Erziehung von *einer* Lebensauffassung und Weltanschauung aus und ist in allen Zielsetzungen volkbezogen und volkgerichtet.“ (ebd., S. 31, Herv. i. O.)

Nach dem Hinweis auf einen angeblichen „Befehl“ Adolf Hitlers (in Wirklichkeit handelt es sich um ein nachgesprochenes Zitat aus „Mein Kampf“), den „Rassesinn und das Rassegefühl²³¹ instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der uns anvertrauten Jugend hineinzubrennen“ (ebd., S. 32), versucht der Autor in reformpädagogischem Vokabular einen Monatsplan aufzustellen, der über viele verschiedene Fächer hinaus Themen behandelt wie: „Fremdrassen in Deutschland und in anderen Ländern Europas“, „Das Weltjudentum als zersetzende Macht“ oder etwa „Führerworte zur Rassenfrage“ (ebd., S. 34).

Im weiteren Verlauf des Artikels betont er die didaktische Bedeutung des Gegenwartsbezugs für die Behandlung der »Rassenfrage«. Als Beispiel nennt er den Vergleich von „deutscher und französischer Einstellung zur Rassenpolitik“ (ebd., S. 34), wobei er von der „Verniggerung Frankreichs“ (ebd., S. 34) spricht.²³² »Die Franzosen«, so der Autor weiter in seiner rassistischen Sprache, würden extra Fotos von „schönen Mischlingstypen“ auswählen, um die „unübersehbar große Zahl äußerst missgestalteter Mischlinge“

Auswirkung der »Rasse« im Menschen zwischen den Positionen von Hans Friedrich Karl Günther und Ludwig Ferdinand Clauss, einem NS-Rassenpsychologen. Groß verurteilt vehement die Sicht von Clauss, der Kern der »Rassenzugehörigkeit« sei die geistig-seelische Wesenheit und die rassische Erscheinung eines Menschen dessen Ausdruck. Groß kritisiert dabei die „Rassenpsychologie“ und macht sich in einem Diskussionsbeitrag auf der Eröffnungsfeier der Außenstelle der „Hohen Schule“ in Frankfurt über Clauss persönlich lustig und bringt als Argument gegen ihn vor, er stehe mit einer jüdischen Frau in Verbindung. Das Fazit von Groß zum Umgang mit Clauss ist Folgendes: Da dieser im Ausland einen Namen habe, könne man sich aus außenpolitisch-taktischen Gesichtspunkten einen Kampf gegen ihn nicht leisten. Daher seien Säuberungsaktionen in Literaturzusammenstellungen zu unterlassen und Clauss einfach totzuschweigen (Der Beitrag ist abgedruckt in Q 14, S. 413–415).

²³¹ In einem Artikel über den Dichter Grabbe heißt es: „aus Rassegefühl wird er ein überzeugter Antisemit“ (Volkmar, Dr. August: Christian Dietrich Grabbe als Streiter und Seher, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, August/September 1934, S. 515–519, hier S. 519).

²³² Hier wird Rassismus mit Antikommunismus kombiniert. Es heißt: „Die Gegenwartsauffassung der Themen kann ebensowohl unter der Zusammenschau: Kampf des Nationalismus gegen den Bolschewismus erfolgen, wobei wir zugleich auf die rassisch bedingten Unterschiede des ‚Nationalismus‘ bei den verschiedenen Völkern eingehen.“ (Höft, Albert: Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 34) Weiter heißt es: „Der französische Kommunist Thorez beschäftigte sich kürzlich in einer seiner üblichen Hetzreden mit deutschen Auffassungen zur Rassenfrage und las dabei einige Stellen aus dem Werk des Führers vor. Zu der Stelle, die die ‚Verniggerung Frankreichs‘ behandelt, erklärte er, Frankreich sei stolz, aus den Negern französische Staatsbürger gemacht zu haben.“ (ebd., S. 34) Das langt als Anklagepunkt.

(ebd., S. 35) zu vertuschen. Der Artikel schließt mit einigen Zitaten sogenannter großer Deutscher über die »Macht des Blutes«, die Ahnen und »das Deutschsein«. (vgl. ebd., S. 34ff.)

3. Die »Rassenseele« und die Problematik der Verwendung von Abbildungen in der »Rassenkunde«: „Hässlichkeit jüdischer Typen“

Der folgende Artikel „Rassenkunde und Biologieunterricht“²³³ von Dr. Werner Dittrich, einem Naturwissenschaftler, Zeitschriftenherausgeber und Mitarbeiter im Rassenpolitischen Amt, betont den Vorrang der Biologie und des Biologen. Es gehe nicht um den Umbau aller Fächer, da die Biologie nicht in allen Fächern behandelt werden müsse, sondern darum in jeder Hinsicht eine „rassenbewusste“ Haltung zu erzeugen. Eine „rassenpolitische Erziehung“, so der Autor, sei nicht Sache eines bestimmten Faches, sondern solle der Schule insgesamt anvertraut werden. Dann aber fährt er fort:

„Trotzdem wird der *Biologe*, weil er besonders lebensnah zu denken gewöhnt ist und weil die nationalsozialistische Weltanschauung einfach die für unsere Zeit naturnotwendige und naturgesetzliche Lebensform des deutschen Volkes garantiert, stets der wichtigste Träger sowohl rassenkundlicher Belehrung als auch vor allem rassenpolitischer Erziehung sein.“ (Dr. Werner Dittrich: Rassenkunde und Biologieunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 19, Herv. i. O.)

Auch dieser Autor warnt davor die »Seelenkunde« zu vernachlässigen: „Es ist aber gerade notwendig, dass die Verschiedenartigkeit der *Rassenseelen* zutiefst begriffen wird.“ (ebd., S. 21, Herv. i. O.) Aus inhaltlichen, aber auch aus methodischen Gründen wird in diesem Artikel empfohlen, „gerade die Rassenseele bei der Rassenbeschreibung in den Vordergrund zu rücken.“ (ebd., S. 22)

„Selbstverständlich muss der Jugendliche zunächst einmal *Rassenunterschiede überhaupt* sehen lernen. Deshalb wird man zunächst gute und sprechende Bilder sehr verschiedenartiger Rassen im Vergleich zu Bildern eines nordischen Menschen auf ihn einwirken lassen. Aus dem Antlitz dieser Bilder wird er von allein auch die Fremdartigkeit jener Seelen und ihrer Äußerungen und Schöpfungen ersehen. Die Darstellung der *Judenfrage* hat auch im Rahmen dieser großen Gegensätze zu erfolgen. Wenn wir auch wissen, dass gewisse Bestandteile des Judentums europäischen Ursprunges sind, so erkennen wir doch auch, dass gerade die sein seelisches Wesen bestimmenden Züge uns ebenso wesensfremd sind, wie die aller anderen entfernten Rassenseelen. Gerade weil dem Judentum die anthropologische Einheitlichkeit fehlt, während die seelische durchaus exakt nachweisbar ist, ist besonders auf dem *Gebiete der Judenfrage der methodische Einsatzpunkt im Seelenkundlichen* zu suchen.“ (ebd., S. 22, Herv. i. O.)

Es lohnt sich, dass hier aufgeworfene Problem kurz zu charakterisieren.

²³³ Dittrich, Dr. Werner: Rassenkunde und Biologieunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 18–22. Zum Autor siehe Anhang I.

Es ist ganz offensichtlich, dass die auch in der NS-Zeit übliche Einteilung der sogenannten menschlichen »Rassen« anhand äußerer Merkmale sofort versagt, wenn jüdische Schülerinnen oder Schüler in der Klasse sind, die äußerlich von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern gar nicht unterschieden werden können. Und hier setzt nun der methodische, im Grunde didaktische Joker ein, das Thema der äußerlichen Erscheinung zu verlassen und ein Thema zu wählen, indem nichts bewiesen und insofern auch nichts widerlegt werden kann: die sogenannte „Rassenseele“, und damit einhergehend die Konstruktion von etwas wie einer „jüdischen Seele“. Das Problem der Anschaulichkeit oder besser der schwierig zu gestaltenden Anschaulichkeit der vorgeblich „rassefremden Juden“, das im Unterricht offensichtlich werden könnte, wird benannt, ohne eine wirkliche Lösung vorzuschlagen. Zumindest für die Volksschule aber soll dieses Problem übersprungen werden:

„In der Volksschule genügt es wiederum, wenn diesen fremden Rassenseelen die *nordische* in ihrer Einmaligkeit, in ihrer gewaltigen schöpferischen Kraft gegenübergestellt wird. Nur in sehr reifen Klassen können wir uns auch einmal in die an sich sehr reizvolle Seelenkunde der europäischen Einschlagsrassen hineinbegeben.“ (ebd., S. 22, Herv. i. O.)

Es geht offensichtlich darum, auf niedrigstem Niveau sowohl Äußerlichkeiten als auch die angeblich darin zum Ausdruck kommenden »seelischen Eigenschaften« als Mittel zu nutzen, um das Gegensatzpaar »nordische Rassen-fremde Rassen« zu zementieren. Die hier so genannten „europäischen Einschlagsrassen“ (gemeint sind offensichtlich die von Hans Günther definierten sechs europäischen »Rassen«, aus denen sich auch das »deutsche Volk« zusammensetzt) sind auch nach Ansicht dieses Autors so kompliziert, dass sie in den normalen Volksschulklassen nicht erklärt werden sollen.

Im darauf folgenden Artikel mit dem Titel „Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht“²³⁴ von Dr. Karl Zimmermann wird ebenfalls auf die Bedeutung von Abbildungen für die Vermittlung der »Rassenkunde« eingegangen.

„Sinn und Ziel des rassenkundlichen Unterrichtes in der Schule ist, die Jugend den rassischen Eigenwert des deutschen Volkes erkennen zu lehren und den Willen zur Erhaltung und Mehrung seiner artgemäßen Erbanlagen zu entwickeln. Die erste Erziehung dazu erfolgt durch die Entwicklung des Instinktes, Gefühles und Blickes für rassische Werte. Das Bild stellt dabei ein wesentliches Erziehungs- und Unterrichtsmittel dar.“ (Dr. Karl Zimmermann: Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 23)

Hier existiert nun ein Problem das der Verfasser dieses Artikels lösen möchte. Die »Rassentheoretiker« der NS-Ideologen vertraten ja nicht die These, dass das »deutsche Volk« eine einheitliche »Rasse« sei, sondern es existierte die Vorstellung einer „gesunden“ Mischung verschiedener »Rassentypen« mit der »nordischen Rasse« als dominierend.

²³⁴ Zimmermann, Dr. Karl: Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 23–28. Zu Dr. Karl Zimmermann siehe Anhang I.

Gleichzeitig war aber die Rede von »Rassenreinheit«. Das musste verwirren. Daher erklärt der Autor gleich einleitend:

„Völlig verfehlt wäre es, den rassenkundlichen Unterricht mit einer Betrachtung der Systemrassen des deutschen Volkes zu beginnen. Der rassenkundliche Unterricht in der Schule darf keinesfalls dem Grundsatz zuwiderlaufen, dass wesentlicher Maßstab für den rassischen Wert eines einzelnen Volksgenossen Charakter, Leistung und Erbgesundheit sind, und darf keinesfalls durch eine äußerliche Rassensystematik das Erlebnis der Gemeinschaft im Volke und in der Jugend gefährden und auf der einen Seite Minderwertigkeits- und auf der anderen Seite Überheblichkeitsgefühle erzeugen. [...] Dabei ist zunächst wichtiger, dass diese äußeren Wesenszüge an dem *gesunden Durchschnitt* gezeigt und erkannt, als dass sie den Kindern lediglich in Idealtypen nahe gebracht werden.“ (ebd., S. 23, Herv. i. O.)

Hier wird deutlich, dass in einer Klasse mit rothaarigen oder schwarzhaarigen Kindern die ständige Betonung des blonden, blauäugigen Menschen zu ernststen Spannungen führen kann. Die Kinder sollen sich nicht als fremd erleben, so der Autor, sondern sie sollen lernen unter den anderen vor allem „den Juden“ als das Fremde zu erkennen. In dieser Hinsicht betont der Artikel folgenden Gedanken:

„Hinsichtlich der *Juden* gilt hier, dass besonders Typen zu wählen sind, die klar das für uns unangenehm Charakteristische dieser negativen rassischen Auslese zum Ausdruck bringen, nicht Vertreter, in denen sich im Äußeren eine gewisse Anpassung an das Wirtsvolk vollzogen hat.“ (ebd., S. 24, Herv. i. O.)

Weiter wird vorgeschlagen, Bilder von „Bastarden“ zu zeigen und zwar: „solche von Bastarden unter diesen [artfremden] Rassen und zwischen ihnen und deutschen Menschen“, damit das „Dissonante in der Erscheinung solcher Menschen [...] seine rassenerzieherische Wirkung schon im Kinde“ (ebd., S. 24) haben könne.

„Es muss hierbei auch darauf aufmerksam gemacht werden, dass die überaus häufige körperliche Hässlichkeit jüdischer Typen auf deren starke Rassenmischung zurückzuführen ist, in der artferne Rassen (orientalische und vorderasiatische) überwiegen.“ (ebd., S. 24)

Auch dieser Autor betont, dass eine Behandlung der sechs verschiedenen sogenannten „Systemrassen“ des deutschen Volkes im Unterricht vor dem siebten und achten Jahr der Volksschule nicht in Frage komme. Es wird hier unterschieden zwischen „Systemrassen“ und „Vitalrassen“, wobei die „Systemrassen“, so der Autor, „*innerhalb unseres Volkes* zu einer unauflösbaren Vermischung gekommen“ (ebd., S. 24, Herv. i. O.) seien. Daher gebe es auch im deutschen Volk Menschen sehr unterschiedlichen Aussehens, die dennoch im Kontext der konstruierten sogenannten „Vitalrassen“ die sich im deutschen Volk verschmolzen hätten, ähnliche oder gleiche, vor allem „seelenbildliche[n] Rassenmerkmale[n]“ (ebd., S. 25) aufwiesen. So werden mittels der »Rassenseele« doch Gemeinsamkeiten der unterschiedlich aussehenden Mitglieder der sogenannten »deutschen Volksgemeinschaft« konstruiert. In höheren Klassen müsse das Problem genauer erklärt werden:

„Ein völliger Verzicht auf die Behandlung der Rassen des deutschen Volkes mit der Begründung, dass diese für das Erlebnis der Volksgemeinschaft eine Gefahr bedeute, ist ebenso wenig richtig wie ein sofortiger Beginn des rassenkundlichen Unterrichtes mit den deutschen Rassen. [...] Es muss lediglich in der Jugend die klare Erkenntnis entwickelt werden, dass das deutsche Volk trotz seiner Rassenmischung als jahrtausendealter Sippenverband eine Bluts- und Erbgutgemeinschaft bildet, in der wohl auch bald die eine, bald die andere nicht-nordische Rasse stärker hervortreten kann, aber im Ganzen immer die nordische Rasse überwog und überwiegen muss.“ (ebd., S. 25)

In der Folge wird noch auf die Besonderheiten von Sportbildern, Frontalaufnahmen und Seitenansichtsdarstellung der verschiedenen »Rassen«, aber auch auf das Familienbild und auf das Kind im Bild verwiesen, wobei es als notwendig empfunden wird, darauf hinzuweisen, dass doch vielmehr nordisches Blut existiere, als es vom Erscheinungsbild der Erwachsenen her scheine, da Kinderhaare ja doch nachdunkeln und somit die „Blondanlage“ (ebd., S. 26) überdeckt würde. In diesem Zusammenhang folgt eine Warnung, dass der Film, das laufende Bild, rassenkundlich nicht so gut zu benutzen sei wie Standbilder. Weiter wird noch auf die „Gattenwahl“ abgezielt:

„Ein recht wesentliches Ziel des rassenkundlichen Unterrichtes ist die Mithilfe bei der Erziehung zur rechten *Gattenwahl* und zur Reinhaltung des völkischen Blutes. Daher sind Bilder von ungünstigen Rassenmischungen, insbesondere auch von *Bastarden* zwischen deutschen und artfremden Rassen (Farbige im Rheinland!, Halbjuden!) von besonderem Werte.“ (ebd., S. 27, Herv. i. O.)

Die Systematik der Beschimpfung bei gleichzeitigem Anspruch auf angeblich wissenschaftliche Theorien zurückzugreifen, dazu noch der Habitus des verständnisvollen Pädagogen – all dies wird in diesem Artikel zusammengeführt. Im Grunde wird ein ganzes Programm didaktisch-methodischer Hinweise gegeben, wie durch verzerrende Darstellung der als minderwertig angesehenen Menschen der Kontrast zum deutschen Volk hervorzuheben sei, während deren »innere Unterschiede« nur sehr vorsichtig und in höheren Klassen zum Thema gemacht werden sollen.

Zugespitzt heißt es noch mit einer Portion Antikommunismus:

„Nicht zuletzt lässt sich an Bildern von Juden und Bastarden deutlich aufzeigen, wie sich seelische Minderwertigkeit und Zerrissenheit im Antlitze spiegeln. Besonders die jüdisch-bolschewistischen ‚Politiker‘ und Verbrecher liefern ein reiches und außerordentlich sprechendes Material hierfür.“ (ebd., S. 27)

Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth:

Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht

Sinn und Ziel des rassenkundlichen Unterrichtes in der Schule ist, die Jugend den rassistischen Eigenwert des deutschen Volkes erkennen zu lehren und den Willen zur Erhaltung und Mehrung seiner artgemäßen Erbanlagen zu entwickeln. Die erste Erziehung dazu erfolgt durch die Entwicklung des Instinktes, Gefühles und Blickes für rassistische Werte. Das Bild stellt dabei ein wesentliches Erziehungs- und Unterrichtsmittel dar. Völlig verfehlt wäre es, den rassenkundlichen Unterricht mit einer Betrachtung der Systemrassen des deutschen Volkes zu beginnen. Der rassenkundliche Unterricht in der Schule darf keinesfalls dem Grundsatz zuwiderlaufen, daß wesentlicher Maßstab für den rassistischen Wert eines einzelnen Volksgenossen Charakter, Leistung und Erbgesundheit sind, und darf keinesfalls durch eine äußerliche Rassen-systematik das Erlebnis der Gemeinschaft im Volke und in der Jugend gefährden und auf der einen Seite Minderwertigkeits- und auf der anderen Seite Überheblichkeitsgefühle erzeugen. Es gilt vielmehr zuvörderst den natürlichen Sinn und den Blick für das Gesunde, Wohlgewachsene und die gute Haltung in der Erscheinung eines Menschen und für einen anziehenden lebensvollen Ausdruck seines Gesichtes zu pflegen. Dabei ist zunächst wichtiger, daß diese äußeren Wesenszüge an dem gesunden Durchschnitt gezeigt und erkannt, als daß sie den Kindern lediglich in Idealtypen nahegebracht werden.

Bedeutsam ist nun, daß in eine solche unbefangene äußere Wertung der menschlichen Erscheinung bereits, wenn auch noch halb unbewußt, rassenkundliche Erkenntnisse hineinspielen. Von gutem Wuchs und guter Haltung und anziehendem Ausdruck erscheinen uns nur Menschen, die vor einem Maßstab bestehen, der der rassistischen Zusammensetzung unseres eigenen Volkes entnommen wird. Er wird von den Zügen bestimmt, die wir an den leiblichen Erscheinungen deutscher Menschen als richtig und gut empfinden. Gewiß können wir im einzelnen diese Züge auch an anderen Rassen wiederfinden, aber in anderen Zusammenstellungen und anderen Maßen. Ja diese Züge können sich zu einem Erscheinungsbilde fügen, das wir durchaus als gut empfinden, das heißt auch artfremde Rassen können uns als ansprechend, ja sogar als schön erscheinen, sofern wir ihnen in gesunden und guten Vertretern begegnen. Das hindert indessen nicht, daß wir sie dann mindestens als fremd erleben und daher eine Aufnahme in unsere Volksgemeinschaft instinkt- und gefühlsmäßig ablehnen. Es handelt sich bei ihnen um besonders charakteristische Formenmerkmale, namentlich häufig um eine besondere Bildung der Nase und des Mundes, eine abweichende Farbe der Haut, auch des Auges und des Haares, eine besondere Beschaffenheit von diesem und um andere äußere Merkmale, ferner vor allem um eine ganz andere Art der Haltung und der Bewegungen und des Gesichtsausdruckes.

Das Kind pflegt für solche fremde Züge einen guten Blick zu haben. Wir werden ihm daher auch die rassische Zusammengehörigkeit des deutschen Volkes zunächst dadurch am besten zum Bewußtsein bringen, wenn wir ihm neben Bildern rassetüchtiger und artgleicher Menschen Bilder artfremder Rassen in Vertretern verschiedener Qualität zeigen. Hinsichtlich der Juden gilt hier, daß besonders Typen zu wählen sind, die klar das für uns unangenehm Charakteristische dieser negativen rassischen Auslese zum Ausdruck bringen, nicht Vertreter, in denen sich im Äußeren eine gewisse Anpassung an das Wirtsvolk vollzogen hat. Selbstverständlich handelt es sich hierbei nicht um eine Anpassung im lamarkistischen Sinne, sondern um Anpassungen, die auf europäische und leider vielfach auch auf deutsche Blutseinschläge zurückzuführen sind.

Zu beachten ist auch, daß zum Bilde von Menschen artfremder Rassen die ihnen eigentümliche Haltung und Kleidung, der Kreis ihrer arteigenen Kultur und der ihnen artgemäße Lebensraum gehört. Die Übernahme der äußeren Gepflogenheiten und die Technik des nordeuropäisch-germanischen Kulturkreises durch artfremde Völker darf nicht dazu führen, daß der Blick für ihre Wesensverschiedenheit getrübt wird. Es empfiehlt sich im Anschluß an die Bilder von Vertretern artfremder Rassen auch solche von Bastarden unter diesen Rassen und zwischen ihnen und deutschen Menschen zu zeigen. (Bastarde aus der Besatzungszeit des Rheinlandes, die Rehoboter Bastarde Eugen Fischers u. a.). Das Dissonante in der Erscheinung solcher Menschen muß unmittelbar wirken und damit seine rassenerzieherische Wirkung schon im Kinde ausüben können. Es muß hierbei auch darauf aufmerksam gemacht werden, daß die überaus häufige körperliche Häßlichkeit jüdischer Typen auf deren starke Rassenmischung zurückzuführen ist, in der artferne Rassen (orientalische und vorderasiatische) überwiegen.

Wenn so neben dem artfremden Menschentum besonders das rassetüchtige deutsche eindrucksvoll dargestellt wird, so wird bei diesem von selbst das alle Stämme und Berufe verbindende nordische Erbgut deutlich hervortreten. Freilich wäre es wiederum verfehlt, von vornherein für eine rassienpolitische Erziehung hier nur Bilder von reinen nordischen Typen zu wählen. Ein an sich unverkennbar nordischer Mensch von mangelhafter Gesundheit, schlechter Haltung oder mit unerfreulichen individuellen Gesichtszügen hat für eine rassische Erziehung durch bildliche Darstellung weniger Wert als ein Typ einer der anderen im deutschen Volke vorkommenden Rassen, denn diese negativen Eigenschaften fehlen. Der Begriff der Auslese beherrscht eben auch reine Rassen. Nicht das Bild der reinen Systemrasse, sondern das der nordisch bedingten Vitalrasse ist das Wesentliche.

Nachdem aber der Sinn hierfür in Gefühl und Anschauung gefestigt ist, ist die Entwicklung des Blickes für die Systemrassen, die innerhalb unseres Volkes zu einer unauflösbaren Vermischung gekommen sind, mit Hilfe des Bildes unerlässlich. Indessen muß zugleich noch ein weiteres vorausgegangen sein: die Erkenntnis, daß nach den Gesetzen der Vererbung das körperliche und das seelische Erscheinungsbild bei mischrassigen Menschen und ebenso das Erscheinungs- und das Erbbild hinsichtlich rassischer Merkmale erheblich auseinanderfallen können. Freilich darf diese Einsicht nicht den Blick dafür verwirren, daß einmal der Leib, seine Haltung

und seine Bewegungen und das Gesicht und seine Züge weitgehend der Ausdruck der inneren Wesensart eines Menschen sind und dann, daß ein Zusammenfallen zwischen den erscheinungs- und seelenbildlichen Rassenmerkmalen weit häufiger ist als ein Auseinanderfallen. Nach alledem kommt eine Behandlung der Systemrassen des deutschen Volkes im Unterrichte vor dem 7. und 8. Jahre der Volksschule nicht in Frage. Das schließt nicht aus, daß reinrassige Typen des deutschen Volkes schon vorher gezeigt werden.

Ein völliger Verzicht auf die Behandlung der Rassen des deutschen Volkes mit der Begründung, daß diese für das Erlebnis der Volksgemeinschaft eine Gefahr bedeute, ist ebensowenig richtig wie ein sofortiger Beginn des rassenkundlichen Unterrichtes mit den deutschen Rassen. Eine neue Generation muß die biologischen Grundkomponenten unseres Volkskörpers kennen, um die Bedeutung der nordischen Rasse in diesem und darüber hinaus den nordischen Gedanken verstehen zu können. Außerdem würde ein solcher Verzicht dem Erlass des Reichserziehungsministeriums über den „Unterricht in Rassenkunde und Vererbungslehre“ vom 15. Januar 1935 widersprechen. Es muß lediglich in der Jugend die klare Erkenntnis entwickelt werden, daß das deutsche Volk trotz seiner Rassenmischung als jahrtausendealter Sippenverband eine Bluts- und Erbgutgemeinschaft bildet, in der wohl auch bald die eine, bald die andere nichtnordische Rasse stärker hervortreten kann, aber im Ganzen immer die nordische Rasse überwog und überwiegen muß. Die Mannigfaltigkeit und der Reichtum des deutschen Wesens, aber auch die Gefahren in diesem Reichtum können in diesem Zusammenhange im wahrsten Sinne des Wortes sichtbar gemacht werden.

Im Vordergrund der reinrassigen Typen muß daher immer wieder die nordische stehen. Es ist im Bilde zu zeigen, wie das nordische Blut in allen Gauen und Stämmen und in allen Berufen sich immer wieder findet. Das Erscheinungsbild des nordischen Bauern und des nordischen Arbeiters ist in allen Gauen nachzuweisen. Für einzelne Rassen besonders charakteristische Berufstypen sind im Bilde festzuhalten (nordischer Seemann, fälischer Fischer, dinarischer Jäger), ebenso der verschiedene „Stil“, in dem verschiedene Rassen dieselben Berufe vertreten (nordischer Hanseate und jüdischer Großkaufmann, nordisch-deutscher und jüdischer Schauspieler, nordisch-deutscher und jüdischer Politiker). — Das Grenz- und Auslandsdeutschtum ist überall weitgehend zu berücksichtigen und mit Beispielen heranzuziehen. Ferner muß das nordische Element als das charakteristische der germanischen Völker auch an Vertretern der nichtdeutschen germanischen Völker durch Bilder aufgezeigt werden.

Daneben ist durch das Bild der Nachweis des Vorkommens des nordischen Blutes unter den deutschen führenden Kräften auf politischem, wirtschaftlichem, kulturellem und militärischem Gebiete zu erbringen. Auch muß im Bilde das Nordische in Aussehen und Haltung als das Charakteristische für die SA., HJ. und das Heer zum Ausdruck kommen. Von allen übrigen Rassen des deutschen Volkes (fälische, dinarische, ostische, westische, ostbaltische) sind relativ reinrassige Vertreter zu zeigen, die stärker die positiven als die negativen Merkmale ihrer Rasse zum Ausdruck bringen. Die fälische und die dinarische Rasse sind dabei in der Zahl

der Bilder zu bevorzugen. Von der Fülle der mischrassigen Erscheinungen in unserem Volke sind die Verbindungen der nordischen Rasse mit den anderen deutschen Rassen — in verschiedenen Berufsständen — zu zeigen. Die Verbindung nordisch-fälisch und nordisch-dinarisch soll dabei stärker als die übrigen betont werden und auch die größere Häufigkeit von führenden Menschen in diesen Verbindungen als in den übrigen in Erscheinung treten.

Die charakteristischen Vertreter der einzelnen Rassen dürfen nicht nur in Kopfaufnahmen gezeigt werden, da auch der Körper typische rassische Merkmale aufweist und bei mischrassigen Menschen zudem dessen rassische Züge sehr von denen des Kopfes abweichen können. Besonders erwünscht sind daher Sportbilder, die deutlich die Körpergestalt und auch für die einzelnen Rassen und ihre Mischungen charakteristische Haltungen und Sportarten zeigen können. Körperhaltung und Körpergefühl der einzelnen Rassen, insbesondere der nordischen, dinarischen, westlichen und ostbaltischen, können auch in Bildern von Volkstänzen festgehalten werden. Bei Kopfaufnahmen ist die Seitenansicht ebenso zu berücksichtigen wie die Vorderansicht. Ferner müssen die typischen Rassenmerkmale an beiden Geschlechtern gezeigt werden.

Eine besondere Bedeutung muß auch im rassenkundlichen Unterrichte dem Familienbild beigemessen werden. Es soll mit dazu beitragen, im Kinde das Bewußtsein zu entwickeln, daß eine Erhaltung und Mehrung rassischer Werte ohne die kinderreiche Familie undenkbar ist. Es veranschaulicht aber auch, wie in der deutschen Familie unbeschadet des Vorwiegens der nordischen Rassenmerkmale die Merkmale der einzelnen Rassen in wechselndem Maße „herausmendeln“. Damit wird auch die innere Verbundenheit der einzelnen verschiedenrassigen Erscheinungsbilder mit dem Erbströme der deutschen Sippen und des ganzen deutschen Volkes sinnfällig. Das Zutreten der Rassenmerkmale innerhalb einer Familie ist auch an Bildern eineiiger und zweieiiger Zwillinge zu verfolgen.

Am Kinderbilde kann im Zusammenhange mit dem Familienbilde auch der Nachweis erbracht werden, wie der Prozentanteil an nordischem Blut im deutschen Volke höher ist, als nach dem Erscheinungsbilde der Erwachsenen anzunehmen ist; denn die Blondanlage wird häufig später durch ein Nachdunkeln des Haares überdeckt. Auch läßt sich an Hand von Bildern dartun, wie an dem Schädel und in dem Gesichte die charakteristischen Rassenmerkmale mit dem fortschreitenden Alter immer schärfer heraustreten. Ferner ist das verschiedene Reifen und Altern der einzelnen Rassen an Bildern von Menschen desselben Lebensalters von verschiedenen Rassen darzustellen (besonders Frühreife der Juden und rascheres Altern der Jüdinnen bei Neigung zu zunehmender Körperfülle).

Die bildende Kunst, insbesondere die Plastik des Mittelalters, hat eine Fülle von Bildwerken geschaffen, die für die Rassenkunde des deutschen Volkes und für sein rassisches Fühlen und Werten von hoher Bedeutung sind. So schuf die deutsche romanische Plastik vor allem Hochbilder ritterlicher Menschen nordisch-fälischer Prägung. Die Plastik der Gotik bevorzugt nicht selten rassische Bautypen, wie z. B. Tilmann Riemenschneider den fränkischen. Die rassischen Hochbilder der

Kunst sollen zusammen mit den Bildern edler deutscher Führergestalten die rassistischen Ideale unseres Volkes verkörperlichen und verlebendigen.

Es ist von besonderem Reiz und Wert, hierbei im Bilde aufzuzeigen, wie der nordische Typ in der griechischen und römischen Plastik eine andere Prägung erhält als in der deutschen, insbesondere der unseres Mittelalters. Während dort die körperliche Schönheit des Körpers im Sinne der Kraft, Gesundheit und Harmonie das Beherrschende ist, tritt hier ein ungleich stärkerer Ausdruck der Seele hinzu. Oft genug zeigt sich dieser allgemeine Unterschied deutlich in den verschiedenen rassistischen Beimischungen der im Kunstwerke dargestellten Menschen, die in der griechischen Plastik häufiger einen westlichen, in der deutschen häufiger einen fälischen und dinarischen Einschlag verraten. Es liegt auf der Hand, daß auch die Bildniskunst fremdrassistiger Kulturen, der ägyptischen, chinesischen, japanischen u. a. eine reiche Fundquelle für rassenkundliches Sehen und Erkennen darstellen. Indessen handelt es sich hier um Material, das meist nur für die Oberstufe der höheren Schulen und für die Hochschulen in Frage kommt. Lediglich das deutliche Hervortreten nordischer Züge an altperssischen, altindischen und skythischen Bildnissen und Figuren kann noch für einen rassenkundlichen Unterricht der Mittelstufe bis zu einem gewissen Grade ausgewertet werden.

Die Aufnahme und die rassenkundliche Deutung von Erscheinungen, die aus gebreitete rassenkundliche Kenntnisse voraussetzen, muß den Oberklassen der höheren Schule überlassen bleiben. Hierher gehört besonders der Nachweis von nordischen Zügen in den süd- und osteuropäischen Völkern neben anderstammigen Zügen, die für diese Völker im einzelnen besonders charakteristisch sind (westliche, ostbaltische, turanide, vorderasiatische, orientalische, mongolische).

Ein recht wesentliches Ziel des rassenkundlichen Unterrichtes ist die Mithilfe bei der Erziehung zur rechten Sattenwahl und zur Reinhaltung des völkischen Blutes. Daher sind Bilder von ungünstigen Rassenmischungen, insbesondere auch von Bastarden zwischen deutschen und artfremden Rassen (Farbige im Rheinland!, Halbjuden!) von besonderem Werte. Auch kann das Bild unmittelbar den Nachweis erbringen, wie fremdes Blut in verschiedenem Maße und oft erst nach Generationen „durchschlägt“. Namentlich an der charakteristischen Nasen- und Lippenform der Juden läßt sich das gut verfolgen.

Nicht zuletzt läßt sich an Bildern von Juden und Bastarden deutlich aufzeigen, wie sich seelische Minderwertigkeit und Zerrissenheit im Antlitz spiegeln. Besonders die jüdisch-bolschewistischen „Politiker“ und Verbrecher liefern ein reiches und außerordentlich sprechendes Material hiefür.

Auch läßt sich der Niedergang des Griechen- und Römertums für reifere Schüler trefflich an den Statuen der späteren griechischen und römischen Plastik verfolgen, die in zunehmendem Maße eine Entnordung und das Überhandnehmen von dissonanten Bastardtypen aufweisen. „Zerrütteten Geschlechtern folgen zerrüttete Sitten.“

Die Produktion von rassenkundlichen Bildern ist wie die rassenkundlicher Bücher in den letzten drei Jahren eine außerordentlich reiche gewesen. Das gilt auch für

rassekundliche Lichtbildreihen und Bildbänder. Indessen die Zahl derer, die den ausgeführten Forderungen wenigstens bis zu einem gewissen Grade Rechnung tragen und von der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm genehmigt wurden, ist verhältnismäßig gering*).

Es erhebt sich schließlich hier noch die Frage, welche Möglichkeiten der Schulfilm für den rassekundlichen Unterricht bietet. Sie sind geringer, als man beim ersten Zublicken annehmen könnte. Gewiß kann der Film uns wesentliche Seiten der menschlichen Rassen veranschaulichen: die rassische Eigenart, die sich im Rhythmus der Bewegungen, besonders bei der Arbeit, im Spiel und Tanz und im Spiel der Mienen ausdrückt. Der Tonfilm gar kann ihre Sprache und Musik hinzufügen. Das Stehbild aber hat den großen Vorzug, daß es ganz anders wie der Film das für die rassekundliche Belehrung Wesentliche durch einzelne Bilder hervorzuheben und für den Blick des Schülers festzuhalten vermag. So kann der Film für den rassekundlichen Unterricht nur zur Ergänzung mit herangezogen werden, aber nie in ihm die Führung haben.

4. Erziehung zur guten rassistischen „Gattenwahl“

Unter dem Titel „Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker“²³⁵ erschien 1938 ein weiterer Artikel von Dr. Werner Dittrich, wobei es sich um den Abdruck eines Vortrags auf einer »rassenkundlichen« Schulung des Amtes für Erzieher in Bayreuth handelt. Die »Bluts- und Rassenlehre« der nationalsozialistischen Bewegung wird in ihrer Bedeutung mit dem Einbruch im Denken durch Kopernikus und Galilei verglichen. Der »Rassengedanke« bedeute eine „neue religiöse Bindung“, denn „die Gesetze der Auslese und Fruchtbarkeit, der Artreinheit und der Vererbung“ seien „göttliche Gesetze“ (Dr. Werner Dittrich: Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 514).

Durchaus ein Unterschied zu anderen Artikeln ist, das hier in einer erziehungswissenschaftlichen Zeitschrift der Hauptakzent auf die Erziehung zur richtigen »Gattenwahl« gelegt wird. Aus der Bedeutung der »Rassenfrage« folgert der Autor, dass die „Aufartung unseres Volkes“ nicht über die Erziehung erfolgen solle, sondern vor allem über die »Gattenwahl«. (vgl. ebd., S. 515) Anschließend wendet sich der Verfasser der Lehrerschaft zu und erklärt die Phrase vom „geborenen Erzieher“²³⁶. Es heißt:

„Wiederum aber aus erbbedingten Gründen kann ein Erzieher nicht nur Wissensvermittler sein. Wir alle haben uns diesem Stande bestimmt nicht zugewendet, weil uns goldene Berge lockten, sondern weil wir uns zu diesem Beruf berufen fühlten, weil in jedem wahren Erzieher ein ganzer Komplex von Erbanlagen steckt, der ihn zu seiner Arbeit drängte. Man muss zum Erzieher ‚geboren‘ sein. Der geborene Erzieher birgt in sich eine ganze Fülle von Erbanlagen, guten Verstand, Einfühlungsvermögen, Idealismus, Begeisterungsfähigkeit, Rednergabe, Kunst der Menschenführung und Menschenbeeinflussung.“ (ebd., S. 517)

Nicht nur die zu Erziehenden, sondern auch die „geborenen“ Erzieher werden in ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten angeblich primär über die Erbanlagen bestimmt. Abschließend polemisiert der Autor gegen die in den ersten Jahren des NS-Staates vorherrschende Tendenz, den »Rassgedanken« auf die Mendelschen Gesetze zu verkürzen. Er vertritt folgenden Standpunkt:

„Die gedruckte tote Mendeltafel ist kein methodisches Mittel, um den Kindern aus einem Zahlenspiel heraus die Schicksalhaftigkeit der Vererbung einzuhämmern. Wir haben längst erkannt, dass es genügt, die Kinder erleben zu lassen, dass es die Vererbung überhaupt gibt. Der beste methodische Weg dazu führt über die Familienkunde, die schon im frühen Alter

²³⁵ Dittrich, Dr. Werner: Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 513–519.

²³⁶ Diese Phrase vom „geborenen Erzieher“ hat sich gehalten. Eduard Spranger publizierte 1958 die Broschüre „Der geborene Erzieher“ (1958, in: Gesammelte Schriften, Bd. I: Geist der Erziehung, Tübingen u.a. 1969, S. 280–338). Das griff wiederum in einer Polemik gegen angeblich nicht geeignete Lehramtsstudierende ein Frankfurter Erziehungswissenschaftler auf: „Etwas überspitzt könnte man formulieren, nicht nur ‚geborene Erzieher‘ (Eduard Spranger) drängen ins Lehramt, sondern oft auch Pragmatiker oder Hedonisten.“ (Rauin, Udo: Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert, in: Forschung Frankfurt, Heft 3/2007, S. 62). Nun, Phrase und Unklarheit bleiben, etwas überspitzt formuliert.

im Deutschunterricht, in der Heimatkunde getrieben werden kann und dem Kinde aus der ihm naheliegenden eigenen Sippe heraus die Macht der Vererbung vor Augen führt.“ (ebd., S. 518)

Der Autor befürwortet in seinem Artikel, dass die verschiedenen „Rassen“ den Kindern vorgestellt werden, insbesondere, um

„große Rassengegensätze vor ihnen aufzureißen und auch den Juden in die uns völlig weSENSfremden Rassen dabei einzureihen. Vergessen wir bei diesem Vorgehen auch nie, dass die wesentlichen Unterschiede zwischen den Menschenrassen auf dieser Erde nicht im Skelettären liegen, sondern im Seelischen!“ (ebd., S. 518)

Mit anderen Worten ein Plädoyer dafür, sich nicht allein auf »Körper- und Schädelvermessung« zu berufen, sondern vor allen Dingen den Gegensatz zu „den Juden“ „aufzureißen“ und sich auf das nebulöse Seelische zu konzentrieren. Neben der Bedeutung der konstruierten »Rassenseele« für die Propagierung eines judenfeindlichen Rassismus im Schulalltag gibt es in anderen Artikeln auch direkte praktische Aufgaben, die mit der „Rassenpsychologie“ begründet werden.

5. Das „schwachsinnige Kind“ als „ewiger Bremsklotz“

Dr. Werner Dittrich geht weiter. In dem schon vorgestellten Artikel des September-Hefes von 1938 „Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker“²³⁷, in dem es um die angebliche Unterschätzung der Bedeutung der Vererbung geht, wird auch recht handfest auf die vermeintlichen Vorteile der eugenischen Auslese für Lehrerinnen und Lehrer eingegangen. Wie macht er das? Er versetzt sich in die Lehrerschaft hinein und polemisiert gegen den Zustand in manchen Schulen und Klassen,

„dass der Dümme in der Klasse das Unterrichtstempo zu bestimmen hat und dass vielleicht jenes schwachsinnige Kind, das man aus irgendwelchen organisatorischen Gründen gerade in diesem Jahre noch nicht in die Hilfsschule abschieben konnte, als ewiger Bremsklotz die Förderung seiner begabten Mitschüler hemmt. Der moderne Erzieher ließ schon längst diese Bremsklötze unbeachtet und pflegte das Erbgut, dessen Förderung für das Gesamtvolk notwendiger war.“ (Dr. Werner Dittrich: Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 516)

Und wer will nicht ein „moderner Erzieher“ sein, so der rhetorische Trick, zumal es sich mit dem Bild des gediegenen „Dorfschulmeisters“ offensichtlich gut zu vereinen schien, der die Frage von Vererbung und „Rasse“ als Kenner der „Sippen“ ohnehin schon glänzend gelöst habe:

²³⁷ Dittrich, Dr. Werner: Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 513–519.

„Die Fragen der Vererbung drängen sich also unserem Stande geradezu auf, und jeder ältere Dorfschulmeister weiß natürlich um den Erbwert der Sippen seines Dorfes sehr genau Bescheid. Er kann die künftigen Schulleistungen der Kinder aus den einzelnen Familien meist sehr sicher schon vorhersagen, ehe die Kinder überhaupt in die Schule hineinkommen. Schon deshalb also mussten die Fragen der Vererbung und der Rasse beim Erzieher einen besonders fruchtbaren Boden finden.“ (ebd., S. 516)

Es ist ein primitiver Appell an die Bequemlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer, schwierige Schülerinnen und Schüler loszuwerden und dafür Gründe von angeblicher Vererbung und Rassismus vorzuschieben. Die tödlichen Konsequenzen – ganz abgesehen von den zunächst psychischen Folgen – für die Schüler und Schülerinnen, die zunächst als „Bremsklötze“ abgestempelt und dann in die Hilfsschule abgeschoben werden, sind zu dieser Zeit schon bekannt. Ganz nach dem Motto „Aus den Augen, aus dem Sinn“ steht die optimale Förderung der als förderungswürdig betrachteten Schüler und Schülerinnen im Vordergrund, die anderen müssen halt weg.

6. Bericht aus der Praxis „Rassenkunde und forschendes Lernen“: Was sagen Augenfarbe und Haarfarbe?

Aus dem bisher skizzierten Rahmen fällt ein Artikel, den offensichtlich eine Lehrkraft mit einem gewissen Stolz im Blick auf ihre eigene pädagogische Leistung verfasst hat. Dr. Erich Stengel, Direktor der Lehrerbildungsanstalt Meiningen, berichtet voll Eigenlob aus der Praxis in seinem zweiteiligen Artikel „Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre“²³⁸. Anhand von in der Schülerschaft erhobenen Daten über ihre Eltern und Großeltern sollen Statistiken und Graphiken über die Augenfarbe, die Haarfarbe und die Hautfarbe erstellt werden, die im Artikel umfangreich abgebildet sind. Die Darstellung erfolge unter „rassischen Gesichtspunkten“ (Dr. Erich Stengel: Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 406). Und weiter heißt es:

„Die rassische Auswertung dieses schönen Ergebnisses ist von selbst gegeben, denn es ist damit bewiesen, dass die braunäugigen Eltern Thüringens in Bezug auf die Augenfarbe vorwiegend Mischlinge sind.“ (ebd., S. 407)

Ähnlich absurd heißt es kurz danach:

„Wir haben 6 blauäugige Elternpaare, von denen 7 blauäugige, aber auch 6 braunäugige Kinder abstammen. Desgleichen finden sich in den Sippenblättern 31 braunäugige Elternpaare, die 29 braunäugige, 4 graugrünäugige und 21 blauäugige Kinder haben. Die Klärung dieser Erscheinungen muss in die Oberstufe verlegt werden.“ (ebd., S. 407)

²³⁸ Stengel, Dr. Erich: Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 403–414 und Heft 8, August 1938, S. 486–497. Zum Autor siehe Anhang I.

Bei dem Versuch auch Charaktereigenschaften und seelische Eigenschaften sowie Begabungen anhand von Sippendaten zu erforschen, gab es dann in der Mittelstufe doch größere Schwierigkeiten. Der Verfasser erklärt, dass er es als Vater ablehne,

„dass meine Kinder in ihren Flegeljahren durch Schuluntersuchungen in ihrer biologisch bedingten kritischen Abwertung der Erwachsenen unterstützt werden. Hier tritt eine grundsätzliche Frage an den Schulbiologen heran: In jeder Weise müssen wir die Bindung an Volk und Raum, an Blut und Boden unterstützend vertiefen; dies kann aber nur geschehen, wenn den Schülern die Unantastbarkeit von Vater und Mutter in jeder, aber auch in jeder Beziehung streng verpflichtend eingehämmert wird!“ (ebd., S. 493)

Auch die problematische Frage der Feststellung von Krankheiten in der Familie wird angeschnitten. Hier sieht der Verfasser kein großes Problem. Er geht von Folgendem aus: „Vererbung[en] von Krankheiten sind sehr selten und brauchen auch von nur einigermaßen gesunden Menschen nicht beachtet zu werden!“ (ebd. 493f.) Dass dann darüber Buch geführt wurde, dass „Halsentzündung und Neigung zu Erkältungen [...] in vier Fällen durch drei Generationen“ (ebd., S. 494) auftrat, ist ein weiterer Beleg für die Absurdität solcher pädagogischer Arbeiten.

Es ist verständlich, dass solche Arten von reformpädagogisch beeinflusstem, forschendem Lernen bei anderen Mitgliedern des NSLB eher auf ein müdes Lächeln stießen, wenn etwa bei Todesursachen als stolzes Ergebnis präsentiert wird: „Am häufigsten sind Altersschwächen angegeben“ (ebd., S. 495).

Dennoch, auch solche Berichte aus dem Schulalltag runden das Bild der – der NS-Ideologie immanenten – Schwierigkeiten der Lehrerschaft ab »Rassenlehre« und Vererbungslehre zu unterrichten.

7. Die Nazi-Fiern als Mittel der Indoktrination

Die Inszenierung von großen Aufmärschen und Feiern gehört zu den Wesensmerkmalen der NS-Propaganda und der NS-Erziehung. Gerade auch in den Schulen wurden wöchentlich Feiern abgehalten und aus allen Anlässen Aufmärsche, Gedichte und Lieder und Reden zelebriert. Aus diesem Grund soll nachfolgend ein wenig von der bisherigen Praxis abweichend ein recht ausführlicher Teil eines umfangreichen Artikels zur Frage der „Feier“ von Karl Seibold – Lehrer und NSLB-Referent²³⁹ – weitgehend ungekürzt vorgestellt werden. Er wird zum besseren Verständnis in Abschnitte unterteilt.

²³⁹ Seibold, Karl: Die Feier als völkische Lebens- und Erziehungsform, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 591–622, hier S. 596f. Zum Autor siehe Anhang I.

Zunächst wird ein „Imperativ des Blutes“ für die Konstruktion „Wir Deutsche“ erfunden, um dann gedrängt „nordisches Bauerntum“, „Rasse“ und „arteigene[n] Gesetze“ zusammen zu werfen, alles mit dem Ziel die Feier »völkisch« zu untermauern.

„Wir Deutsche haben zurückgefunden zum göttlichen Urgrund des Lebens, zu jener seelischen Haltung des nordischen Bauerntums, das fest und stolz, tatenfroh und fromm verwurzelt ist im Imperativ seines Blutes. Auf allen Gebieten unseres Lebens – denken wir nur an die Erbhof- und Rassegesetze – handeln wir nun aus der Bejahung unseres arteigenen Gesetzes heraus.“ (Karl Seibold: Die Feier als völkische Lebens- und Erziehungsform, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 596f.)

Dann kommt der Artikel zur Rolle der Feier, der Autor greift nun auf Gott zurück, auf „Sternenglanz und Sonnenschein“, auf „Blut und Boden“ und „Rasse und Seele“, dargestellt als ein Akt der Befreiung von „artfremder Überlagerung“:

„In den Feiern aber erobern wir uns jene Einheit des großen Zusammenhangs zwischen Natur und Mensch, zwischen Gott und Volk, die Voraussetzung ist für die seelische Wiedergeburt und Einswerdung unseres Volkes. Darum suchen wir Sternenglanz und Sonnenschein, Felsenfreiheit und nächtliche Stille, darum ziehen wir mit Fahnen durchs Land, schmücken den Maibaum und Erntekranz, bescheren uns unter dem Lichterbaum und springen durchs Feuer zur Sonnenwende. Unsre Feiern wachsen wieder aus Blut und Boden, aus Rasse und Seele, und jeder nimmt daran Anteil, dessen Blut wieder lebendig wird und sich freimacht von den artfremden Überlagerungen und aufgepfropften Lebensgesetzen.“ (ebd., S. 597)

Die heute nur peinlich erscheinende Pathetik bemüht für die Feier auch „das Ewige“ und behauptet, dass erst das Feiern die Menschen wirklich den Adel erleben lasse:

„So wird die Feier wieder, was sie als Lebensform unserer Vorfahren immer war: Schau des Lebens in heiliger Stunde, wird Rückschau und Gericht auf Vergangenes und Sehnsucht und Vorschau auf Künftiges. Die Sinnbilder des Lebens sprechen zu uns, im Kreislauf des Jahres erleben wir unsere Tat und das ewige Schicksal, die Seele macht sich frei von Sorgen und Nöten, öffnet sich dem Ewigen, das durch die Zeiten geht. Wir besinnen uns darauf, dass alles Wirkliche nur ein Gleichnis des Ewigen ist, und der Mensch erst wirklich den Adel seines Menschentums erlebt, wenn er in der Feier vom Ewigen Zeugnis gibt.“ (ebd., S. 597)

Klar wird im weiteren Verlauf des Artikels, dass es um die Seele geht und zwar um die Stärkung der sogenannten „Rassenseele“, auch wenn verstärkt „deutsche Art“ und „deutsches Blut“ beschworen werden.

„In diesen Feiern, die sinnvoll Bezug nehmen auf den Kreislauf der Natur, wird uns allen der tragende Grund bewusst, aus dem die Volkheit lebt, erleben wir die Gesetze deutscher Art und Sitte und begegnen den Forderungen, die dem Einzelnen auferlegt werden. Indem wir uns zu dem in der Feier dargestellten Lebensgesetz des deutschen Blutes bekennen, bekennen wir uns zur kommenden Tat. Denn die Frucht aller Feier ist Stärkung der Rassenseele, ist Kraft und Haltung in Arbeit und Kampf des Alltags, ist Bewährung im Leben des Volkes“ (ebd., S. 597).

In die ganze pathetische Aufzählung, wie wichtig die Feier sei und was sich in ihr alles verberge werden mit gewissem Geschick nun gewisse Forderungen eingebaut. Also

Selbstzweck ist die Feier auf keinen Fall. Das richtige Feiern, so wird entwickelt, richtet sich genauer durchdacht angeblich gegen »den Juden«. Denn:

„Das Gesetz der Minderwertigkeit triumphierte, war von Juden erdacht und ersonnen und seinem Wesen und Wirken nach Feind alles Schöpferischen, Feind alles echten Volkstums, Feind der reinen Rasse und Art, Feind des reinen Blutes und des göttlichen Lebensgesetzes in der Brust, Feind endlich der Persönlichkeit und der Kultur.“ (ebd., S. 598)

So habe »der Jude« auch die »deutsche Feier« zerstört:

„Und die Feier, einst Sinnbild eines organischen Weltbildes, wurde zum Zerrbild. Wo einst der angeborene Takt des Herzens und der Imperativ des nordischen Blutes die Feierstunde regierte, da schlich sich im Zeitalter der jüdischen Emanzipation das geschäftliche Denken ein und zerstörte das Natur- und Gottgefühl unseres Volkes.“ (ebd., S. 599)

Das Ritual der Feier: wer das stört, hat es sowieso – auch unabhängig von der NS-Zeit – ausgesprochen schwer. Wer sich aber gegen die aufgeladene Atmosphäre einer NS-Feier auflehnen würde, sich der Pathetik und dem Mythos etwa der Weihung von Fahnen oder Ähnlichem widersetzen würde, der wäre emotional dem allerhöchsten Druck ausgesetzt gewesen. Gerade auch durch die Feier wurde eine Atmosphäre des Psychoterrors geschaffen, in der es immer schwieriger wurde, sich zu widersetzen. Und das war offensichtlich beabsichtigt.

VII. Rassismus und Judenfeindschaft in einzelnen Unterrichtsfächern

Abschließend wird in der Analyse dieser Zeitschrift des NSLB auf die sehr konkreten Überlegungen und Hinweise in den einzelnen Unterrichtsfächern eingegangen und es werden Beispiele für praxisnahen rassistischen Unterricht vorgestellt. In der Rangfolge der wichtigen Fächer stehen Biologie und dann Geschichte oben. Aber wie soll in den anderen Unterrichtsfächern Rassismus betrieben werden?

Im Deutschunterricht, der die positive rassistische Selbstdarstellung vorantreiben soll hat die deutsche Sprache als angeblich »rassisch« geprägte eine besondere Bedeutung – gerade auch zur Abgrenzung von den deutschen Schriftstellern, die von den Nazis als »Juden« definiert und bekämpft wurden. Für den Deutschunterricht spielt zudem die Behandlung der Märchen vom »Rassenstandpunkt« aus, mit oft extrem abstrusen Beispielen, eine in ihrer Wirkung schwer einzuschätzende Rolle.

Neben dem Deutsch- und dem Erdkundeunterricht mit ihrer sogenannten »Rassengeographie« wird der neusprachliche Unterricht immer wieder angesprochen, da die Lehrer hier offenbar um die Bedeutung ihres Faches bangten und daher die Wichtigkeit ihrer Fächer rassistisch begründeten. Sogar im Kunstunterricht wird rassistisch motiviert die »nordische Schönheit« gepriesen. Selbst im Musikunterricht wird eine kaum nachvollziehbare verquere Theorie über »rassisch bedingte, germanische« Tonleitern entwickelt.

Die hier vorgelegten Beispiele der didaktischen Vorschläge können befolgt worden sein oder auch nicht. Die ernsthafte Einschätzung der Wirkung der einzelnen Vorschläge für den Unterricht ist schwierig und die Analyse dieser Artikel selbst reicht dafür nicht aus. Um diesen Punkt zu vertiefen, müssten vor allem mögliche noch vorhandene Unterrichtsmaterialien (Schulhefte und sonstige Aufzeichnungen) ausgewertet und ehemalige Schülerinnen und Schüler befragt werden, was angesichts des hohen Alters der damals in die Schule gehenden nur noch sehr schwer möglich ist.

1. Im Deutschunterricht: „prüfen wir nun zwei rassisch verschiedene Schreiber, einen jüdischen und einen deutschblütigen!“

In einem gesonderten Artikel 1938 wird der Kampf um die deutsche Sprache²⁴⁰ in den Kontext von Rassismus und Judenfeindschaft gestellt.

„Adolf Hitler sagt dazu in ‚Mein Kampf‘: ‚Es ist ein kaum fasslicher Denkfehler, zu glauben, dass, sagen wir, aus einem Neger oder einem Chinesen ein Germane wird, weil er deutsch

²⁴⁰ Keipert, Dr. Hans: Vom Werden der deutschen Gemeinsprache, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 12, Dezember 1938, S. 705–713.

lernt und bereit ist, künftighin die deutsche Sprache zu sprechen und etwa einer deutschen politischen Partei seine Stimme zu geben‘.“ (Dr. Hans Keipert: Vom Werden der deutschen Gemeinsprache, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 12, Dezember 1938, S. 708)

Der Autor fährt nach weiteren Warnungen dieser Art mit einem weiteren Hitler-Zitat von Seite 430 fort:

„Wie entsetzlich ist doch heute schon der Schaden, der auf indirektem Wege unserem Deutschtum zugefügt wird dadurch, dass das deutsch mauschelnde Judentum beim Betreten des amerikanischen Bodens infolge der Unkenntnis vieler Amerikaner auf unser deutsches Konto geschrieben wird.“ (S. 430.) Aber bleiben wir in Deutschland. Seit der Emanzipation um die Wende des vorigen Jahrhunderts sitzt der Jude gleichberechtigt im deutschen Lebensraume. Presse, Dichtung, überhaupt alle Bereiche der deutschen Sprache, standen seinem fremden Einflusse offen. Überall hat er sich eingenistet. So entwickelte sich auf deutschem Boden eine volksfremde Kultur, das Deutsche wurde immer mehr zurückgedrängt.“ (ebd., S. 708)

»Der Jude« als angeblicher »Vermauschler« der deutschen Sprache! Er dominiere angeblich alles und dominiere auch noch die »deutschen« Schriftsteller:

„Sprache, das war gezeigt worden, ist im letzten Grunde Ausdrucksform innersten Wesens. Selbst das beste Deutsch, das Juden sprechen, bleibt doch für jedes feinere Ohr in Klang und Modulation andersartig als das des deutschen Menschen, weil sich eben jüdisches und nicht deutsches Wesen darin ausdrückt. Bei den jüdischen Dichtern der Romantik ist noch das Streben spürbar, der inneren deutschen Sprachgestalt näher zu kommen, später tritt das immer mehr zurück. Unter dem Schlagworte eines neuen Dichtstils gaben die Juden schließlich in ihren Dichtungen der deutschen Sprache ihre ihnen eigentümliche Note. Und da die deutschen Schriftsteller von der jüdischen Kritik, die in den letzten Jahrzehnten selbtherrlich in Deutschland regierte, abhängig waren, mussten sie diese Art auch übernehmen, um nicht totgeschwiegen zu werden. Ein Verfall, eine Entfremdung der Sprache vom deutschen Wesen setzte damit ein, deren Auswirkungen nicht so ohne weiteres beseitigt sind.“ (ebd., S. 708f.)

Das Problem ist offensichtlich, dass nicht jeder so ein »feines Ohr« habe und daher die Aufgabe anstehe, insbesondere im Schulunterricht im Fach Deutsch auch auf diesem Gebiet eine judenfeindliche Grundlinie durchzusetzen.

Im Februar-Heft 1938 erscheint der Artikel „Wortkunst als Rassenausdruck“²⁴¹ von Dr. Ewald Geißler, Professor in Erlangen und SA-Obertruppenführer und -Schulungsleiter. Der Anspruch des Artikels ist, auch im Rahmen der sogenannten Wortkunst, also in Gedichten und in der Literatur, den Ausdruck der jeweiligen »Rasse« feststellen zu können. Die Grundidee dabei ist es, die ganze Tiefe der deutschen Sprache als Mittel der Erziehung der Jugend zur »nordischen Rasse« zu nutzen. Gleich im ersten Absatz heißt es:

„Ein Gedicht aus deutschen Worten, kann also nicht ein deutsches Gedicht sein, wenn sein Verfasser nicht deutschen Blutes ist. Ein jüdischer Künstler kann also an Marmor, kann in musikalischem Luftgeschwinge ohne Hemmungen sein eigenblütiges Wesen auswirken.

²⁴¹ Geißler, Dr. Ewald: Wortkunst als Rassenausdruck, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 2, Februar 1938, S. 65–80. Zum Autor siehe Anhang I.

Knetet er jedoch an deutschen Worten – zwingen ihn dann diese etwa durch ihre Deutslichkeit, ohne dass er es hindern kann, ja ohne dass er es zu merken braucht, in deutsches Wesen?

Früher wünschte der Jude das nicht. Er wollte nicht in die Enge eines nationalen Käfigs gesperrt sein, sondern sich in der Freiheit des Inter-nationalen bewegen, *inter nationes*, zwischen den Nationen. [...] Wirklich ging 1918/19 der jüdische Literat innerlich mit dem 'Sieger' – wie er stets mit dem Sieger geht. [...] Darum bestritt er gern der Sprache, und besonders natürlich der deutschen, ihr nationales Gepräge.“ (Dr. Ewald Geißler: Wortkunst als Rassenausdruck, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 2, Februar 1938, S. 65, Herv. i. O.)

Der Verfasser ruft den jüdischen Literaten zu, dass das „deutsche Reich die Folgerung der Tat gezogen“ habe: Durch den NS-Staat „habt ihr in einem Schrifttum und Geistesleben, dass deutsch sein will, auch nichts mehr zu suchen“ (ebd., S. 65). Nach dieser judenfeindlichen Einleitung wird relativ ausführlich über verschiedene Sprachtheoretiker geschrieben. Am Beispiel der Begriffspaare Treue-Wahrheit und auch Freude-Arbeit wird versucht deutlich zu machen, dass diese viel mehr als nur den Wortlaut, eben den typischen »deutschen Geist« enthielten.

„Denn gewiss steckt im Nationalsozialismus viel Preußentum (Fredericus sein Lieblings-Geschichtsheld); aber sein Führer stammt nicht zufällig aus der bayerischen Ostmark Österreich. Entleerte Wahrheit, entleerte Arbeit will er wieder auffüllen aus ganzer Volkstiefe, und die beiden Gegensatzpaare zu einem neuen Vollklang bringen.“ (ebd., S. 71)

Dann weiter: „Auf solche Leerheit und Erfülltheit hin prüfen wir nun zwei rassistisch verschiedene Schreiber, einen jüdischen und einen deutschblütigen!“ (ebd., S. 73). Nun wird ein Gedicht von Heinrich Heine einem Gedicht von Matthias Claudius gegenübergestellt. Der Anspruch des Verfassers ist dabei: „An möglichst zahlreichen Einzelwörtern wäre zu zeigen, dass sie vom jüdischen Sprecher in einem schmaleren Gehaltsumfang, einer flacheren Gehaltstiefe gebraucht werden, als ihnen eigen ist“ (ebd., S. 75). Dieses Versprechen wird in merkwürdiger Weise versucht einzulösen. Der Anspruch ist, nachzuweisen,

„warum die literarische Vorherrschaft, die die Juden in Deutschland vor der nationalsozialistischen Machtergreifung zweifellos ausübten, sich nicht gründete auf dichterische Leistungen. In der höchsten völkischen Erprobung der Sprache, in der Dichtung, wird offenbar, dass dem Juden die Blutsverbundenheit mit der deutschen Sprache fehlt. Es gibt keinen deutschen Dichter von Rang, der jüdischer Rasse wäre.“ (ebd., S. 76)

Und weiter heißt es, die literarische Vorherrschaft »der Juden« gründe sich angeblich auf die Kritik.

„An sich ist Kritik gegenüber dem eigentlichen Schaffen ein Dienen; aber wo das Schaffen massenhaft wird, wird Kritik ein Beruf, wird der Vermittelnde zum Unterdrücker des Nicht-erwünschten, zum Anpreiser des Geltensollenden. Auch hier ist der Jude Händler, Händler mit Dichtung.

Einmal aber, so sagt jüdischer Stolz, haben wir in dieser Sprache auch einen großen Dichter gehabt! Das war Heinrich Heine! Darum ist es vor allem nötig, jüdische Wortflachheit an

Heine aufzuweisen. [...] auch heute noch gibt es Deutsche, die bei Gesprächen über die Judenfrage plötzlich hinter vorgehaltener Hand flüstern: freilich, aber das ‚Buch der Lieder‘!“ (ebd., S. 76)

Der Verfasser bezeichnet das Jiddische als „einzige noch lebende jüdische Nationalsprache“, es sei „ein vermauscheltes Deutsch, und deshalb steht dem Juden äußerlich am nächsten gerade die Sprache, die ihm innen die fernste bleiben muss: die Ursprache Deutsch“ (ebd., S. 76).

Zitiert wird dann aus Heinrich Heines „Nachtgedanken“. In diesem Gedicht schildert Heine seine Sehnsucht nach Deutschland, weil dort seine Mutter sei und weil so mancher Freund inzwischen dort gestorben ist. Die letzten vier Zeilen des Gedichts von Heinrich Heine lauten:

„Gottlob! durch meine Fenster bricht
französisch heit'res Tageslicht;
es kommt mein Weib, schön wie der Morgen,
und lächelt fort die deutschen Sorgen.“ (Heinrich Heine zitiert nach: ebd., S. 77)

Die Kritik ist nun, dass dies Umgangssprache sei, dass die Zeilen dahin plätscherten, vor allem aber, dass für Heine das »deutsche Vaterland« nur einen Seitenblick wert sei. Der Autor bezeichnet das Gedicht als „Judengedicht“, das unter die Lupe genommen werden müsse: „Hat sich doch das Judentum länger als ein Jahrhundert in unser Volk eingefressen, und auch in unsere Sprache“ (ebd., S. 79). Weiter heißt es:

„Für den Nationalsozialismus mündet jedes Betrachten in ein Handeln. Was also soll ich tun? ist die Frage, die immer am Ende steht. Und da mögen alle künftigen Untersucher jüdischer Sprache beherzigen: man bekämpft das Judentum, indem man nicht nur dagegen *re-det*.“ (ebd., S. 79, Herv. i. O.)

Das praktische Handeln, der Kampf gegen das Judentum – das ist der Kern.

2. »Rassenlehre« durch Märchen

Erwähnenswert ist noch der Artikel „Rasse und Märchen“²⁴² von Dr. Arthur Faulwasser, einem Leipziger Schulleiter. Der Artikel wendet sich gegen die Theorie, dass die Märchen in der ganzen Welt gemeinsame Probleme der Menschen beschreiben. Unter der Zwischenüberschrift „Rassische Auswertung“ heißt es über diese Theorie:

„Sie ist jedes völkischen, und erst recht jedes rassischen Instinktes bar; und damit ist sie unserem heutigen Standpunkt geradezu entgegengesetzt.“ (Dr. Arthur Faulwasser: Rasse und Märchen, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 6, Juni 1938, S. 336f.)

²⁴² Faulwasser, Dr. Arthur: Rasse und Märchen, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 6, Juni 1938, S. 334–348. Zum Autor siehe Anhang I.

Jedoch spürt der Verfasser, dass es sich um eine recht absurde Konstruktion handelt.

„Die Schwierigkeiten sind ungeheuer groß. Das eine steht fest: Wer von der erzieherischen Bedeutung des deutschen Volksmärchens im rassistischen Sinne reden will, kommt ohne eine Auswahl der Märchen nicht aus, und für diese Auswahl muss er über Entstehung, Herkunft und Wandlung der einzelnen Märchen genau Bescheid wissen.“ (ebd., S. 337)

Die Märchen sollen als „Vorstufe des Geschichtsunterrichts“²⁴³ (ebd., S. 340) verwendet werden; dabei käme es darauf an, den Märchenheld als einen „ganzen Kerl“ zu zeigen der, wie es dem »nordischen Rassegeist« entspreche, es einerseits auf Taten anlegt habe und andererseits immer gläubig sei. (vgl. ebd., S. 341) Der Artikel fährt fort:

„Auch bei der Märchenheldin ist die Schönheitsschilderung zugleich Wesens- und Charakterschilderung. Für die durchschimmernde Haut der nordischen Rasse kennt das Märchen die Formel ‚weiß wie Schnee, rot wie Blut‘. [...] Dass eine schöne Königstochter in Haus und Küche tüchtig ist und vor allem das älteste, ehrwürdigste Gewerbe der Hausfrau, das Spinnen, beherrscht, erscheint in vielen Märchen geradezu als selbstverständliche Entsprechung ihrer Schönheit.“ (ebd., S. 341f.)

Auch die Sippenlehre sei schon in Sagen und Märchen angelegt. So heißt es: „Die Männer und Frauen der Saga beherrschen ganze Sippenkalender; bevor eine Ehe geschlossen wird, wägt man das Sippenheil der anderen genau.“ (ebd., S. 342)²⁴⁴

Als weiterer Aspekt wie Märchen für die NS-Erziehung genutzt werden können, wird folgender Gedanke herausgestellt:

„Immer wieder im Märchen, bei Heldinnen wie bei Helden, begegnen wir dem Zuge, dass nur der rassistisch Wertvolle die schweren Gehorsamsproben besteht. Auch hier lassen sich sehr leicht Brücken zur Erziehung der Jugend des Dritten Reiches schlagen, zumal die Gehorsamsprüfungen häufig im Schweigenkönnen bestehen.“ (ebd., S. 343)

²⁴³ In einem Artikel über die Ausbildung der Kindergärtnerinnen 1937 heißt es: „Das jüdisch-großstädtische Vorurteil, wonach das Märchen nur für die frühere Kindheit geeignet sei, ist auszurotten. Es gibt eine Fülle deutscher Märchen, die für das spätere Schulalter und Jugendalter sehr geeignet sind. Die Kindergärtnerin hat die hohe Aufgabe, dem älteren Kinde, dem Jugendalter und nicht zuletzt den Müttern das Volksmärchen, das früher für alle Lebensalter da war, wieder zurückzugeben.“ (Hauptamt für Erzieher: Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 240–249, hier S. 247).

²⁴⁴ Dahinter steckt auch folgende Position: In einem Überblick über NS-Literatur über Frauen wird aus der Denkschrift „Deutsche Frauen an Adolf Hitler“ (Leipzig 1933, Hrsg. von Irmgard Reichenau) auf eine nicht näher bezeichnete Schrift von Marg. Kurlbaum-Sieber verwiesen, die geschrieben haben soll: „Nur das jüdische Gesetz nahm dem Weibe das Priestertum“ und es sei der „Einbruch des jüdischen Gesetzes verantwortlich für die Herabwürdigung der Frau aus ihrer ursprünglichen freien und gleichberechtigten Stellung.“ (zitiert nach: Dolch, Josef: Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Stimmen zur Frauenfrage, DBW 2. Jg. 1934, Heft 3, März 1934, S. 176–181, hier S. 179). Das NS-Regime als Freund der Frau! Ähnlich abstrus auch folgende Überlegung: „Der Franzose verfügt wie der Jude nur über die männliche und weibliche Geschlechtsbezeichnung.“ Auf die selbst gestellte Frage, ob damit nicht „der vielfach erotische Charakter der französischen wie auch der jüdischen Literatur“ zusammenhänge, erfahren die Leserinnen und Leser: „Es muss ein Zwang vorgelegen haben, die Welt und das Leben nur geschlechtlich zu sehen.“ (Boost, Dr. Karl: Arteigene Sprachlehre, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, August–September 1934, S. 469–481, hier S. 470).

Aber auch die für Märchen typische stereotype Frage der bösen Stiefmutter wurde rassistisch betrachtet: „Ich glaube, wir müssen die Stiefmutter rassistisch sehen: sie kann die Kinder der anderen nicht ‚erriechen‘; es ist der Hass gegen das andere Blut.“ (ebd., S. 343)

Doch der Gedankengang zum Geruch wird verallgemeinernd noch weitergeführt: Jede Rasse rieche anders (Schweinerassen, Menschenrassen):

„Hier liegt ein uraltes Rasseerlebnis von besonderer Stärke und Ausdruckskraft vor. Es geht noch in die Zeit zurück, da die Stellungnahme zum Andersrassigen instinktiv erfolgte. Wir haben heute noch eine sprachliche Erinnerung daran, wenn wir die Wendung gebrauchen: ‚Ich kann ihn nicht erriechen‘. Für den Rasseinstinkt spielen die sogenannten niederen Sinne eine wichtige Rolle. Entwicklungspsychologisch gesehen führt das rassistische Geruchserlebnis unmittelbar in Tiernähe. Wer auf dem Lande aufgewachsen ist, weiß, dass man verschiedene Schweine- oder Hühnerrassen nicht in einem Stall zusammenbringen kann, ohne dass sie sich etwas antun. Erst der gemeinsame Stallgeruch überbrückt schließlich die Rassenfeindschaft. Zu dem, was hier im Tierreich vorgeht, zeigt die niedergehende Zivilisation lehrreiche Entsprechungen. Es ist doch nicht zufällig, wenn sich in Zeiten rassistischen Zerfalls gerade die Fremd-rassigen – insbesondere die Frauen – stark parfümieren.“ (ebd., S. 344)

Die sogenannten „Zwerge“ werden ebenfalls rassistisch interpretiert, „Zwerge“ seien angeblich die Nachfahren einer „Urrasse“, die „Blutauffrischung durch die Menschen suchen“ (ebd., S. 344).

Verwiesen wird auch auf die Märchen,

„die Erfahrungen mit Juden gestaltet haben. In den Grimmschen Haus- und Kindermärchen finden sich zwei: ‚Der gute Handel‘ und ‚Der Jude im Dorn‘. Es ist wohl nicht ganz zufällig, wenn in beiden der Jude sehr schlecht wegkommt. Erstaunlich treffsicher ist er in Sprache und Bewegungen gekennzeichnet. Man muss sich wundern, warum diese volkstümliche Charakterisierungskunst einer fremden Rassenseele bisher noch kaum benutzt worden ist.“ (ebd., S. 344)

Nach einem Einschub, der auf das germanische Verhältnis zum Baum und auf den alten Brauch hinweist, dass derjenige, der eine Eiche frevelhaft behandle, den Bauch aufgeschnitten bekommen solle – für den Verfasser ein Beweis des ursprünglichen »deutschen Naturgefühls« – heißt es zusammenfassend:

„Zwei Welten stehen sich in fast allen Märchen gegenüber, eine lichte und eine dunkle, eine edle und eine unedle. Die eine ist Ausdrucksfeld der deutschen Rassenseele, die andere Inbegriff der dunklen, feindlichen Mächte. [...] Die Gewissheit, dass das rassistisch Gesunde und Anständige nicht zugrunde gehen kann, ist innerster Kern der Weltanschauung des deutschen Märchens wie des Nationalsozialismus.“ (ebd., S. 346)

Für die Praxis des Unterrichts wird abschließend davor gewarnt, die Märchen dazu zu benutzen, „Belehrungen“ über die «Rassen» anzuschließen. Damit würde der eigentliche Wert der »rassistischen Erziehung« durch das Märchen für die Kinder verloren gehen. Sodosagen unter didaktischen Gesichtspunkten hält der Verfasser fest: „Es kommt nun darauf an, nach den hier gegebenen Richtlinien und Anregungen ein Einzelmärchen nach

dem anderen rassenpädagogisch zu bearbeiten“ (ebd., S. 348). Für die Auswahl der Märchen, so das didaktische Fazit, „ist in Zukunft neben der kindlichen Fassungskraft der rassische Gesichtspunkt ausschlaggebend“ (ebd., S. 348)²⁴⁵.

3. Erdkunde und „Rassengeographie“

Es folgte in der Mai-Ausgabe 1939 der Artikel „Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung“²⁴⁶ von Prof. Dr. Theodor Hurtig, tätig an der Hochschule für Lehrerbildung Elbing. Einleitend wird fachübergreifend betont:

„Die Erdkunde, die Geschichte und die Deutschkunde sind an hervorragender Stelle zu nennen. Die Forderung unseres Führers geht dahin, dass die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen Staates ihre Krönung darin finden muss, dass sie den Rassesinn und das Rassengefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt.“ (Prof. Dr. Theodor Hurtig: Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 5, Mai 1939, S. 287f.)

Weiter heißt es:

„Wie geschieht nun die Behandlung des Menschen mit Bezug auf unser Thema? Ganz allgemein zunächst in der Form, dass wir in der Erdkunde, in enger Berührung mit der Biologie, das Rassengefüge des deutschen Volkes und die Rassen der Erde in ihren charakteristischen äußeren Merkmalen zur Darstellung bringen. Das geschieht bei der Behandlung von Deutschland, den europäischen Staaten und Außeneuropa in Verbindung mit gutem Anschauungsmaterial. Dabei werden gleichzeitig die Verbreitungsgebiete der Rassen (Rassengeographie!) mit den zu ihnen gehörenden Völkern aufgezeigt. Die Rassenmerkmale der Juden treten an gegebenem Platze bewusst in den Rahmen der Betrachtung. Das Bild der nordischen Rasse wird entscheidend herausgehoben.“ (ebd., S. 289)

Der Autor versichert dann weiter, dass es angeblich nicht darum gehe, andere »Rassen« herabzusetzen, sondern darum, das Ideal der »nordischen Rasse« herauszustellen. Als ein didaktischer Zwischenschritt wird vorgeschlagen in einer nicht verunglimpfenden Form mit einer Art „Völkerpsychologie“ zu zeigen, welche Völker zu welchen »Rassen« gehören. Der rassistische Hauptakzent dieses Artikels liegt auf dem Kolonialrassismus. So wird etwa behauptet, alle großen Erfindungen seien im Lebensbereich „der Völker der weißen Rassegemeinschaft“ (ebd., S. 293) gemacht worden. Der Artikel endet mit folgenden Gedanken:

²⁴⁵ Auch im Juli-Heft 1933 findet sich ein kurzer Artikel zum Thema Märchen und »Rasse« (Berg, Hilde: Volksmärchen und Rassenfrage, DBW 1. Jg. 1933, Juli 1933, S. 117–119), der eigentlich in seiner Albernheit nicht zu überbieten ist: Der Schuh von Aschenputtel passe angeblich, weil sie ein „gesundes Mädchen reiner Rasse“ (ebd., S. 118) sei, wie die Autorin Hilde Berg, eine Lehrerin aus Königsberg, mitteilt.

²⁴⁶ Hurtig, Prof. Dr. Theodor: Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 5, Mai 1939, S. 287–297. Zum Autor siehe Anhang I.

„So kann bei diesen erdumfassenden Darstellungen und Vergleichen das Bild unserer Erkenntnisse weiter vervollständigt werden, wir erfahren bei dieser Gelegenheit besonders, dass die weiße Rassengruppe, und an ihrer Spitze die nordrassischen Völker, auch in anderen Kontinenten und unter anderen Klimaten raumüberwindend und raumgestaltend waren.“ (ebd., S. 296)

Der Verfasser erwähnt Beispiele dafür, wie Deutsche in Afrika besondere Leistungen vollbracht hätten, diese sollten im Unterricht zur Veranschaulichung angebracht werden, um den „Rassestolz“ der Jugendlichen zu fördern. So heißt es:

„Und nach der Urbarmachung der Wynberg-Vlakte [Gebiet bei Kapstadt] sprach ein Minister das stolze Wort: Setzt die Deutschen auf einen Felsen, und sie werden einen Garten daraus machen. Rassenerkenntnis, Rassebewusstsein und Rassestolz müssen durch solche und ähnliche Beispiele offenbar werden.“ (ebd., S. 296)

Die rassistische Überheblichkeit der »weißen Herrenmenschen«, die so auch schon vor 1933 dachten, wird hier von einem NS-Ideologen problemlos in die NS-Ideologie eingepasst.

4. Rassistische Begründung des neusprachlichen Unterrichts

Auf fast zwölf Seiten wird im Artikel von Dr. O. Harlander, tätig in mehreren NS-Organisationen, in großer Breite das Thema „Rassenpolitische Erziehung und Neuere Sprachen“²⁴⁷ behandelt. Die Ausgangsthese dieses Artikels lautet: „Das deutsche Volk ist in seiner rassischen Mischung nordisch ausgerichtet.“ (Dr. O. Harlander: Rassenpolitische Erziehung und Neuere Sprachen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 40). Doch das Problem ist nicht, wie die »Rassenmischung« in Deutschland erklärt werden soll, sondern der Autor nutzt diese Feststellung, um die Bedeutung der neuen Sprachen in Ländern wie England und Frankreich im Kontext des nordischen »Rassenbegriffes« zu betonen. Zunächst wird erklärt, dass die Deutschen ja keine Italiener, Franzosen oder Engländer werden wollten. Deutschland wolle Deutschland bleiben, so heißt es:

„Hierin, in dieser Ablehnung ist das deutsche Gesicht gegen den Westen Europas gerichtet. Deutschland will aber auch – und hierin geht es mit allen westeuropäischen Völkern zusammen – seine mit diesen Völkern gemeinsame nordische Welt verteidigen gegen den Ansturm eines völlig fremden Rassenwillens, der aus dem Osten kommt und der ganz Westeuropa zu zertrümmern droht.“ (ebd., S. 40)

Es wird also gefolgert, dass die neuen Sprachen sowohl zur Abgrenzung gemeinsam mit anderen westlichen Völkern gegen den Osten dienen können, als auch dazu, das besondere Gesicht Deutschlands gegenüber Ländern wie England, Frankreich und Italien her-

²⁴⁷ Harlander, Dr. O.: Rassenpolitische Erziehung und Neuere Sprachen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 39–50. Zum Autor siehe Anhang I.

auszuarbeiten. Das Erlernen anderer Sprachen diene zudem auch dem besseren Verständnis der deutschen Sprache und sei insofern ein sinnvolles Kernstück der deutschen Erziehung. Zusammenhängend lautet die entsprechende Argumentation wie folgt:

„Sprache ist der Bewusstseinsausdruck des Blutes, sie ist seine unmittelbarste Selbstdarstellung, sie ist das einfachste, klarste und schnellste Mittel des Blutes, den anderen, ob Rassen-genosse oder Rassenfremder, Auskunft zu geben über sich selbst. Die Sprache und die Sprachwerke sind gleichsam die Lichtbilder vom innersten blutmäßigen Fühlen, Wollen und Denken eines Volkes. In ihr und in ihnen sehen wir das *geistige Gesicht der Völker*. Wir vergleichen die Gesichter und ziehen daraus die notwendigen Schlüsse für uns und unser Volk, d. h. wir nehmen die Haltung an, wir beziehen die Stellung, die unserem eigenen Wesen entspricht.“ (ebd., S. 43, Herv. i. O.)

Zu den hier entwickelten kruden Theorien gehört auch das Klischee, dass »die Franzosen« mehr Wert auf Worte legten, während für »die Engländer« nüchterne Taten mehr zählten. Die Deutschen hingegen legten besonderen Wert auf die Einheit von Wort und Tat:

„Am stärksten aber ist die Wirkung, wenn beides sich vereint: der große Mann des Wortes und der große Mann der Tat. Wort und Tat bezogen auf das Volk. Das beste Beispiel hierfür: Unser Führer.“ (ebd., S. 45).

In diesem Artikel wird der Hauptakzent auf die »östlich-bolschewistische Gefahr« gelegt, um den Zusammenschluss mit den Ländern der neuen Sprachen, England und Frankreich, dem „Abendland“ voranzutreiben. Der Artikelschreiber benennt zwei Gründe für den Unterricht in neuen Sprachen:

„Die deutsche Jugend wird ihre doppelte Sendung klar erkennen. Einmal ihre deutsche Sendung, das ist die Schaffung der nordisch ausgerichteten deutschen Volksgemeinschaft; dann ihre Weltsendung, das ist der Schutz der ganzen nordischen Kulturwelt vor dem Bolschewismus.“ (ebd., S. 50)

Daran arbeite eben der neusprachliche Lehrer als Kenner fremder „Kulturvölker“. Klar sei, dass diese neusprachlichen Lehrer „die nationalsozialistische Rassenpolitik aus dem Innersten bejahen“ (ebd., S. 50). Es handelt sich also um eine etwas angstvolle Verteidigung der Notwendigkeit des neusprachlichen Unterrichts trotz der zunehmenden Deutschtümelei. Das entscheidende Mittel ist die Beschwörung des westlich christlichen Abendlandes gegen die »drohende bolschewistische Gefahr« aus dem Osten.

5. Kunstunterricht und „das Hochbild nordischer Schönheit“

In der November-Ausgabe 1938 geht es in einem Artikel des bereits erwähnten Heinrich Garbe um „Rassische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde“²⁴⁸. Im Grunde richtet sich der ganze Artikel gegen Übertreibungen der »Rassenlehre« in der pädagogischen Praxis. So heißt es:

„Das Bild eines Menschen aber, der nun einmal von der launischen Mutter Natur nicht zu einem vollendeten Musterbeispiel für rassische Anschauungstafeln bestimmt wurde, kann im Ausdruck seiner Willenshaltung packendes Zeugnis nordischer Seelenwerte, nordischen Leistungsstrebens sein.“ (Heinrich Garbe: Rassische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 11, November 1938, S. 662)

Auch dieser Artikel kämpft mit dem Problem, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler blond und blauäugig sind oder in den Worten des Autors, „dass wir stark mischrassige Schüler zu erziehen haben“ (ebd., S. 663). Im deutschen Volk gebe es auch den Einschlag dinarischer, ostischer und anderer »Rassen« und, so seine pädagogische Auffassung, es wäre falsch hier allein den »nordischen Idealen« ein Übergewicht zu geben. Er nennt das „die Übernordung als Gefahr für die rassische Kunsterziehung“ (ebd., S. 662). Der Verfasser bekennt sich jedoch auch klar: „Das nordische Ideal des Heldischen wird für unsere Kunst stets bindendes Vorbild bleiben.“ (ebd., S. 663)²⁴⁹

Der Verfasser wendet sich auch dagegen, Kunstwerke „auf das Sezierbrett der rassischen Merkmalslehre zu spannen.“ (ebd., S. 666). Er distanziert sich damit von der Methode der Übertreibung, die er auch „Merkmalspaukerey“ (ebd., S. 667) nennt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Verfasser angesichts der Betonung des »nordischen Gedankens« mehr pädagogischen Takt verlangt, um dunkelhaarige Kinder nicht durch Vereinfachung von der Teilhabe am »nordischen Schönheitsideal« auszuschließen. Gleichzeitig wird im letzten Abschnitt dann aber doch das „Hochbild nordischer Schönheit“

²⁴⁸ Garbe, Heinrich: Rassische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 11, November 1938, S. 659–670.

²⁴⁹ Verwendet wird auch die Darstellung von Jesus, der nicht als „Jude“ in der Kunstgeschichte erkennbar sei. Im Gegenteil. Arthur Rosenberg wird ohne Quellenangabe zitiert, der erklärt habe: „Den Stifter des Christentums haben die untereinander artverwandten europäischen Völker ihrer Art gemäß abgebildet. Ihre Künstler haben diese Persönlichkeit in der Form ihres Charakterideals und damit im Sinne *ihrer* Rassen-schönheit gemalt und in Stein gemeißelt und ihr nicht die Gestalt eines Mulatten oder ihr gar das Gesicht oder die Figur eines Juden gegeben.“ (zitiert nach Eydt, Dr. Alfred: Psychologische Grundfragen rassienpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 581, Herv. i. O.). Zur Frage ob Jesus Jude sei heißt es lapidar in einem anderen kleinen Beitrag über verschiedene Bücher zum Thema Kirche und Christentum sowie Judentum: „Mancherlei Bemühungen erstrecken sich darauf, nachzuweisen, dass Jesu kein Jude gewesen sei.“ Und weiter wird ausgeführt: „Die einen bestreiten das Judentum Jesu. Die andern geben zu, dass das Wort Gottes in den Fassungen von Palästina zu uns gekommen ist, versuchen aber nachzuweisen, dass zwischen der vor-semitische Kultur des vorderen Orients und dem Abendland Übereinstimmung der Beziehung geringeren oder größeren Grades bestünden.“ (R.Z.: Bücherschau, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8/9, August /September 1933, S. 241f.) Kurz, die Frage wird hier nicht entschieden.

propagiert und unmittelbar mit dem Gedanken der Auslese und Zucht verbunden. Den Kunsterziehern käme bei der Vermittlung entsprechender Ideale, die auch der „Aufartung“ und einer diesen Zielen gemäßen „Gattenwahl“ zuträglich seien, eine besondere Aufgabe zu:

„Wird das Hochbild nordischer Schönheit unserer Jugend so wirklich erlebter innerer Besitz, so haben wir ein Ziel erreicht, das weit über die Grenzen der eigentlichen Kunstbildung hinausweist. Wir dienen der höchsten Aufgabe, die jeder nationalsozialistischen Erziehung gesetzt ist: dem Gedanken der Aufartung. Artgerechte Schönheit ist untrennbar verbunden mit den Leitbegriffen der Auslese und Zucht. Daher verlangen wir von ihr vor allem, dass sie gesund und stark ist. [...] Der junge Mensch, der von dem Hochbilde starker und gesunder Schönheit wahrhaft erfüllt ist, kann nicht fehlgreifen in jener Entscheidung, die die Zukunft der Nation bestimmt, in der Gattenwahl. „Auch dies ist im Interesse der Nation, dass sich die schönen Körper finden und so mithelfen, dem Volkstum neue Schönheit zu schenken“, sagt der Führer in seinem Buche ‚Mein Kampf‘. [...]

Der Kunsterzieher ist hierdurch berufen, mitzuformen an dem Bilde des neuen Menschen, der unserem Volkstum wieder die Vollendung erkämpfen soll, zu der das Schicksal uns aufrief. Die humanitär-christliche Geisteshaltung fühlte sich hingezogen zu allem Siechen und Niedrigen und lehrte die Verachtung des Leibes und seiner Schönheit. Die jüdisch-pazifistisch-demokratische Zeit sang das Lob alles Krankhaften und Perversen. Wir aber suchen wieder das Stolze und Reine, das Artrechte und Diesseitsstarke. Wir suchen den ganzen Menschen, der sich der Schönheit seines Körpers genauso bewusst ist wie der Kraft seiner Seele. Wir suchen den heldischen Kämpfer nordischer Willenshaltung.“ (ebd., S. 670)

Die Nutzung der rassistischen Ästhetik dient hier deutlich sowohl der Diffamierung als auch dem Selbstlob, der Schmeichelei, der emotionalen Selbstbeweihräucherung, wie schön doch das „nordische“ sei. Dass auch noch die „Gattenwahl“ mit ins Spiel kommt, verstärkt das Problem der Identifizierung des Schönen mit dem Starken und Gesunden, die keinesfalls erst eine Erfindung der NS-Ideologen war. Nun wird dieses Instrument rassistisch gewendet und zur rassistischen Hetze einerseits und zur Stärkung eines rassistisch unterlegten Überlegenheitsgefühls andererseits genutzt.

6. Musik: Das „Nordische“ und „Dinarische“ in der Musik als „rassische Erbanlage“

Ebenfalls unter angeblichen fachkundigen Vorzeichen steht der Artikel „Das deutsche Lied und die Rassenkunde“²⁵⁰ von Dr. Josef Bacher, einem habilitierten Naturwissenschaftler aus Linz, im September/Okttober-Heft 1939. Der Artikel kämpft zugleich mit dem Problem der unterschiedlichen »Rassen«, aus denen das deutsche Volk nach der vorherrschenden »Rassentheorie« zusammengesetzt sei, und dem angeblichen Vorrang

²⁵⁰ Bacher, Dr. Josef: Das deutsche Lied und die Rassenkunde, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 9/10, September/Okttober 1939, S. 514–525. Zum Autor siehe Anhang I.

des »nordischen« in der Musik angesichts der Klassiker Haydn und Mozart. Im ersten Absatz heißt es zunächst, sozusagen programmatisch:

„Würde sich die Rassenkunde nur auf die Feststellung der körperlichen Erbanlagen der verschiedenen Menschenrassen beschränken, dann wären sie zwar ein interessantes Kapitel der Naturwissenschaften, sie hätte aber staatspolitisch kaum eine größere Bedeutung. Erst dadurch, dass man weiß, dass die Menschen eben durch ihre rassische Erbanlage auch in seelischer, sittlicher und geistiger Hinsicht zu einer ganz bestimmten Art des Empfindens und Handelns schicksalhaft gezwungen sind, wird die Rassenkunde zu einer Wissenschaft, die niemand ohne Schaden entbehren kann, der es mit Menschenführung zu tun hat, weder der Staat, noch die Partei, noch auch die Schule.“ (Dr. Josef Bacher: Das deutsche Lied und die Rassenkunde, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 9/10, September/Oktober 1939, S. 514)

Nun das Problem, das den Autor bewegt:

„Es ist sicher, dass etwa ein reinrassig nordischer Mensch, der über die nötige Schöpferkraft verfügt, nur nordische Musik schreiben kann, wenn er ganz aus sich heraus schafft und sein Bestes gibt. Wo gibt es aber heute einen Komponisten, von dem man sagen kann, dass er rein irgendeiner Rasse zugehört? Kann ein ostisch aussehender Mischling nicht gerade im Seelischen eine stark nordisch ausgeprägte Erbmasse besitzen und infolgedessen nordische Musik schaffen?“ (ebd., S. 515)

Der Verfasser konzentriert sich nun auf zwei der sechs das deutsche Volk angeblich bildenden »Rassen«, die „nordische“ und die „dinarische“. Das typische der »nordischen Musik« sieht der Verfasser im altdeutschen Volkslied, „dessen Wurzeln nachweislich mindestens ein Jahrtausend zurückreichen in eine Zeit, da die nordische Rasse noch rein und unvermischt die tragende Schicht des deutschen Volkes ausgemacht hat“ (ebd., S. 515), etwa das Kreuzzug-Lied vom mittelalterlichen Dichter Walther von der Vogelweide. Mit Tabellen der Anzahl von Terzen, Quartan, Quinten aber auch Sekunden, Sexten und Septimen sowie Oktaven in einem Lied, einer sogenannten Intervallstatistik, wird nun der Anschein einer wissenschaftlichen Analyse erweckt und es werden Fragen diskutiert wie die, ob „nordische Tongeschlechter“ (ebd., S. 520) auf den Einfluss „gregorianischer Choräle morgenländischen Ursprungs“ (ebd., S. 521) zurückzuführen seien oder wie die Sekunden in Bachs Schaffen einzuschätzen seien usw.

Der Verfasser zeigt sich auch kämpferisch gegen einige „Biertischansichten“, die solche angeblich klugen Überlegungen z.B. über die Tonleiter bei den Germanen offensichtlich nicht ganz ernst genommen haben. Er schreibt: „So wird es auch noch einige Zeit dauern, bis die bekannten Biertischansichten vom Germanentum endgültig ausgerottet sein werden.“ (ebd., S. 520)

Altgermanisch sei – wer weiß warum – ausgerechnet die Fünffonleiter (vgl. ebd., S. 524). Abschließend stellt sich der Verfasser noch einmal der Frage, ob nicht die „dinarische“ Komponente gegenüber der „nordischen“ zu kurz komme:

„Es soll der Wert der dinarischen Komponente in der deutschen Musik nicht verkleinert werden, wie ja die Schlagkraft und die geistige und seelische Größe des deutschen Volks überhaupt undenkbar wäre ohne das glückliche Zusammenwirken seiner verschiedenen Rassen. Ein Innviertler, bajuwarischer Soldat, stellt seinen Mann unübertrefflich bei Sturmangriffen und Nahkämpfen. Je heißer es hergeht, umso mehr steigt seine Wut. Ein nordischer Soldat ergibt mit seiner Ruhe, Kühnheit, Entschlussfähigkeit einen idealen Kampfflieger. Beide Typen zusammen bilden das deutsche Heer, das immer unbesieglich war und sein wird. Die deutsche Musik wäre arm ohne die unvergänglichen Werke eines Haydn und Mozart, Weber und Wagner, die doch stark dinarisch bedingte Musik geschrieben haben.“ (ebd., S. 525)

Dies ist eines der Beispiele von sich als fachlich verstehenden Artikeln, bei denen es in der Tat absolut keinen Sinn macht, auch nur im Ansatz musikwissenschaftlich immanent mitzudiskutieren, da die Voraussetzungen solcher Diskussionen grundfalsch und absurd sind.

Lieder, auf die wir verzichten

In vielen heute noch in der Schule und in Vereinen gebrauchten Liederbüchern (auch neuerer Auflage) finden sich noch Lieder, deren Worte von Juden stammen oder die von Juden vertont sind. Diese Lieder, auf die wir verzichten können, sind folgende:

1. Hebe deine Augen auf. Weise von dem Juden Fel. Mendelssohn-Bartholdy.
2. Nun zu guterlezt. Weise von dem Juden Fel. Mendelssohn-Bartholdy.
3. Wohltauf in Gottes schöne Welt. Text von dem Juden Julius Levy.
4. Nun bricht aus allen Zweigen das malenfrische Grün. (Volkswaise). Text von J. Rodenberg-Levy.
5. Dem Vaterland, das ist ein hohes, helles Wort. Text von Robert Reinick, Weise von dem Juden Alexis Hollaender, geb. 1840 zu Ratibor, gest. 1924 zu Berlin.
6. Zu Straßburg auf der langen Brück. (Volkswaise). Text von Salomon Mosenthal, 1821 bis 1877.
7. Kling ling, hum hum und sching da da. Musik von dem nach Amerika emigrierten Juden Oskar Strauß (geb. 1870), dem Komponisten der Operetten „Der Walzertraum“, „Der letzte Walzer“ usw. Der Text stammt von Detlef von Liliencron.
8. Ich weiß nicht, was soll es bedeuten. Text von Heinrich Heine.

Zusammenfassung

Der NSLB hat bis 1938 die jüdischen Schülerinnen und Schüler durch Drangsalierung, Diskriminierung und auch durch von Lehrkräften geförderte körperliche Attacken durch aufgehetzte HJ-Schüler systematisch ausgegrenzt. Ab November 1938 durften jüdische Schülerinnen und Schüler schließlich nur noch auf jüdische Schulen gehen. Es blieb den Lehrerinnen und Lehrern, den Mitgliedern des NSLB, die 1933 begonnene Aufgabe der Identifizierung jener Schülerinnen und Schüler, die in die Hilfsschule abzuschieben waren und zudem oft genug als »erbkrank« den entsprechenden Ämtern gemeldet wurden. Mit dieser Information prüften die Ämter dann, ob eine Sterilisation vorgenommen werden sollte; Daten, die später auch für Ermordungen genutzt wurden. Es war eine der Aufgaben dieser Zeitschrift, der Lehrerschaft all dies zu verdeutlichen. So zeigt auch die Analyse dieses wissenschaftlich gestalteten Organs des NSLB, dass die nazistische Lehrerschaft in doppelter Hinsicht an der Vorbereitung der Mordverbrechen des NS-Regimes beteiligt war: direkt gegen die jüdischen Kinder und Jugendlichen, direkt gegen die sogenannten »Erbkranken« und in anderer Weise am Verbrechen der Indoktrination einer ganzen Generation.

1. In dieser Zeitschrift, die sich an die Mitglieder des Nationalsozialistischen Lehrerbundes richtete, wurde unzweideutig Rassismus und Judenfeindschaft betrieben und die Ideologie der Eugenik als Grundlage für sogenannte »Siebungsmaßnahmen« der Schule vorangetrieben. Dabei wird der Begriff der »Rasse« grundlegend in den Bereich der Natur und die Natur in den Bereich des Gottgegebenen eingebettet. Auf der Grundlage rassistischer Theorien und mit der Berufung auf die »alte Riege von Judenfeinden« wurde prinzipiell und im politischen Bereich Judenfeindschaft betrieben. Dort, wo die rassistische Einordnung – etwa der Engländer angesichts des Eintritts in den Krieg – nicht in das rassistische Konzept passte, wurde es passend gemacht, indem die Feindschaft Englands gegen die Deutschen so umgedeutet wurde, als sei sie vom »internationalen Judentum« verursacht worden.

2. Der Begriff der »Rasse« blieb nicht ohne Probleme. Die auch aus diversen anderen Schriften bekannte Unklarheit zwischen »Arier«, »nordische Rasse« und »germanische Rasse« zeigte sich auch in dieser Zeitschrift und wurde auch hier keinesfalls gelöst. Weiter wird unter Rückgriff auf rassistische Biologie die Theorie konstruiert, dass sich das »deutsche Volk« angeblich aus sechs verschiedenen »Rassen« zusammensetze, wobei das »nordische Element« dominiere.

Die wissenschaftliche Zeitschrift des NSLB beschäftigt sich sehr ausführlich mit Fragen der »Rassenlehre« und den Problemen, die es in der pädagogischen Praxis offenbar gab. Dabei lassen sich zwei Themenbereiche voneinander abgrenzen: Erstens, der Begriff »Rasse« birgt eine Reihe von Problemen: die Begriffe »reinrassig« und »Mischrasse«,

die Frage der »rassischen Zusammensetzung des deutschen Volkes«. Zweitens geht es immer wieder um den Vorrang des sogenannten »Nordischen«, sowie um die Beliebbarkeit bei der Definition des »arischen Typus« und bei der Einordnung des Begriffs des »Germanischen«.

In dieser Zeitschrift – wie auch in anderen erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften aus der NS-Zeit – galt es, bei der Fülle der pädagogischen Probleme, also bei den rassistischen Alltagsbetrachtungen über die Körperform der Schülerinnen und Schüler hinaus, den Begriff der sogenannten »Rassenseele« einzuführen, um Ausgrenzung und Herabsetzung von nicht so »nordischen« aussehenden Kindern zu verhindern. Dahinter steht das Problem, das Konstrukt »deutsche Volksgemeinschaft« in Anbetracht gravierender körperlicher Unterschiede überhaupt aufrechterhalten zu können.

3. Um das Konstrukt dieser sogenannten »Rassentheorie« anschaulich zu machen, wird einerseits auf das Tierreich verwiesen, andererseits auf altbekannte Elemente des Kolonialrassismus, wie die Hautfarbe oder andere körperliche oder charakterliche Merkmale, die den Kolonisierten zugeschrieben wurden. Es gehört zu den Besonderheiten der NS-Ideologie und auch der NS-Pädagogik, dass im Hinblick auf die schon existierende »Rassentheorie« – insbesondere gegenüber den kolonialbeherrschten Völkern – vor allem auf emotionale Reaktionen abgezielt wird. Dabei wird besonders auf den bereits vorhandenen rassistischen Vorurteilen aufgebaut. Es genügt den NS-Ideologen der einfache Hinweis etwa auf die »Urrasse« Australiens und die »Negerrasse«, die für die Didaktik mit der »nordischen Rasse« verglichen werden sollte, oder der Hinweis, »die Chinesen« blieben den Europäern immer »ein Buch mit sieben Siegeln« und Ähnliches. Einfach vorausgesetzt wird auch, dass von Ausnahmen abgesehen klar sei, dass die »weiße Rasse« eine höhere Begabung habe, als alle anderen »Rassen«.

4. Die rassistische Denkfigur kommt jedoch ins Stocken, wenn es um die »rassischen« Unterschiede zwischen den weißen Völkern Europas geht, die pauschal als nicht so groß eingeschätzt werden. Diese Unterschiede werden aus der jeweils differierenden »Rassenmischung« erklärt, wobei beim »deutschen Volk«, den Engländern, den Skandinaviern und den Holländern das »nordische« Element vorrangig sei.

Dass die »Rassenunterschiede« zwischen Menschen verschiedener Hautfarbe größer eingeschätzt werden, als die »Rassenwidersprüche« zwischen den Menschen mit weißer Hautfarbe, bleibt in logischer Hinsicht unklar und wird nicht behandelt. Das gilt in der immanenten Logik dieser rassistischen Klischees auch für »die Juden«, die – obwohl sie als »weiße« Menschen galten – in »rassischer« Hinsicht angeblich besonders gefährlich seien.

5. Die »Rassenseele«: Durchaus eine Besonderheit ist, dass den konstruierten sechs »europäischen Hauptrassen« vor allen Dingen auch mit einer völkischen, rassistischen Psychologie, die sich gegen »jüdische Psychologie« wendet, didaktisch zu Leibe gerückt wurde, um Merkmale zu behaupten und auf diesem Wege den Eindruck einer klaren »Rassen«-Definition zu erwecken. Diese NS-Psychologie trug ebenfalls zur pseudowissenschaftlichen Begründung der »Rassenseele« bei. Die Einführung dieses Begriffs verschaffte gerade auch in pädagogischer Hinsicht den NS-Ideologen viele Vorteile, es ist sozusagen ein Schlüsselbegriff, der immer wieder auftaucht. Die grundlegende Behauptung ist, dass in der »Erbmasse« sowohl körperliche als auch seelische Eigenschaften enthalten seien, die unveränderbar seien. Mit dem Begriff »Rassenseele« wird ein unüberwindbares Hindernis zu den »artfremden Rassen«, wie es dann heißt, konstruiert. Dies war besonders nützlich, da bei einer rein äußerlichen, körperlichen Identifizierung der »Juden« als »Juden« im Rahmen der judenfeindlichen rassistischen Theorie nicht wirklich eindeutig geklärt werden kann, wer nun »wirklich« (nach Auffassung der NS-Ideologie) »Jude« sei. Für solche Fälle war es günstig, dass eine sogenannte »jüdische Rassenseele« konstruiert und in der Pseudo-Argumentation zum Einsatz kommen konnte. Auf der anderen Seite bietet die Konstruktion der »Rassenseele«, wie schon angedeutet, die Möglichkeit, all jene Teile des »deutschen Volkes«, voran die Riege der führenden NS-Politiker, die nicht so »nordisch« aussahen dennoch wegen ihrer angeblichen »Rassenseele«, die durch die Mischung »artverwandter Rassen« entstanden sei, als Teil des deutschen Volkes zu behandeln. Auf dieser Grundlage werden dann Probleme der sogenannten »Rassenkunde« in verschiedenen Schulfächern – vom Deutschunterricht bis zum Musikunterricht – von unterschiedlichen Autoren dieser Zeitschrift behandelt.

6. Mit der Behauptung des »völkischen Selbstmordes« durch fehlende Vererbung der »wertvollen Erbmasse« wird in dieser Zeitschrift der Begriff des »Erbkranken« noch um den Begriff des »Erbuntüchtigen« erweitert und ein Plan entwickelt, über »Siebungsmaßnahmen« der Schulen das sogenannte »Asozialenproblem« einer »endgültigen Lösung« zuzuführen.

7. Durchaus mit erheblichem Aufwand wurden in der Zeitschrift Berichte aus der Praxis des Unterrichts besprochen, die allesamt heute deutlich machen, in welchem Umfang die frei erfundenen Behauptungen und Absurditäten Teil des damaligen Schulalltages waren. Die Diskussion über die Wirkung von Erbanlagen und die Diskussion über die Möglichkeiten des Berufsstandes des Erziehers wurde in der Zeitschrift so aufzulösen versucht: Zwei Drittel des Charakters eines Menschen seien erblich bedingt und ein Drittel sei durch die Erziehung beeinflussbar. Das sei die Arbeit der Erzieherchaft.

* * *

Die Zeitschrift des NS-Lehrerbundes beruhte weitestgehend jeweils auf den zentralen Aussagen der NS-Ideologen und des NS-Staates. Die Praxis in den Schulen, im Unterricht wurde für die Lehrerschaft so aufbereitet, dass die Lehrerinnen und Lehrer (auch anhand von Beispielen) im Unterricht leichter rassistische Diskriminierung und jüdenfeindliche Hetztiraden handhaben konnten.

Diese Zeitschrift ist ein weiter Beleg dafür, dass der NSLB als Ganzes – gerade auch mit dieser (angeblich theoretischen, real pseudowissenschaftlichen) Zeitschrift – eine nationalsozialistische, eine verbrecherische Organisation war, eine Organisation von Nazis für die Ausrichtung von Nazis, ein Instrument der Ausrichtung der Lehrerinnen und Lehrer und aller im NSLB organisierten Personen im Sinne der NS-Ideologie.

Anhang

I. Verzeichnis der verwendeten Artikel aus „Deutsches“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ / Zu den Autorinnen und Autoren

1933

- Juni 1933 Hans Schemm: Dem ‚Deutschen Bildungswesen‘ zum Geleit, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 1
- Juni 1933 Hans Schemm: Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 2–8
- Juni 1933 Die Schriftleitung: Fürs Volk mit Gott an die Arbeit, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 9–12
- Juni 1933 Dr. Josef Dolch: Das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen als Erbe und Aufgabe, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 13–23
- Juni 1933 Wilhelm Lacroix: Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafter Erziehung, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 24–31
- Juni 1933 Dr. Jörgen Hansen: Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafter Bildung, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 32–38
- Juni 1933 Dr. M Staemmler: Schule und Rassenhygiene, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 39–47
- Juni 1933 Dr. H. Reinerth: Deutsche Vorgeschichte und ihre Pflege im nationalsozialistischen Staat, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 47–50
- Juni 1933 Bücherschau, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 65–68
- Juni 1933 Karl Beyer: ‚Jüdischer Intellekt und deutscher Glaube‘, DBW 1. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 134
- Juli 1933 Hilde Berg: Volksmärchen und Rassenfrage, DBW 1. Jg. 1933, Heft 7, Juli 1933, S. 117–119
- Aug./Sept. 1933 Dr. Josef Adelman: Rassenkunde des deutschen Volkes, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8/9, August/Sept. 1933, S. 221

- Aug./Sept. 1933 Dr. F. E. Klingner: Gestaltende Geographie, DBW 1. Jg. 1933, Heft 8–9, Aug./Sept. 1933, S. 178–182
- Oktober 1933 Otto Haug: Rückumwälzung zum Arischen, DBW 1. Jg. 1933, Heft 10, Oktober 1933, S. 285–291
- Oktober 1933 Dr. Hermann Knust: Grimms ‚Volk ohne Raum‘ als Schullektüre, DBW 1. Jg. 1933, Heft 10, Oktober 1933, S. 267

1934

- Januar 1934 Dr. J. M. Hillebrand: Der Grundzug im Wesen des germanischen Menschen deutscher Prägung, DBW 2. Jg. 1934, Heft 1, Januar 1934, S. 25–29
- März 1934 Dr. Josef Dolch: Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Stimmen zur Frauenfrage, DBW 2. Jg. 1934, Heft 3, März 1934, S. 176–181
- Aug./Sept. 1934 Dr. Karl Boost, Arteigene Sprachlehre, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, Aug./Sept. 1934, S. 469–482
- Aug./Sept. 1934 Otto Haug: Die Philosophie in der Schule, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, Aug./Sept. 1934, S. 450–460
- Aug./Sept. 1934 Ludwig Häberlein: Die Notwendigkeit des Rettungsunterricht in den Schulen, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, Aug./Sept. 1934, S. 503–514
- Aug./Sept. 1934 Dr. Agust Bolkmar: Christian Dietrich Grabbe als Streiter und Seher, DBW 2. Jg. 1934, Heft 8/9, Aug./Sept. 1934, S. 515–519
- Oktober 1934 Dr. Gustav Neckel: Das Nordische und die deutsche Bildung, DBW 2. Jg. 1934, Heft 10, Oktober 1934, S. 557–568
- Dezember 1934 o. A.: Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP., Amt für Erzieher, DBW 2. Jg. 1934, Heft 12, Dezember 1934, S. 706–748

1935

- Januar 1935 o. A.: Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP., Amt für Erzieher, DBW 3. Jg. 1935, Heft 1, Januar 1935, S. 11–40
- Januar 1935 Dr. Alfred Krüger: Arbeitsdienst und Volkskultur, DBW 3. Jg. 1935, Heft 1, Januar 1935, S. 40–48
- Februar 1935 Dr. Friedrich Solger: Die Einordnung des Fachwissens in die Lehre vom Volk, DBW 3. Jg. 1935, Heft 2, Februar 1935, S. 103–113
- März 1935 Karl Schmitt: Schöpfertum und Rasse, DBW 3. Jg. 1935, Heft 3, März 1935, S. 137–148
- Juni 1935 Dr. Walter Reichert: Volk-Staat-Nation, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 313–332
- Juni 1935 Dr. J.D.: Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Warum Erziehung trotz Vererbung?, DBW 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 364–367

1936

- Januar 1936 Berthold Nennstiel: Der gegenwärtige Stand der Tonwortfrage. Eine rassenpsychologische Grundsteinlegung, DBW 4. Jg. 1936, Heft 1, Januar 1936, S. 1–14
- April/Mai 1936 Heinrich Garbe: Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht, DBW 4. Jg. 1936, Heft 4/5, Apr./Mai 1936, S. 246–253
- Oktober 1936 Dr. Karl Zimmermann: Biologie und Nationalsozialismus, NSBW 1. Jg. 1936, Heft 1, Oktober 1936, S. 16–29
- November 1936 Eduard Tesch: Nationalsozialismus als Staatsidee der Deutschen, NSBW 1. Jg. 1936, Heft 2, November 1936, S. 70–94

1937

- Januar 1937 Dr. Alfred Eydt: Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 2–12

- Januar 1937 Dr. Karl Zimmermann: Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 13–18
- Januar 1937 Dr. Werner Dittrich: Rassenkunde und Biologieunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 18–22
- Januar 1937 Dr. Karl Zimmermann: Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 23–28
- Januar 1937 Albert Höft: Rassenbiologische und volkscundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 28–36
- Januar 1937 Dr. E. Widmann: Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 37–39
- Januar 1937 Dr. O. Harlander.: Rassenpolitische Erziehung und Neuere Sprachen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 1, Januar 1937, S. 39–50
- April 1937 Dr. Georg Schliebe: Wandlung der Psychologie, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 105–205
- April 1937 Hauptamt für Erzieher: Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 240–249
- Mai 1937 Paul Brohmer: Die Wandlung des biologischen Weltbildes und ihre Bedeutung für den Biologieunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 5, Mai 1937, S. 302–309
- Juli 1937 Dr. Erika Emmerich: Die neue Philosophie, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 7, Juli 1937, S. 385–392
- September 1937 Johann Ulrich Folkers: Grenzen und Möglichkeiten der Geopolitik im Geschichtsunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 9, September 1937, S. 514–527
- September 1937 Dr. Kurt Lorenz: Die Einordnung und die neue Schau der Alten Geschichte im Geschichtsunterricht, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 9, September 1937, S. 528–538
- Oktober 1937 Otto Kramer: Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 10, Oktober 1937, S. 598–605
- November 1938 Friedrich Sander: Deutsche Psychologie und nationalsozialistische Weltanschauung, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 11, November 1937, S. 641–649

Dezember 1937 Dr. Walter Groß: Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 12, Dezember 1937, S. 705–707

Dezember 1937 Dr. J. Graf: Erbstruktur im weltanschaulichen Zusammenhang vom Rassenstandpunkt aus, NSBW 2. Jg. 1937, Heft 12, Dezember 1937, S. 741–743

1938

Januar 1938 Dr. Fritz Braun: Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 18–27

Januar 1938 Dr. Rudolf Limmer: Heimatkunde, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 1, Januar 1938, S. 27–32

Februar 1938 Dr. Ewald Geißler: Wortkunst als Rassenausdruck, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 2, Februar 1938, S. 65–80

März 1938 Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 3, März 1938, S. 179

Mai 1938 Gustav Sommer: Erziehungs- und Arbeitsplan der deutschen Volksschule, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 5, Mai 1938, S. 285–306

Mai 1938 Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 5, Mai 1938, S. 306–315

Juni 1938 Dr. Arthur Faulwasser: Rasse und Märchen, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 6, Juni 1938, S. 334–348

Juli 1938 Dr. Erich Stengel: Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 403–414

Juli 1938 Kurznachrichten, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 7, Juli 1938, S. 433–449

August 1938 Prof. Dr. Erich Jaensch: Jugendentwicklung und Neuformung des deutschen Menschentums, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 459–467

August 1938 Dr. Erich Stengel: Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 486–497

- September 1938 Dr. Werner Dittrich: Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 513–519
- September 1938 Erich Weißer: Das Wirken des Dichters innerhalb der musischen Bildung, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 9, September 1938, S. 539–555
- Oktober 1938 Dr. Alfred Eyd: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 577–590
- Oktober 1938 Karl Seibold: Die Feier als völkische Lebens- und Erziehungsform, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 10, Oktober 1938, S. 591–622
- November 1938 Heinrich Garbe: Rassistische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 11, November 1938, S. 659–670
- Dezember 1938 Dr. Hans Keipert: Vom Werden der deutschen Gemeinsprache, NSBW 3. Jg. 1938, Heft 12, Dezember 1938, S. 705–713

1939

- Januar 1939 Dr. Walter Reichert: Rasse und Stil in der Philosophie, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 1–9
- Januar 1939 Herbert Zinke: Charakter- und Rassenkunde: Ihre Wirkung auf das Leben, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 10–13
- Februar 1939 Dr. Alfred Eyd: Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 2, Februar 1939, S. 94–114
- Mai 1939 Prof. Dr. Theodor Hurtig: Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 5, Mai 1939, S. 287–297
- Sept./Okt. 1939 Dr. Josef Bacher: Das deutsche Lied und die Rassenkunde, NSBW 4. Jg. 1939, Heft 9/10, Sept./Okt. 1939, S. 514–525

1940

- Februar 1940 Franz Lüdtkke: Deutscher Volkstumskampf an Weichsel und Warthe von Versailles bis zum Polenkrieg 1939, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 2, Februar 1940, S. 56–62
- März 1940 Wilhelm Korherr: Deutschland und Frankreich, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 3, März 1940, S. 84–86
- März 1940 Dr. W. Emmerich: Deutschland und die Völker und Staaten Ostmitteleuropas geschichtlich gesehen, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 3, März 1940, S. 70–83
- April 1940 Heinrich Garbe: Engländerium und Rassengedanke, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 4, April 1940, S. 105–115
- August 1940 Dr. Heinz Keipert: Judenhoffnung England, NSBW 5. Jg. 1940, Heft 8, August 1940, S. 295–301

1941

- Januar 1941 Dr. Karl Konetschny: Der Psychologieunterricht in der Lehrerbildung, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 1, Januar 1941, S. 16–20
- Mai 1941 Dr. Franz Lüdtkke: Das Nordische als Raum, Rasse und Art, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 5, Mai 1941, S. 199–204
- Juni/Juli 1941 Richard Geuß: Rassenseelische Wertung der Arbeit, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 6/7, Juni/Juli 1941, S. 228–229
- Dezember 1941 Franz Strauß: Paul Anton de Lagarde, der Kündler des Großdeutschen Reiches, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 12, Dezember 1941, S. 389–400
- Dezember 1941 Rudolf Münch: Am Neubau der Wertlehre, NSBW 6. Jg. 1941, Heft 12, Dezember 1941, S. 411–416

1942

- Feb./März 1942 Michael Kesselring: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 2/3, Feb./März 1942, S. 51–58

- April 1942 Michael Kesselring: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 4, April 1942, S. 78–94
- Aug./Sep. 1942 Dr. Alfred Eyd: Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung: Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 8/9, Aug./Sept. 1942, S. 209–236
- November 1942 Dr. phil. habil. Herbert Franz: Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn, NSBW 7. Jg. 1942, Heft 11, November 1942, S. 288–309

1943

- März 1943 Prof. Dr. med. G. Schorsch: Zur ärztlichen Jugendkunde, NSBW 8. Jg. 1943, Heft 3, März 1943, S. 73–92

Quellen der Recherche zu den Autorinnen und Autoren

Um die Fußnoten, bzw. die nachfolgenden Informationen nicht zu überfrachten, wurden die am häufigsten verwendeten Quellen mit den nachfolgenden Kürzeln Q 1 bis Q 15 versehen. Wurden darüber hinaus noch weitere Quellen herangezogen, sind diese zusätzlich nachgewiesen. Seitenzahlen werden nicht genannt, wenn es sich bei der jeweiligen Quelle um ein alphabetisch sortiertes Lexikon handelt. Das Buch von Harten / Neirich / Schwerendt (2006) enthält einen lexikalischen Teil. Verweise beziehen sich in aller Regel auf den alphabetisch lexikalischen Teil ab S. 337. Seitenzahlen werden nur genannt, wenn auf andere Teile des Buches verwiesen wird. Publikationen wurden mittels des Kataloges der Deutschen Nationalbibliothek recherchiert. Werden zur jeweiligen Person keine Zeitschriftenartikel genannt, so verfasste sie in den untersuchten Zeitschriften nur den einen jeweils vorliegenden Artikel. Mitunter war die Zuordnung von recherchierten Personenangaben zu Autorinnen und Autoren nicht zweifelsfrei möglich (wegen fehlender Vornamen, Namensdopplungen oder ähnlichem). War das der Fall, ist dies jeweils erläutert.

Q 1: Harten, Hans-C. / Neirich, Uwe / Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-bibliographisches Handbuch, Berlin 2006

Q 2: Katalog der Deutschen Nationalbibliothek (www.dnb.de)

Q 3: Tilitzki, Christian: Die deutsche Universitätsphilosophie in der Weimarer Republik und im Dritten Reich, 2 Bde., Berlin 2002²⁵¹

²⁵¹ 2002 erscheint Christian Tilitzkis umfangreiche philosophiegeschichtliche Studie über die NS-Zeit, die als Verharmlosung und Unterstützung der NS-Ideologie und als sachlich und fachlich in großen Teilen unrichtig kritisiert wird. Die Bedeutung dieses Buches als Einflussnahme – letztlich von Ernst Nolte – auf die Geschichtsschreibung der Philosophie und damit auch der Erziehungswissenschaft kann kaum überschätzt werden. In einer knapp vierzigseitigen Einleitung wird von Tilitzki der Bezug zur Historisierung der Geschichte gegen die Vergangenheitsbewältigung unter Berufung auf Broszat und eben Nolte vorgenommen. Schon vor dem Skandal um den hessischen CDU-Politiker Hohmann wurde die These aufgeworfen, dass der „jüdische Anteil an bolschewistischer Herrschaftspraxis“ zu wenig in den Blick genommen werde, um den Antisemitismus im Zusammenhang mit dem Antibolschewismus zu verstehen. Tilitzki nennt dies „Erforschung ihrer Täterrolle“ und meint damit „den jüdischen Anteil an bolschewistischer Herrschaftspraxis“. Vor diesem Hintergrund schreibt er den Juden dann auch eine Opferrolle gegenüber dem „bolschewistischen Terror“ zu (Tilitzki 2002, S. 23). Den Austritt Deutschlands aus dem Völkerbund in der NS-Zeit und im Kontext der Heidegger-Rede wird von Tilitzki ausdrücklich als legitim dargestellt (ebd., S. 25). Tilitzki wendet sich gegen die Studien „aus Emigrantensicht“ (ebd., S. 28) und insbesondere gegen Stern und Ringer. Er behauptet, Nolte habe durch „die Entdeckung des rationalen Kerns der NS-Weltanschauung [...] den Gegensatz von Partikularität und Universalität“ festgelegt, wobei das Recht eher auf Seiten der Partikularisten, sprich der deutschen Nationalisten gelegen habe, da die Unterwerfung der deutschen Nation nach Versailles und infolge einer von den USA vorbereiteten Weltherrschaftspolitik – auch während des Zweiten Weltkriegs – real gewesen sei. So wird von Tilitzki der Zweite Weltkrieg als eine Art Verteidigungskrieg gegen die Universalisten in Theorie und Praxis uminterpretiert (ebd., S. 29). Tilitzki nimmt auch ausdrücklich Adolf Hitler in Schutz. Es heißt, es sollte nachdenklich stimmen, „dass es Roosevelt und nicht Hitler war, der über ein schlüssiges Konzept zur Erringung der ‚Weltherrschaft‘ verfügte“ (ebd., S. 29). Hier wird deutlich gesagt, dass Hitlers Krieg nicht das Ziel der Weltherrschaft gehabt habe. Dass Tilitzki eine Ausrichtung auf den „Antiamerikanismus“ gleichermaßen vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg für berechtigt hält, zeigt die ganze Schrift. Am 26.8.2002 erscheint Kurt Flaschs Rezension in der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“.

Q 4: Stockhorst, Erich: Fünftausend Köpfe – Wer war was im Dritten Reich, Velbert 1967

Q 5: Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Koblenz 2011

Q 6: Klee, Ernst: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Frankfurt/Main 2003

Q 7: Klee, Ernst: Auschwitz – Täter, Gehilfen, Opfer und was aus ihnen wurde – ein Personenlexikon, Frankfurt/Main 2013

Q 8: Benz, Wolfgang (Hrsg.): Enzyklopädie des Nationalsozialismus, 3., korr. Aufl. (zuerst 1997), Stuttgart 1998

Q 9: Wildt, Michael: Generation des Unbedingten. Das Führungskorps des Reichssicherheitshauptamtes, Hamburg 2002

Q 10: Omland, Sabine: NS-Propaganda im Unterricht deutscher Schulen 1933–1945, Berlin 2014

Q 11: Ingrao, Christian: Hitlers Elite. Die Wegbereiter des nationalsozialistischen Massenmords, Berlin 2012

Q 12: Grüttner, Michael: Biographisches Lexikon zur nationalsozialistischen Wissenschaftspolitik, Heidelberg 2004

Q 13: Hesse, Alexander: Die Professoren und Dozenten der preußischen Pädagogischen Akademien (1926–1933) und Hochschulen für Lehrerbildung (1933–1941), Weinheim 1995

Q 14: Poliakov, Léon / Wulf, Joseph: Das Dritte Reich und seine Denker – Dokumente und Berichte, Wiesbaden 1989

Q 15 Wikipedia (www.wikipedia.de) zur jeweiligen Person

Wurden darüber hinaus noch weitere Quellen herangezogen, sind diese in der entsprechenden Fußnote nachgewiesen. Seitenzahlen werden nicht genannt, wenn es sich bei der jeweiligen Quelle um ein alphabetisch sortiertes Lexikon handelt.

Das Buch von Harten / Neirich / Schwerendt (2006) enthält einen lexikalischen Teil. Verweise beziehen sich in aller Regel auf den alphabetisch lexikalischen Teil ab S. 337. Seitenzahlen werden nur genannt, wenn auf andere Teile des Buches verwiesen wird.

Flasch lässt seine Kritik an Tilitzki in der treffenden Pointe enden, dass hier die „philosophasternde Umschreibung [...] das historische Phänomen hinter einer terminologischen Nebelwand verschwinden (lässt). Sie klingt, als sei die SA eine oberbayerische Trachtengruppe gewesen.“

Publikationen wurden mittels des Kataloges der Deutschen Nationalbibliothek recherchiert. Werden zur jeweiligen Person keine Zeitschriftenartikel genannt, so verfasste sie in den untersuchten Zeitschriften nur den einen jeweils vorliegenden Artikel.

Mitunter war die Zuordnung von recherchierten Personenangaben zu Autorinnen und Autoren nicht zweifelsfrei möglich (wegen fehlender Vornamen, Namensdopplungen oder ähnlichem). War das der Fall, ist dies jeweils erläutert.

Zu den Biografien und Publikationen der Autorinnen und Autoren der verwendeten Artikel

ADELMANN, DR. JOSEF (1899–?) war seit 1921 Volksschullehrer und promovierte 1923 in Würzburg mit einer pädagogisch-psychologischen Arbeit über Jean Paul. 1933 trat er in den NSLB und die SA (Rottenführer und Referent für Weltanschauung) ein sowie 1937 in die NSDAP (Kreisabteilungsleiter für Kultur, Volksbildung und Presse). In DBW stammt von ihm: Rassenkunde des deutschen Volkes (Aug./Sept. 1933).

Er publizierte in erster Linie zu Didaktik und Schule (Auswahl): Das Eigenrecht des Kindes und die menschliche Gemeinschaft, Langensalza 1931; Möglichkeiten autodidaktischer Stillarbeit, Dresden 1931; Das Neuheidentum in der modernen Körperkultur, München 1932. Ab 1933 folgte z.B.: Der Übertritt von der Grundschule in die höheren Schulen, Langensalza 1939. Nach 1945 war er Oberstudienrat für Allgemeine Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Würzburg. Weitere Veröffentlichungen nach 1945 waren: Die Schule, eine Lebensstätte des Kindes, Ansbach 1953; Methodik des Erdkundeunterrichts, München 1955; Kleine Schulgesetzkunde, München 1957; (Q 1; Q 2).

BACHER, DR. JOSEF (1900–?) promovierte zunächst 1923 in Innsbruck und habilitierte später als Naturwissenschaftler. 1938 trat er der NSDAP und dem NSLB bei. Er wohnte in Linz. In der NSBW-Zeitschrift erschien von ihm: Das deutsche Lied und die Rassenkunde (Sept./Okt. 1939); (Q 1).

BERG, HILDE (1905–?) war Privatlehrerin in Königsberg. Sie trat 1929 der NSDAP bei. Weitere Informationen oder Publikationen waren nicht zu finden. Sie veröffentlichte in DBW: Volksmärchen und Rassenfrage (Juli 1933); (Q 1).

BROHMER, PROF. PAUL: siehe Kapitel I. 2.

BRAUN, DR. FRITZ (1898–?) war Volksschullehrer. Er promovierte 1928 in Würzburg in Psychologie. 1933 trat er der NSDAP, der SA und dem NSLB bei. 1934 arbeitete er als Leiter des Pädagogisch-Psychologischen Instituts der Fachschaft Volksschule im NSLB in Leipzig. Danach wurde er Assistent an der Hochschule für Lehrerbildung in Leipzig, wo er ab 1939 Dozent für „Charakter- und Jugendkunde“ war. Da sein Name

häufig ist, ließen sich Publikationen nicht eindeutig zuordnen. In NSBW schrieb er: Die psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung (Jan. 1938); (Q 1).

DITTRICH, DR. WERNER (1906–?) war promovierter Naturwissenschaftler. 1933 trat er in die NSDAP ein, ein Jahr später in den NSLB. In Leipzig war er zunächst als Kreissachbearbeiter, dann als Reichssachbearbeiter für Rassefragen im Hauptamt für Erzieher, Haus der Erziehung in Bayreuth tätig. Auch für den NSLB arbeitete er als Reichssachbearbeiter. Ebenfalls war er Mitarbeiter im Rassenpolitischen Amt. Die Zeitschrift „Der Biologe“ (1939 vom „SS-Ahnenerbe“ übernommen, einer Forschungseinrichtung, die 1935 u.a. von Himmler gegründet wurde und sowohl „Runenforschung“ als auch Menschenversuche durchführte; Q 6, S. 722) gab Dittrich mit heraus und entwickelte 1937 die Ausstellung „Der Rassegedanke in der Schule“.

Neben den beiden Artikeln „Rassenkunde und Biologieunterricht“ (Jan. 1937) und „Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker“ (Sept. 1938), die in diesem Band vorgestellt werden, stammt von ihm in NSBW auch „Elternhaus-Schule-Jungmännerbund“ (Aug. 1937). Er publizierte eine Reihe rassistischer und antisemitischer Bücher (Auswahl): Zusammen mit Erich Meyer verfasste er: „Erb- und Rassenkunde“, Breslau 1933; „Kleine Erb- und Rassenkunde“, Breslau 1934; „Das Vererbungsgesetz – Tafeln zur Vererbungslehre“, Erfurt 1935. Es folgten ohne Erich Meyer: „Vererbung und Rasse. Hand- und Hilfsbuch für den Lehrer“, Stuttgart 1936; „Erziehung zum Judengegner. Hinweise zur Behandlung der Judenfrage im rassenpolitischen Unterricht“, München 1937; „Die Unabhängigkeitsregel“, Erfurt 1941.

Zu diesen Themen trug er auch zu anderen Zeitschriften Artikel bei. Er schrieb 1940 in „Der Biologe“: „Das Einzelwesen bedeutet im Naturganzen nur soviel, als es seiner übergeordneten Aufgabe, nämlich der Erhaltung der Art, zu dienen imstande ist. Die Fruchtbarkeit ist die schärfste Waffe im Daseinskampfe [...] Seien wir uns aber darüber klar, dass unser Volk jeden Kampf gewinnen wird, wenn ihm seine schärfste Waffe, nämlich seine natürliche Fruchtbarkeit, erhalten bleibt! Wir haben deshalb im bevölkerungspolitischen Unterricht unsere bisherige Linie eisern durchzuhalten, nämlich den reiferen jungen Menschen immer wieder einzuhämmern, dass sie Ahnherren möglichst zahlreicher wertvoller Kinder sein müssen.“ (Artikel „Wehrgeistige Erziehung im lebenskundlichen Unterricht“ in: Der Biologe, 1940, zitiert nach Q 6, S. 113f., dort ohne Angabe der genauen Quelle); (Q 1; Q 2; Q 6).

DOLCH, DR. JOSEF (1899–1971), Schriftleiter der Zeitschrift, war zunächst an der Lehrerbildungsanstalt München-Pasing tätig. Diese wurde 1936 umbenannt in Hochschule für Lehrerbildung, München, 1941 in Staatsinstitut für landwirtschaftlichen Unterricht und Berufspädagogisches Institut München.

Josef Dolch schrieb u.a. den Artikel „Professor Peter Petersen“ in der Zeitschrift „Heimat und Arbeit“ (7. Jg. (1934), S. 124–125.). Dort heißt es: „Es ist gar nicht möglich, ja nicht einmal wünschenswert, dass heute schon umfassende Lehrbücher einer nationalsozialistischen pädagogischen Theorie und Praxis geschrieben, gedruckt und gelesen werden. Die Werke aus der Kampfzeit: Hitler, Krieck, Hördt, Petersen und einiges andere genügen vollauf für eine vorläufige Ausrichtung“. An anderer Stelle heißt es: „Wir dürfen also feststellen, dass die beiden maßgebenden Verbreiter und Verkünder völkischer Pädagogik in Deutschland Krieck und Petersen waren und sind.“ (Dolch, S. 125) Diese Stellungnahme von Dolch erschien auch im dritten Heft 1933/34 der „Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Von Dolch selbst stammen in DBW acht Beiträge aus den Jahren bis 1936, darin geht es um nordisch-germanisches Schrifttum, Leibesübungen, die sogenannte „Frauenfrage“ oder beispielsweise „Das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen als Erbe und Aufgabe“ (Juni 1933).

Ab 1942 lehrte er als Privatdozent und als wäre nichts gewesen 1952 als außerplanmäßiger Professor an der Universität München. Gemeinsam mit Wilhelm Flitner, Fritz Blättner, Otto Friedrich Bollnow und Erich Weniger begründete Josef Dolch 1955 die Zeitschrift für Pädagogik. 1956 kam er als Ordinarius für Pädagogik an die Universität Saarbrücken. Josef Dolch war einige Jahre Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Nach 1945 erschien vor allem neben Publikationen zu Kerchensteiner in mehreren Auflagen „Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte“ (Ratingen 1959); (Q 2; Q 13, S. 109; siehe auch: Kersting, Christa: Pädagogik im Nachkriegsdeutschland. Wissenschaftspolitik und Disziplinentwicklung 1945 bis 1955, Bad Heilbrunn 2008, hier die Fallstudien zu den Universitäten Mainz und Saarbrücken; Keck, Rudolf W. / Ritzi, Christian (Hrsg.): Geschichte und Gegenwart des Lehrplans. Josef Dolchs ‚Lehrplan des Abendlandes‘ als aktuelle Herausforderung, Baltmannsweiler 2000).

EMMERICH, DR. ERIKA: Es konnte lediglich herausgefunden werden, dass Emmerich 1901 in Elversberg geboren wurde und 1932 in Bonn promovierte. Sie veröffentlichte ihre Dissertation „Wahrheit und Wahrhaftigkeit in der Philosophie Nietzsches“ (Halle 1933). Sie verfasste sie für NSBW: Die neue Philosophie (Juni 1937), Erziehung zu Blut und Ehre (Juli 1937), Weltanschauung und Weltbild der Germanen (Feb. 1938); (Q 2; Q 14, S. 287).

EYDT, DR. ALFRED (1907–1944) war Volksschullehrer und promovierte 1933 über den „Körperbau der SS“. Er war bereits 1925 der NSDAP beigetreten, 1931 trat er dem NSLB bei. Sein SS-Eintritt folgte 1933. Er war „Rassehygieniker“ und arbeitete 1938 als Dozent an der Hochschule für Lehrerbildung Dresden. Während seiner Tätigkeit als Hauptstellenleiter des Rassenpolitischen Amtes publizierte er über den Zusammenhang von Schulleistung und sozialen Auffälligkeiten. Für ihn hatte die Schule vor allem der Selektion

von Kindern zu dienen. Er forderte den Ausbau der Hilfsschulen zur Entlastung der Volksschulen und ein verschärftes Sterilisationsgesetz. Anhand eines „Rasse- und Gesundheitspasses“ (welchen er schon 1933 forderte) wollte er eine Vereinfachung der Feststellung der „Brauchbarkeit“ von Kindern herbeiführen.

In NSBW erschienen folgende Artikel von ihm: Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde (Jan. 1937), Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems (Okt. 1938), Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung. Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder (Aug./Sept. 1942).

Er veröffentlichte folgende Bücher: Der Rasse- und Gesundheitspass als Nachweis erblicher Gesundheit und rassischer Vollwertigkeit, Leipzig 1933; Der Körperbau der Wehrsportler, Erfurt 1933; Der Körperbau der Leipziger SS, Weimar 1934; Schreibers rassenkundliche Anschauungstafel: Deutsche Rassenköpfe, Eßlingen 1934; Rassenpolitische Erziehung in der Volksschule, Leipzig 1936; Die Sippen, München 1939; Rassenpolitische Erziehung in der Volks- und Hauptschule, Leipzig 1943; (Q 1; Q 2; Q 4; Q 5).

FAULWASSER, DR. ARTHUR (1898–?) war Schulleiter in Leipzig sowie Dr. Phil. 1933 trat Faulwasser in die NSDAP und den NSLB ein. Für die NSBW-Zeitschrift schrieb er den Artikel: Rasse und Märchen (Juni 1938). Er veröffentlichte folgende Bücher: Vor 1933: Die Prinzipien der Naturgemäßheit und Kulturgemäßheit in der Pädagogik seit der Renaissance und ihre Bedeutung für eine allgemeine Erziehungswissenschaft, Langensalza 1928; Naturgemässheit und Kulturgemässheit, Langensalza 1929. In der NS-Zeit erschien von ihm: Die Schulentlassungsfeier im Dritten Reich, Leipzig 1935; Aus deines Volkes Seele, Leipzig 1937; Arbeitsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache an Volksschulen, Frankfurt/Main 1942; (Q 1; Q 2).

FRANZ, DR. PHIL. HABIL. HERBERT promovierte 1930 an der Universität Würzburg mit der Dissertation „Individualität, Bildungsideal, Bildungsfunktion und Bildungsidee“. 1938 folgte ebenfalls in Würzburg auch seine Habilitation zum Thema „Von Herder bis Hegel: Eine bildungsgeschichtliche Ideenvergleichung“.

Von ihm erschienen sieben Artikel in der Zeitschrift: Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Kriecks und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel (Jan. 1934); Jugend und Verjüngung. Eine Hölderlinstudie (März 1935); Edelwert und Menschenzucht. Eine Nietzschestudie (Juli 1936); Das Wesen der Schule und ihre Erziehungsfunktion (April 1941); Das Wesen der Jugend- und Männerbünde (Juni/Juli 1941); Die Grundformen der Erziehung (Feb./März 1942); Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn (Nov. 1942). Da sein Name sehr häufig ist, ließen sich ihm Publikationen nicht zweifelsfrei zuordnen; (Q 2).

GARBE, HEINRICH (1887–?) trat 1932 der NSDAP bei, ein Jahr später dem NSLB. Er war Schulobmann, Blockwart und Studienrat. In der Zeitschrift ist als Ort Berlin angegeben. Von ihm erschienen in NSBW insgesamt drei Artikel: Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht (April/Mai 1936), Rassistische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde (Nov. 1938), Engländer-tum und Rassengedanke (April 1940). Auch für andere Zeitschriften verfasste er Beiträge. Mit seiner Frau Ulrike Garbe, die selbst den Artikel „Das frühgermanische Frauentum als Träger völkisch-geschichtlichen Lebens“ (NSBW April 1939) beitrug und Autorin der „Hilf mit!“ und der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“ war, veröffentlichte er 1936 das Buch „Frauensicksal - Frauengröße“, Stuttgart 1936; (Q 1; Q 2; Q 10, S. 673; Q 14, S. 245).

GEISSLER, DR. EWALD (1880–1946) war Professor für deutsche Sprachkunst an der Uni Erlangen. 1928 trat er dem „Kampfbund für deutsche Kultur“ bei und 1933 dem NSLB. 1934 wurde er SA-Obertruppendührer und 1937 trat er der NSDAP bei. Bei der SA arbeitete er als weltanschaulicher Schulungsleiter.

Von Geißler stammen die beiden Artikel „Platen der Formkünstler [sic]“ (April/Mai 1936), Wortkunst als Rassen Ausdruck (Feb. 1938). Er veröffentlichte folgende Bücher: Rhetorik, Leipzig 1914; Was ist deutsch?, Halle (Saale) 1914; Erziehung zur Hochsprache, 2 Bd. 1925/1934, Halle (Saale); Paneuropa in der deutschen Dichtung der Gegenwart, Langensalza 1930; Nationale Freiheit und Dichtung, Langensalza 1931. In der NS-Zeit folgten: Sprachpflege als Rassenpflicht, Berlin 1937; Vom deutschen Stil, Leipzig 1937. (Q 1; Q 2).

GEUSS, RICHARD (1905–?) war seit 1930 NSDAP-Mitglied. Er war Stellenleiter im Gauschulungsamt Bayrische Ostmark, Gauschulungsredner und HJ-Ortsgruppenführer. In der Zeitschrift findet sich Bayreuth als Ortsangabe. Er war mit fünf Artikeln bis zum Ende der Zeitschrift immer wieder aktiv: Deutsche Vorgeschichte und deutsche Schule (Okt. 1936), Die Schule in der nationalsozialistischen Weltanschauungsfront (Feb. 1939), Philosophische Grundlagen der Erziehung (Sept./Okt. 1939), Rassenseelische Wertung der Arbeit (Juni/Juli 1941), Am mythischen Quell (Feb. 1943).

Publikationen von Geuß sind: Mission ist Sittenbruch, Leipzig 1938; Arbeitshilfen zu einem völkisch-politischen Bildungsgut, Leipzig 1939; Rassenseelische Grundlagen der Erziehung, Leipzig 1940; Rassenseelische Betrachtung der Werte Blut und Boden, Persönlichkeit, Gemeinschaft, Sittlichkeit und Frauentum, Bayreuth 1941; (Q 1; Q 2).

GRAF, DR. JAKOB (1891–1973) war promovierter Naturwissenschaftler. Im Jahr 1932 trat er der NSDAP und dem NSLB bei. Er war Gausachbearbeiter für Rassenfragen und Biologie im NSLB Gau Hessen-Nassau.

Er veröffentlichte zahlreiche Bücher für den Biologie-Unterricht, darunter das 1930 erschienene Buch „Vererbungslehre, Rassenkunde und Erbgesundheitspflege“, welches in der NS-Zeit laut Harten et al. zu den meist verwendeten Unterrichtstexten gehörte und bis 1943 insgesamt neunmal aufgelegt wurde. Außerdem gab er zusammen mit Bruno K. Schultz vererbungs- und rassenkundliche Lichtbilderreihen und Wandtafeln heraus. Vor und während des NS veröffentlichte er u.a.: Vererbungslehre und Erbgesundheitspflege, München 1930; Die Bildungs- und Erziehungswerte der Erblehre, Erbpflege und Rassenkunde, München 1933; Familienkunde und Rassenbiologie für Schüler, München 1934. In NSBW veröffentlichte er: Erbstruktur im weltanschaulichen Zusammenhang vom Rassenstandpunkt aus (Dez. 1937).

Nach 1945 veröffentlichte er weiter zahlreiche Bücher zu Flora und Fauna, welche zum Teil bis in die siebziger Jahre immer wieder aufgelegt wurden und teils in Übersetzung auch international erschienen, z.B.: Der Waldwanderer, München 1954; Der Alpenwanderer, München 1955; Wald und Mensch, eine Lebensgemeinschaft, München 1965; Fuglestemmer, København 1966; Animal Life of Europe, London 1968; (Q 1, S. 75f., 195f. und 276; Q 2.

GROSS, DR. WALTER: siehe Kapitel I. 2.

HANSEN, DR. JÖRGEN (1885–1963) war zunächst Volksschullehrer, dann Professor. Er studierte Geschichte, Erdkunde und Theologie. Im Jahr 1913 promovierte er in Kiel und wurde 1927 Professor für Erdkunde und Volkskunde an der Pädagogischen Akademie in Kiel. 1933 wurde sie in Hochschule für Lehrerbildung Kiel umbenannt und Hansen hatte fortan die Professur für Volkskunde, Erdkunde und Methodik des Heimat- und Erdkundeunterrichts. Da die Schule geschlossen wurde, wurde er 1939 Professor an der Hochschule für Lehrerinnenbildung in Hannover. Im Anschluss arbeitete er an der Lehrerbildungsanstalt in Bayreuth, war Professor und Studienrat an der Lehrerinnenbildungsanstalt in Dortmund. Der NSDAP trat Hansen 1932 bei war Redner für den NSLB und seit 1934 in der Funktion als Gausachbearbeiter für Erdkunde und Geopolitik in der Gauverwaltung Schleswig-Holstein tätig.

Von Hansen stammen drei Artikel in DBW aus den Jahren 1933–35: Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafter Bildung (Juni 1933), Landschaft und Volkstum und ihre Bedeutung für die deutsche Bildung (April 1934), Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft: Die Stellung der Erdkunde in der nationalsozialistischen Wirklichkeit (April/Mai 1935). Publiziert hat er allein oder zusammen mit anderen Autorinnen und Autoren mehrere Atlanten und Bücher zum Erdkundeunterricht und zu bestimmten Regionen für Lehrende und Schülerschaft, teils in mehreren Auflagen (Auswahl): „Vom Vaterland, vom deutschen Volke und von der weiten Welt. Erdkunde für deutsche Schüler“ (Langensalza 1933), „Der Neuaufbau der Heimat- und Erdkunde auf nationaler Grundlage“

(Frankfurt/Main. 1933), „Zehn Thesen für einen nationalpolitischen Erdkundeunterricht – Ein Ergänzungsheft zum ‚Neubau der Heimat- und Erdkunde auf nationaler Grundlage‘“ (Frankfurt/Main 1937), „Lesebuch zur Erdkunde“ (mehnteilig, 1934–1939). Nach 1945 veröffentlichte Hansen noch zwei Landkarten (1949/50), das 46seitige Buch „Der heimatkundliche Unterricht“ (mit Karl Thöl, Rendsburg 1952). Seine Emeritierung war im Jahr 1947; (Q 1; Q 2).

HARLANDER, OTTO (1885–?) trat 1933 in die NSDAP ein, ein Jahr später in den NSLB, für den er als Gaufachbearbeiter für neuere Sprachen tätig war. Zudem gehörte er der NS-Volkswohlfahrt, der NS-Kriegsopferversorgung, dem „Verein für das Deutschtum im Ausland“, dem Kolonialbund und dem Reichsluftschutzbund an.

Er publizierte 1938 ein Unterrichtsbuch für den Englischunterricht der Reihe „Englisch als 1. Fremdsprache“. Harlander verfasste in der Zeitschrift die beiden Artikel: Der neusprachliche Unterricht an der nationalsozialistischen höheren Schule (Okt. 1934), Rassenpolitische Erziehung und Neuere Sprachen (Jan. 1937), sowie auch „Rassenkunde um neusprachlichen Unterricht“ in der Reichszeitung der deutschen Erzieher (1935, Heft 11); (Q 1; Q 2).

HAUG, OTTO (1883–1939) war Oberstudiendirektor. Er war 1918–1922 DNVP-Mitglied gewesen. 1929 trat er der NSDAP bei. Ab 1931 war er auch NSLB-Mitglied und als Ortsgruppenreferent tätig. Haug veröffentlichte drei Artikel in DBW: Rückumwälzung zum Arischen (Okt. 1933), Die Philosophie in der Schule (Aug./Sept. 1934), Wertungen und Umwertungen der Antike (April/Mai 1935). Er verfasste auch einen Beitrag „Der Schichtstaat der Altzeit“ in „Aus Unterricht und Forschung“ (Heft 5/6, 1938) und einen zu „Ziele und Wege des altsprachlichen Unterrichts im Dritten Reich. Vorträge und Berichte der Tagung der altsprachlichen Arbeitsgemeinschaft im NS-Lehrerbund Gau Württemberg-Hohenzollern auf der Reichenau (Bodensee)“, Stuttgart 1937; (Q 1).

HÖFT, ALBERT (1889–?) war Volksschullehrer und Rektor. 1923–1933 war er Mitglied einer zur Esoterik tendierenden Organisation und wurde aufgrund dessen 1935 aus der SA ausgeschlossen, in die er 1933 ebenso wie in den NSLB eingetreten war. Er arbeitete in der Reichskulturkammer in der Abteilung Fachschrifttum für „rassische Erziehung“ und wurde 1941 nach Entscheidung der Reichskanzlei in die NSDAP aufgenommen.

Er veröffentlichte vor allem didaktische Beiträge für Sprachunterricht und rassenbiologischen Unterricht und war an der Organisation einer Ausstellung mit dem Titel „Erbgut und Rasse“ in Greifswald beteiligt. Sein Beitrag in NSBW trägt den Titel: Rassenbiologische und volkskundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule (Jan. 1937). Veröffentlichte Bücher waren u.a.: Geschichtsatlas für die deutsche Jugend, Langensalza 1933; Arbeitsplan für erbbiologischen und rassekundlichen Unter-

richt in der Schule unter Berücksichtigung der Rassenpflege, Familienkunde und Bevölkerungspolitik, Osterwieck 1934; Rassenkunde, Rassenpflege und Erblehre im volksbezogenen lebenskundlichen Unterricht, Osterwieck 1936; Buch, Bild und Film als Förderer völkischer Naturerziehung, Erfurt 1938; Fallwendungen in Sprechschulung und Spracherziehung, Osterwieck 1939; (Q 1; Q 2).

HURTIG, PROF. DR. THEODOR (1897–1977) war Professor für Erdkunde und Methodik des Heimat- und Erdkundeunterrichts an der Hochschule für Lehrerbildung Elbing. Im Jahr 1933 trat er der NSDAP bei, ein Jahr später dem NSLB. Er arbeitete als Wehrmacht-Meteorologe und Regierungsrat. Ab 1934 war er Gausachbearbeiter für Erdkunde im NSLB (Gau Ostpreußen).

Während der NS-Zeit veröffentlichte er u.a. folgende Bücher: Das Spirdingsee-Gebiete und das Schuppenbeiler Becken, Königsberg 1935; Ostpreußen, Frankfurt/Main 1936; Ostpreußen in seiner Bedeutung für das Deutsche Reich, Langensalza 1938. In NSBW erschien: Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung (Mai 1939).

Nach 1945 folgten: Die mecklenburgische Boddenlandschaft und ihre entwicklungsgeschichtlichen Probleme, Berlin 1954; Physische Geographie von Mecklenburg, Berlin 1957; Zum letztglazialen Abschmelzmechanismus im Raume des Baltischen Meeres, Wiesbaden 1969.

Nach der NS-Zeit wurde er 1946 in der SBZ außerordentlicher Professor für Praktische Pädagogik an der Universität Rostock und war 1951–1963 Professor für Geographie an der Universität Greifswald in der DDR. Laut Wikipedia wurde er 1960 mit der „Pestalozzi-Medaille für treue Dienste“, einer Staatsauszeichnung der DDR, geehrt; (Q 1; Q 15, https://de.wikipedia.org/wiki/Theodor_Hurtig, eingesehen 11.4.2016).

JAENSCH, PROF. DR. ERICH: siehe Kapitel I. 2.

KEIPERT, DR. HEINZ (1903–?) war Volksschullehrer in Greiz und Jena. Er promovierte 1933 und trat im selben Jahr der NSDAP und dem NSLB bei. In NSBW veröffentlichte er zwei Artikel: Vom Werden der deutschen Gemeinsprache (Dez. 1938), Judenhoffnung England (Aug. 1940). Er publizierte „Die Wandlung Goethescher Gedichte zum klassischen Stil“ (Jena 1932) und „Die Behandlung der Judenfrage im Unterricht“ (Langensalza 1937); (Q 1; Q 2).

KESSELRING, MICHAEL (1899–1963) war Studienrat und von 1932–1942 Professor für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Jugendkunde an der Hochschule für Lehrerbildung München-Pasing. Dort bot er regelmäßig „rassenpsychologische“ Lehrveranstaltungen an. 1933 trat er der NSDAP und dem NSLB bei. Im NSLB war er als Gutachter für Erziehungswissenschaft und Psychologie tätig.

Vor dem NS veröffentlichte er: „Intelligenzprüfungen und ihr pädagogischer Wert“ (Leipzig 1923). Sein zweiteiliger Artikel in NSBW trägt den Titel: Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung (Feb./März 1942 und April 1942). Nach 1945 veröffentlichte er „Abriss der allgemeinen Psychologie“ (Bad Heilbrunn 1952, 6 Auflagen bis 1967). Von 1949 bis 1955 war er als Oberstudiendirektor in Kaiserslautern tätig; (Q 1; Q 2).

KLINGNER, FRITZ ERDMANN (1901–1945) war Geologe und arbeitete für die „Reichsstelle für Bodenforschung“ (vorher „Preußische Geologische Landesanstalt“) in Berlin. Als Wohnort wird in DBW 1933 Loeben / Steiermark genannt. Er promovierte 1929 in Göttingen („Tektonische Untersuchungen im Leinetal-Grabengebiete nördlich der Ahlsburgachse“). In DBW erschien: Gestaltende Geographie (Aug./Sept. 1933).

Während der NS-Zeit publizierte er für die Preußische Geologische Landesanstalt „Geologischer Bau und Mineralschätze der deutschen Kolonien“ (Berlin 1938, dieses Buch war zugleich der Ausstellungsführer durch die Kolonial-Ausstellung der Preußischen Geologischen Landesanstalt) sowie „Die Erdöl-Lagerstätte im Forstort Brand bei Nienhagen (Hannover)“ (Berlin 1939); (Q 2).

KRAMER, OTTO war – so Harten et al. – vermutlich Hilfsschullehrer in Dessau. Die DNB listet unter diesem geläufigen Namen einige Publikationen, sie haben jedoch keinen Bezug zum Thema dieses Autors. Sein Beitrag in NSBW ist überschrieben mit: Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule (Okt. 1937); (Q 1).

LACROIX, WILHELM (1870–1942) war Lehrer und Professor. In Heidelberg war er Volksschul-Rektor und lehrte von 1934–1937 „Völkische Weltanschauung“ an der Heidelberger Universität. 1937 wurde gedruckt: „Wesentliches aus dem Inhalt der Vorlesungen des Herrn Prof. Lacroix, Heidelberg: „Nationalpolitische Erziehung“: Der Erziehungsgedanke des Führers“ (Mainz 1937). Lacroix war an zwei Publikationen von Philipp Hördt beteiligt: Ernst Kriek – Volk als Schicksal und Aufgabe (Leipzig, erste Aufl. bereits 1932); Muttersprache und Volkserziehung (Karlsruhe, 1933, 2. Aufl.). Auch ein Vortrag mit dem Titel „Vom Sinn der Politik“ anlässlich des Arbeitstags des Deutschen Roten Kreuzes, Reichsfrauenbund am 12.11.1936 (München 1937) wurde von ihm veröffentlicht. Von Lacroix stammt in DBW der Artikel: Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafter Erziehung (Juni 1933); (Q 2).

LIMMER, DR. RUDOLF lebte laut NSBW in Deggendorf und veröffentlichte darin: Geschichte, Sagen- und Märchenunterricht (Juli 1933), Gesinnungseinheit als Problem und Aufgabe (Juli 1937), Heimatkunde (Jan. 1938). Er veröffentlichte außerdem seine Dissertation „Bildungszustände und Bildungsideen des 13. Jahrhunderts“, mit der er 1927 in München promovierte und die 1970 nachgedruckt wurde. Die DNB verzeichnet außerdem: Pädagogik des Mittelalters (Mallersdorf 1958); (Q 2).

LORENZ, DR. KURT: Es war lediglich zu ermitteln, dass Lorenz 1906 geboren wurde und in Philosophie promoviert hatte; (Q 2). Er veröffentlichte in NSBW: Die Einordnung und die neue Schau der Alten Geschichte im Geschichtsunterricht (Sept. 1937).

LÜDTKE, DR. FRANZ (1882–1945) studierte Geschichte, Staatswissenschaft, Philosophie, Deutsch, Erdkunde und Religion in Berlin und Greifswald. Als Lehrer hatte er die Lehrbefähigung für die Fächer Geschichte, philosophische Propädeutik, Geographie, Deutsch und Religion. Schon 1904 promovierte er in Berlin. Er wurde Studienrat in Berlin und war 1919–1922 Leiter der Volkshochschule Meseritz. 1932 trat er in die NSDAP ein und arbeitete später als Hauptabteilungsleiter des Außenpolitischen Amtes. Er führte den „Bund deutscher Osten“ (vor 1933 „Deutsche Ostmarkverein“), zunächst als „Leiter der Kulturabteilung“, dann als „Reichsführer“. Außerdem betätigte er sich als Schriftsteller und war Mitherausgeber der Zeitung „Ostland“. Lüdtker veröffentlichte in den Jahren von 1904 bis 1945 zahlreiche Publikationen zu Geschichte. In der Zeit nutzte er teilweise auch das Pseudonym Frank Hinrich Brastatt, ist dem Katalog der DNB zu entnehmen (ohne genauere Angabe).

Vor 1933 erschienen z.B.: Der Deutsche Ritterorden, der Wiedereroberer und Kolonisator deutschen Ostraumes (Leipzig 1914, in der NS-Zeit wieder aufgelegt); Deutsches Volkstum (Gotha 1918); Geschlechtsleben und Geschlechtsnot (München 1918). In der NS-Zeit veröffentlichte er z.B.: Deutschland, Treue und Trotz – Erzählungen und Skizzen (Langensalza 1936); Erbe im Blut – Balladen und Lieder (Goslar 1940); Ein Jahrtausend Krieg zwischen Deutschland und Polen (Stuttgart 1941, mehrere Aufl.); Das Reich ohne Grenzen – Roman deutscher Sendung (Berlin 1944). Lüdtker war beteiligt an „Deutsche Männer – Schriften zur deutschen Geschichte und Kultur“, das 1934–1941 in verschiedenen Auflagen gedruckt wurde, zunächst in vielen einzelnen Bändchen, dann als Gesamtausgabe.

Auch für die Zeitschrift NSBW war er sehr aktiv und steuerte acht Artikel bei: Volkwerdung deutscher Frühzeit (Dez 1936); Japan im Bildungswesen des Dritten Reiches (Okt 1937); Ein Jahrtausend Volkstumskampf an Weichsel und Warthe (Nov 1939); Kampf um Boden und Recht an Weichsel und Warthe im letzten Jahrhundert (Dez 1939); Deutscher Volkstumskampf an Weichsel und Warthe von Versailles bis zum Polenkrieg 1939 (Feb 1940); Lebenswerk eines Königs (Mai 1940); Jahrhunderte deutscher Leistung im Generalgouvernement (Jan 1941); Das Nordische als Raum, Rasse und Art (Mai 1941); (Q 1; Q 2).

MÜNCH, PROF. RUDOLF: siehe Kapitel I. 2.

NECKEL, GUSTAV (1878–1940) promovierte 1900 in Berlin in Germanistik. 1909 folgte seine Habilitation in Breslau. 1911 war er außerordentlicher Professor an der Universität Heidelberg und war laut Harten et al. (ohne Zeitangabe) in Breslau Privatdozent. Von

1920 bis 1940 war er Professor für Philologie an der Universität Berlin. Allerdings war er 1935–1937 als Professor für Nordische Philologie nach Göttingen zwangsversetzt, wie dem Katalog der DNB zu entnehmen ist (ohne Angabe eines Grundes). Dort begründete er am Seminar für deutsche Philologie die Abteilung für Nordische Philologie neu. Er war Mitbegründer der „Deutschen Glaubensbewegung“, einer völkischen Bewegung, die sich vom christlichen Glauben zu einem arisch-nordischen wendete.

Es erschienen in DBW von ihm: Das Nordische und die deutsche Bildung (Okt. 1934), Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Eine neue Eddabearbeitung (Juni 1935). Er veröffentlichte des Weiteren Artikel in „Die Erziehung“ (1938) und der „Zeitschrift für deutsche Bildung“ (1933).

Bücher veröffentlichte er ebenso überwiegend im Bereich germanischer Mythologie. Vor 1933 sind dies z.B.: Walhall: Studien über germanischen Jenseitsglauben (Dortmund 1913); Altgermanische Kultur (Leipzig 1925); Germanen und Kelten: Historisch-linguistisch-rassenkundliche Forschungen und Gedanken zur Geisteskrise (Heidelberg 1929), aber auch „Die erste Entdeckung Americas im Jahre 1000 n. Chr.“ (Leipzig 1913). Titel nach 1933 waren beispielsweise: Deutsche Ur- und Vorgeschichtswissenschaft der Gegenwart (Berlin 1934); Germanisches Heldentum (Jena 1934, nachgedruckt 2001 in der „Schriftenreihe der Artgemeinschaft – Germanische Glaubens-Gemeinschaft Wesensgemäßer Lebensgestaltung e.V.“); Sagen aus dem germanischen Altertum (Leipzig 1935, 1964 neu gedruckt), aber auch „Vom Altertum zum Mittelalter“ (Leipzig 1935, 1964 neu gedruckt).

Insgesamt wurden nach 1945 acht Bücher von Neckel als alleinigem Autor neu gedruckt, auch u.a.: Über die altgermanischen Relativsätze (New York u.a. 1970, zuerst 1900); Das Schwert der Kirche und der germanische Widerstand – Untersuchung zur Germanenmission (Bremen 1983, zuerst 1934); Liebe und Ehe bei den vorchristlichen Germanen (Viöl / Nordfriesland 2002, zuerst 1932, im „Verlag für ganzheitliche Bildung“, der diverse Schriften aus der NS-Zeit neu auflegt). Zudem war er vor und nach 1933 an Publikationen (vor allem zur Edda) beteiligt, von denen manche ebenfalls ab den 60er Jahren neu gedruckt wurden; (Q 1; Q 2; Zernack, Julia: „Neckel, Gustav Karl Paul Christoph“ in: Neue Deutsche Biographie 19 (1999), S. 20f., online unter <http://www.deutsche-biographie.de/pnd116902825.html>, eingesehen am 9.5.2016; weiterführend: See, Klaus von / Zernack, Julia: Germanistik und Politik in der Zeit des Nationalsozialismus, Heidelberg 2004).

NENNSTIEL, BERTHOLD lebte in Mechelroda/Weimar und publizierte 1931 „Arbeit am Volkslied: Eine erste Einführung in die musikalische Volksliederforschung und ihre musikpädagogische Auswertung“ (Berlin 1931); (Q 2).

REICHERT, DR. WALTER promovierte laut DNB 1928/29 in Jena zu: Die grundsätzliche Bedeutung des deutschen Idealismus für die Probleme der Bildung und Erziehung. Es wurden keine schlüssigen Angaben zu weiteren Publikationen in der Datenbank der DNB gefunden. Er veröffentlichte sieben weitere Artikel in DBW bzw. NSBW: Pädagogik in der Sprache (Nov. 1934); Volk-Staat-Nation (Juni 1935); Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Philosophie und Volksschule (Nov. 1935); Persönlichkeitserziehung? (Dez. 1936) Bildung (Juni 1936); Englische Ethik (Mai 1940); Ethik des Krieges (Sept. 1940); (Q 2).

REINERTH, PROF. DR. HANS (1900–1990) war Historiker und Archäologe. Er war seit 1925 Privatdozent in Tübingen und er war zunächst Mitglied im „Kampfbund für deutsche Kultur“. 1931 folgte sein Eintritt in die NSDAP. Ab 1933 war er Leiter des „Reichsbundes für Deutsche Frühgeschichte“. 1934–1945 hatte er eine Stelle als Professor für Vor- und Frühgeschichte in Berlin. Er war an der Herausgabe der Zeitschriften „Germanen-Erbe“ und „Mannus, Zeitschrift für Deutsche Vorgeschichte“ beteiligt. 1939 wurde er der Leiter des Amts Vorgeschichte in Rosenbergs Dienststelle. Ab 1940 war er im „Einsatzstab Reichsleiter Rosenberg“ zum Raub von sogenanntem „herrenlosen Kulturgut von Juden“.

In DBW veröffentlichte er: Deutsche Vorgeschichte und ihre Pflege im nationalsozialistischen Staat (Juni 1933). Von Reinerth allein oder mit seiner Beteiligung erschienen zahlreiche archäologische Publikationen zu den Themen Steinzeit, Pfahlbauten, Federseemoor, germanische Ur-/Vor-/Frühgeschichte, Geschichte der Schweiz und Lebensweise im nordischen Raum der Vor- und Frühgeschichte. Sein umfangreiches Werk „Vorgeschichte der deutschen Stämme – Germanische Tat und Kultur auf deutschem Boden“ (Leipzig 1940, 3 Bände) wurde 1986–1990 vom „Verlag für Ganzheitliche Forschung“, der diverse Schriften aus der NS-Zeit neu auflegt, nachgedruckt.

Nach 1945 wurde Reinerth eingestuft als Professor „zur Wiederverwendung“, d.h. mit Pensionsansprüchen. Er arbeitete dann als Leiter des Freilichtmuseums deutsche Vorzeit in Unteruhldingen am Bodensee; (Q 2; Q 4; Q 6).

SCHEMM, HANS: siehe Kapitel I.1.

SCHLIEBE, DR. GEORG (1901–1971) war Lehrer und Dozent. In Gießen promovierte er 1930 und war Assistent. Er trat 1933 der SA, 1934 dem NSLB und 1937 der NSDAP bei, auch war er Mitglied im Reichsluftschutzbund. Ab 1940 betätigte er sich als stellvertretender Führer der Hochschulgruppe des NS-Dozentenbundes in Koblenz. 1935 wurde er Dozent an der Hochschule für Lehrerbildung Elbling. An der Hochschule für Lehrerbildung Koblenz wurde er 1937 Dozent und 1939 Professor für Charakter- und Jugendkunde. Bis er 1942 an das Rechtsinstitut für landwirtschaftlichen Unterricht Danzig

wechselte und Oberlandwirtschaftsrat, Personalgutachter und Kriegsverwaltungsrat bei der Marine wurde.

Zu NSBW trug Schliebe folgende Artikel bei: Wandlung der Psychologie (April 1937), Jugendkunde und Schule (April 1939). Auch für andere Zeitschriften war er als Autor folgender Artikel aktiv: Untersuchungen zur Erbcharakterkunde. Über die Konstanz der vererbten seelischen Grundfunktionen, insbes. Der Aufmerksamkeit (in: Zeitschrift für menschliche Vererbungs- und Konstitutionslehre 19/1935, Heft 3), Grundzüge einer völkischen Jugendkunde (in: Die Deutsche Schule 40/1936, Heft 4), Internationaler Literaturbericht für Erziehungswissenschaften. Deutschland IV. Charakterkunde und Jugendkunde (in: Internationale Zeitschrift für Erziehung (hrsg. von Alfred Baeumler) 9/1940, Heft 1/2). An Büchern listet die DNB lediglich „Über motorische Synästhesien (Photismen)“ (Leipzig 1932) und „Reifejahre im Internat“ (Leipzig 1934).

Nach 1945 bekam er eine Pädagogische Arbeitsstelle beim Theodor-Gabler-Verlag Wiesbaden. Danach folgte seine Tätigkeit beim Landesarbeitsamt Hessen, Bundesverwaltungsrat; (Q 1; Q 2).

SCHMITT, KARL arbeitete als Lehrer in Jüterbog. Sein Artikel in DBW trägt den Titel: Schöpfungstum und Rasse (März 1935). Wenn sein Name auch sehr häufig ist, lässt sich ihm auch die folgende Zeitschriftenpublikation zuordnen: Das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses und die Voraussetzung und Bedeutung der erbkranken Geisteskrankheiten insbesondere des angeborenen Schwachsinn (in: Mecklenburgische Schulzeitung 65/1934, Heft 4, S. 354–358); (Q 1).

SCHORSCH, PROF. DR. MED. G. (1900–1992) war Psychiater. Er promovierte 1926 in Medizin zu Tuberkulose. Ab 1933 war er HJ-Arzt und ab 1936 in Leipzig Dozent und Oberarzt. 1937 trat er in die NSDAP, die NS-Volkswohlfahrt und den NS-Ärztebund ein. In der NSBW veröffentlichte er: Zur ärztlichen Jugendkunde, März 1943. Ab 1940 war er außerplanmäßiger Professor in Leipzig, sowie Leitender Arzt der Bodelschwingschen Anstalten in Bethel, wo er Patienten für die mörderische Aktion T4 selektierte.

Nach 1945 verblieb er als wäre nichts gewesen als Chefarzt in Bethel bis 1967. Er erhielt noch 1967 das „Große Verdienstkreuz mit Stern“. Er wird noch heute in Publikationen der Bethel-Anstalt in unfassbarer Weise verteidigt, Kritikerinnen wie Barbara Degen (mit ihrem Buch „Bethel in der NS-Zeit“, Bad Homburg 2014), dort wegen Formalia diffamiert und die damaligen Notizen der Nazi-Ärzte (alle waren dort Mitglieder der NSDAP) als bare Münze genommen. Kritikpunkte sind Tippfehler „Die Patientin starb nicht am 14.12.1940, sondern am 14.11 1940.“ (PDF, inhaltliche Stellungnahme vom 19.9.2014 auf Bethel-Briefpapier, ohne Autor, online unter https://www.bethel.de/fileadmin/Bethel/aktionen_und_projekte/Stellungnahme_Buch/Stellungnahme_Bethel_Buch.pdf, eingesehen am 26.5.2016, dort S. 3). Die Irrelevanz solcher „Erwiderung“, mit der nicht

die mörderische Sachlage geklärt, sondern die Autorin diffamiert werden soll, ist schon bemerkenswert brutal im Jahre 2014. Zudem sei sie ja „Nicht-Medizinerin“ (ebd. S. 13). Klargestellt wird auch zu Patientin Emma Niemand: „Die Patientin verstarb am 18.10.1941, nicht wie die Autorin schreibt, am 31.10.“. Und das Ermittlungsverfahren habe auch nicht die Staatsanwaltschaft, sondern die Oberstaatsanwaltschaft nach Ende der Nazi-Zeit durchgeführt. (ebd. S. 6) Diese Stellungnahme ist wirklich ein Musterdokument, wie mit der Methode der Irrelevanz Geschichtsrevisionismus betrieben wird; (Q 2; Q 6; Klee, Ernst: ‚Euthanasie‘ im NS-Staat. Die ‚Vernichtung lebensunwerten Lebens‘, Frankfurt/Main 2010).

SEIBOLD, KARL (1897–?) war Lehrer und NSDAP-Mitglied. Ab 1936 arbeitete er als Referent für Fei­ergestaltung und Gemeinschaftspflege in der Reichswaltung des NSLB. Er war Schriftleiter der Zeitschrift „Die deutsche Schulfest- und Freizeitgestaltung im NSLB“. Zudem wird er in NSBW als Reichssachbearbeiter für Lichtbild und Film im NSLB Bayreuth und als Reichshauptstellenleiter für Erziehung und Unterricht angegeben.

In NSBW stammen fünf Artikel von Seibold: Die Arbeit des NSLB auf dem Gebiete von Lichtbild und Film; Jeder Schule ihr eigenes Lichtbildarchiv!; Ein universell verwendbares Reproduktionsgestell; Das benzinelektrische Aggregat (alle vier Artikel im Mai 1938); Die Feier als völkische Lebens- und Erziehungsform (Okt. 1938). In der NS-Zeit veröffentlichte Seibold zahlreiche Publikationen (Auswahl): Deutschland, heilig Vaterland! (Berlin 1933); Das Volk tritt an (München 1935); Das blühende Jahr (München 1939); Deutschland lacht (München 1940); Erzähler der Zeit (München 1941); Der Morgenappell in der deutschen Schule (München 1942), Verpflichtung der Jugend und Schulabschied und ihre Vorbereitung in der Schule (München 1944).

Nach 1945 erschienen unter seinem Namen Bücher über Bergbauern sowie „Sardinien“ und „Kinder, gebt Obacht!“ (beide: Seebruck am Chiemsee 1951, ersteres zusammen mit Sibylle von Reden), es handelt sich um Beihefte des „Instituts für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht“ in München; (Q 2; Q 4).

SOLGER, FRIEDRICH (1877–1965) war Geologe. Nach seiner Arbeit als Hilfsassistent seit 1899 arbeitete 1902–1903 als Assistent am Geologischen Institut der Universität Berlin und anschließend von 1903 bis 1910 als wissenschaftlicher Hilfsarbeiter am Märkischen Museum Berlin. 1907 erfolgte seine Habilitation in Geologie und Paläontologie an der Universität Berlin. Von 1910–1914 war er Professor für Geologie an der Universität in Peking. Ab 1921 war er als Professor für Geologie (und Heimatkunde und völkische Erziehung) an der Universität Berlin tätig. Ab 1939 war er als außerplanmäßiger Professor eingestellt. 1920–1922 war er DNVP-Mitglied und 1925–1933 Mitglied des Bundes

völkischer Lehrer Deutschlands (dort ab 1930 auch Bundeswart). 1927–1933 war Solger Vorstandsmitglied des Hochschulverbandes und ab 1933 Mitglied im NSLB.

Er veröffentlichte sowohl in DBW als auch in WuS je einen Artikel: Die Einordnung des Fachwissens in die Lehre vom Volk (DBW, Feb. 1935); Geologische Merkbilder (WuS Dez 1938, als F. Solger). Solger publizierte zu geologischen Themen, u.a.: Vor 1933: Der Boden Niederdeutschlands nach seiner letzten Vereisung (Berlin 1931); Die Rüdersdorfer Gesteine und ihre Entstehungszeit (Berlin 1932). In der NS-Zeit veröffentlichte er u.a.: Die Heimat als Lebenseinheit (Berlin 1934); Die Entstehung der nordostdeutschen Bodenformen während der Eiszeit (Berlin 1935). An weiteren Publikationen zu Geologie in ostdeutschen Regionen war er beteiligt und schrieb mehrere Artikel für die Zeitschrift „Die völkische Schule“, z.B.: Rasse und Geschichte (11/1933, Heft 5), Die biologische Auffassung der Geschichte (11/1933, Heft 9).

Nach 1945 listet die DNB: Geologie in Merkbildern (Berlin u.a. 1948); Das überpersönliche Leben – Sein Bewusstwerden im Heimatgedanken (Berlin 1959, im Verlag Deutsche Heimat). Ab 1946 war Solger Professor mit Lehrauftrag an der HU Berlin. 1953 folgte seine Emeritierung; (Q 1; Q 2; Q 12).

SPRINGENSCHMID, KARL (1897–?) war Lehrer und Politiker. Er trat 1932 der NSDAP und dem NSLB Österreich bei. Er war Gauwalter und Gauschulungsleiter des NSLB Salzburg, Gaupropagandaamt. Außerdem war er Oberbereichsleiter der NSDAP, HJ-Oberbannführer und SS-Hauptsturmführer. Des Weiteren war er tätig im „Rasse- und Siedlungshauptamt“ und im SS-Ahnenerbe (einer Forschungseinrichtung, die 1935 u.a. von Himmler gegründet wurde und sowohl „Runenforschung“ als auch Menschenversuche durchführte; Q 6, S. 722). Als Regierungsdirektor beim Reichsstatthalter Salzburg leitete er dort 1938–1945 die Abteilung Erziehung und Unterricht. Er war Herausgeber von „Die Schule im Volk“. In Salzburg war er an der Bücherverbrennung am 30.4.1938 maßgeblich beteiligt.

In NSBW erschien von Springenschmid: Kampf und Sieg der deutschen Schule in Österreich (August 1938). Er veröffentlichte zahlreiche zeitpolitische Geschichten und Erzählungen in der NS-Zeit, z.T. unter dem Pseudonym Christian Kreuzhakler (Auswahl): Die Staaten als Lebewesen (Leipzig 1933); Großmächte unter sich (Salzburg 1934); Unter dem Tiroler Adler (Wien 1935), Helden in Tirol (Stuttgart 1937), Die Front über den Gipfeln (Potsdam 1937), Tirol ist eins! (Karlsbad-Drahowitz 1938). Auch nach 1945 verfasste er Publikationen, hauptsächlich über Berge und Alpenregionen.

Er wurde 1967 vom österreichischen Verein „Dichterstein Offenhausen“ geehrt, welcher 1999 wegen nationalsozialistischer Wiedertätigkeit verboten wurde (Q 1; Q 2; Q 4; Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes, online unter <http://www.doew.at/erkennen/ausstellung/1938/salzburg-angriff-auf-die-kultur/kultur>

sowie <http://www.doew.at/erkennen/rechtsextremismus/rechtsextreme-organisationen/verein-dichterstein-offenhausen>, eingesehen 19.4.2016).

STAEMMLER, DR. MARTIN: siehe Kapitel I. 2.

STENGEL, DR. ERICH (1900–?) war Biologe, Studienrat in Weimar und Direktor der Lehrerbildungsanstalt in Meiningen. Promoviert hatte er 1924 in Jena. 1933 war er dem NSLB beigetreten, für den er als Gausachbearbeiter für Biologie in Thüringen aktiv war.

Veröffentlichungen von ihm während der NS-Zeit waren u.a.: Die Behandlung der Lebensgemeinschaften im Unterricht (Leipzig 1935); Dorfuntersuchungen (Erfurt 1937); Biologische Schulgebiete (Erfurt 1938). In NSBW erschien: Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblichkeitslehre (Juli 1938). Nach 1945 veröffentlichte er weitere Bücher, darunter auch Bücher für den Biologieunterricht, u.a. folgende: Gärten in und um Gera (Gera 1950); Menschenkunde (Stuttgart 1962); Dorf und Stadt (Köln 1965); (Q 1; Q 2).

STRAUSS, FRANZ (1875–?) war Volksschullehrer. Er war Mitglied im NSLB seit 1933 und in der NS-Volkswohlfahrt. Er lebte laut Angabe in DBW in Groß-Kirsteinsdorf bei Geierswalde in Ostpreußen. Er schrieb sechs Artikel für DBW bzw. NSBW, sie drehten sich alle um die folgenden Persönlichkeiten: Moeller van den Bruck (Dez. 1934 und Jan. 1935), Friedrich der Große (Aug./Sept. 1936), Graf Helmuth von Moltke (März 1941), Paul Anton de Lagarde (Dez. 1941), Nikolaus Kopernikus (Aug./Sept. 1942). Er veröffentlichte des Weiteren den Artikel „Rassenkunde und Familienforschung“ in „Archiv für Volksschullehrer“ (1933/34, Heft 3) sowie folgende Bücher: Deutsches Sonnwendfest – Tag der deutschen Jugend (Berlin 1934); Dorf- und Stadtgemeinschaftsabende im Jahreslauf (Berlin 1936); Muttertag (Berlin 1936); (Q 1; Q 2).

WÄCHTLER, FRITZ: siehe Kapitel I.1.

WEISSER, ERICH lebte laut Angabe in NSBW in St. Georgen (Schwarzwald) bzw. Stuttgart. Weitere Personalien wurden nicht gefunden. Weißer steuerte sieben Artikel für DBW bzw. NSBW bei: Vom Typus des deutschen Volkslehrers (Aug./Sept. 1935); Gedanken zur Lehrerbildung (Juli 1936); Das nordische Erbe im Unterricht (Jan. 1938); Das Wirken des Dichters innerhalb der musischen Bildung (Sept. 1938); Idee und Zucht im Typus (Juli 1940); Der Erzieher Nietzsche und die nationalsozialistische Schulerneuerung (Nov. 1941); Volkhafte Bildung – die Aufgabe der angewandten Erziehungswissenschaft (Jan. 1943). Die DNB listet unter seinem Namen folgende Bücher: Die deutsche Bildungsidee (Frankfurt/Main 1934); Wegweiser für Schüler- und ländliche Volksbüchereien (Karlsruhe 1934); sowie nach 1945: Das Prinzip der Ganzheit im Deutschunterricht (Darmstadt 1967); allerdings gibt es noch einen anderen Autor mit dem gleichen Namen; (Q 2).

WIDMANN, EUGEN (1885–?) lebte laut Angabe in NSBW in München. Er war promovierter Naturwissenschaftler. Seine Promotion schloss er 1908 ab. Seit 1933 war er Oberstudiendirektor. Er trat 1937 in die NSDAP ein. Für den NSLB war er außerdem als Gausachbearbeiter für „rassenpolitische Erziehung“ (Biologie) im Gau Schlesien tätig. Bücher hat er laut DNB nicht publiziert, auch in der Zeitschrift ist der einzige Artikel: Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien (Jan. 1937); (Q 1).

ZIMMERMANN, DR. KARL (1889–?) hatte Naturwissenschaften und Philosophie studiert und 1912 in Philosophie über Jean Pauls Ästhetik promoviert. 1921 wurde er Dozent an der Leipziger Fichte-Hochschule und leitete diese ab 1924. Er war 1925–1926 Schriftleiter der „Deutschen Monatshefte“. Ab 1926 war er Dozent für Sozial- und Kulturbioogie und Rassenpädagogik der TH Dresden. Er war Mitglied im Deutsch-völkischen Schutz- und Trutzbund und im Kampfbund für deutsche Kultur. Er trat 1929 in die NSDAP, im nächsten Jahr auch der SA und dem NSLB bei. 1934 wurde er Reichssachbearbeiter für Rassefragen und Redner im NSLB.

In NSBW publizierte er sechs Artikel zu Rassenkunde, Rassenpolitik und Rassenpädagogik ausschließlich 1936/1937: Biologie und Nationalsozialismus (Okt. 1936); Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht (Jan 1937); Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung (Jan. 1937); Rassenpädagogik und rassenpolitische Erziehung. Bücherverzeichnis (Jan. 1937); Ganzheit und Lebensgemeinschaft. Eine Betrachtung zur Lehrplangestaltung des Biologieunterrichtes (Mai 1937); Die Beziehungen der modernen Biologie zu den Grundfragen der Philosophie und Erkenntnistheorie (Dez. 1937).

Auch in anderen Zeitschriften verfasste Zimmermann diverse Beiträge zu den Themen Rassenkunde, Biologie, Sippenarchiv, und Nationalerziehung. Bücher von ihm sind u.a. in der NS-Zeit: Biologie, Nationalsozialismus und neue Erziehung (Leipzig 1933 mit Friedrich Donath); Deutsche Geschichte als Rassenschicksal (Leipzig 1933); Die geistigen Grundlagen des Nationalsozialismus (Leipzig 1933). Er war mit Erich Meyer beteiligt am Schulbuch „Lebenskunde – Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen“, das 1939–1943 erschien (verschiedene Bände für verschiedene Klassenstufen, mehrere Aufl.); (Q 1; Q 2).

ZINKE, HERBERT (1906–1987), laut Angabe in der Zeitschrift aus Berlin, veröffentlichte vier Artikel in NSBW: Charakter- und Rassenkunde: ihre Wirkung auf das Leben (Jan. 1939), Muttersprache: Trägerin arteigenen Denkens (Okt. 1940); Gedächtnis: Uerscheinung des Lebens (Juni/Juli 1941); Von den Triebkräften des Soldaten (Nov. 1942). Weitere Informationen zur Person ließen sich nicht ermitteln; (Q 2).

II. Verzeichnis der verwendeten Artikel aus anderen Zeitschriften

Amtsblatt des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der Unterrichtsverwaltungen der Länder (Amtsblatt)

- Oktober 1935 o. A.: Überweisung von Kindern in die Hilfsschule, in: Amtsblatt, 1. Jg. 1935, Heft 19, Oktober 1935, S. 401f.
- Mai 1938 o. A.: Allgemeine Anordnung über die Hilfsschulen in Preußen, in: Amtsblatt, 4. Jg. 1938, Heft 10, Mai 1938 S. 232–234

Nationalsozialistische Lehrer-Zeitung (NSLZ)

- Februar 1930 Nationalsozialistischer Lehrerbund: An die deutschgesinnte Berliner Lehrerschaft!, NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 2, Februar 1930, S. 5
- Juni 1930 Schemm, Hans: Der Jude Dr. Kurt Löwenstein, der Schul-Bolschewist von Berlin-Neukölln, NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 3, Juni 1930, S. 1–3
- Juni 1930 o. A.: Dr. Kurt Löwenstein der Schulbolschewist aus Berlin-Neukölln, NSLZ 2. Jg. 1930, Heft 3, Juni 1930, S. 6
- Januar 1931 Reichsleitung des NSLB, Schemm, NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 8, Juni 1931, S. 1–2
- April 1931 o. A.: (Kürzel unleserlich): Aus dem Reiche des Schulbolschewisten Dr. Kurt Löwenstein, NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 7, April 1931, S. 6
- Juni 1931 Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm, NSLZ 3. Jg. 1931, Heft 8, Juni 1931, S. 1–2
- Oktober 1932 Oberfränkische Kreisfreizeit der Arbeitsgemeinschaft bayerischer Junglehrer, NSLZ 4. Jg. 1932, Heft 10, Oktober 1932, S. 16
- Oktober 1932 Mitteilung der Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm in: Bundes-Nachrichten, NSLZ 4. Jg. 1932, Heft 10, Oktober 1932, S. 17
- Januar 1933 Hans Schemm: 1933 – Heimkehr zu Gott und Volk, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 1, Januar 1933, S. 1–2
- März 1933 Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm: Und nun die Arbeit, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 1–3

- März 1933 Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 12–13
- März 1933 Bundesnachrichten, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 3, März 1933, S. 14–18
- Mai 1933 Bekanntmachung, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 5, Mai 1933, S. 14
- Juni 1933 Verfügung der Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm, NSLZ 5. Jg. 1933, Heft 6, Juni 1933, S. 18

Reichszeitung der deutschen Erzieher (RZDE)

- Juli 1933 o. A.: Ein Volk, eine Schule, ein Erzieherstand. Deutsche Pfingsten in Magdeburg 7. und 8. Juni 1933, RZDE 1. Jg. 1933, Heft 7, Juli 1933, S. 2–11
- Januar 1934 Endgültige Organisationsverfügung der P.O. [Parteiorganisation?] für den NSLB, Die Reichsleitung des NSLB, gez. Schemm, RZDE 2. Jg. 1934, Heft 1, Januar 1934, S. 3
- Juni 1935 o. A.: Gautagungen München-Oberbayern, Schwaben und Franken, RZDE 3. Jg. 1935, Heft 6, Juni 1935, S. 3
- Oktober 1935 Rede des Frankenführers Julius Streicher bei der Sondertagung des NSLB Reichsparteitag 1935, RZDE 3. Jg. 1935, Heft 10, Oktober 1935, S. 11–13
- Februar 1937 Richard Doller: Bereitschaft zur Sippenkunde, RZDE 5. Jg. 1937, Heft 2, Februar 1937, S. 50
- April 1937 Gauleiter Streicher vor den fränkischen Erziehern, RZDE 5. Jg. 1937, Heft 4, April 1937, S. 117

Der deutsche Erzieher (DDE)

- November 1938 Verkartung der Kirchenbücher, DDE 1. Jg. 1938, Heft 15, November 1938, S. 350
- Mai 1939 Reichshauptstellenleiter Pg. Hermann: Abteilung Schrifttum, DDE 2. Jg. 1939, Heft 9, Mai 1939, S. 203–205

Volk im Werden (ViW)

- August 1938 Wilhelm Moratz: Sowjetrussische Kulturpolitik in der deutschen Wolgarepublik, ViW 6. Jg. 1938, Heft 8, August 1938, S. 385–392
- Januar 1939 o. A.: Politische Romane des Auslandes, ViW 7. Jg. 1939, Heft 1, Januar 1939, S. 42–44
- Okt./Nov. 1940 o. A.: Schwarzbraunes Madel, ViW 8. Jg. 1940, Heft 10/11, Okt./Nov. 1940, S. 264
- März 1941 o. A.: Vernebelungs-Propheten, ViW 9. Jg. 1941, Heft 3, März 1941, S. 77–79
- Juni 1941 o. A.: System der Natur, ViW 9. Jg. 1941, Heft 6, Juni 1941, S. 183–143

Weltanschauung und Schule (WuS)

- Dezember 1936 Alfred Baeumler: Das politische Reich, WuS 1. Jg. 1936/37, Heft 2, Dezember 1936, S. 76–84
- Oktober 1937 Friedrich Kopp: Volksschule oder Kirchenschule, WuS 1. Jg. 1936/37, Heft 12, Oktober 1937, S. 698–710
- Februar 1938 Herbert Freudenthal: Hochschulerziehung als Formationserziehung – Wandel der Lebensform, WuS 2. Jg. 1938, Heft 2, Februar 1938, S. 49–53
- Juni 1939 Bildbeilage, WuS 3. Jg. 1939, Heft 6, Juni 1939, S. 256–257

III. Inhaltsverzeichnisse aller Ausgaben von „Deutsches“ bzw. „Nationalsozialistisches Bildungswesen“

Diese Tabelle ist als durchsuchbare Datei auf der Homepage der Forschungsstelle enthalten (<https://forschungsstelle.wordpress.com>).

1933 1. Jahrgang		
Heft 6 (Juni 1933)		
Dem „Deutschen Bildungswesen“ zum Geleit	Hans Schemm, München (Reichsleiter des NSLB; Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus; Herausgeber)	1
Gedanken zur Erziehung im nationalsozialistischen Sinn. Aus der Weiherede an die Münchner Lehrerschaft am 3. April 1933	Hans Schemm, München (Reichsleiter des NSLB; Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus; Herausgeber)	2–8
Fürs Volk mit Gott an die Arbeit	Die Schriftleitung	9–12
Friedrich Hölderlin: „Gesang des Deutschen“	Abgedrucktes Gedicht	12
Das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen als Erbe und Aufgabe	Dr. Josef Dolch, München	13–23
Die geistigen und politischen Grundlagen volkhafter Erziehung	Wilhelm Lacroix, Heidelberg	24–32
Heimat- und Volkskunde als Grundlagen volkhafter Erziehung	Dr. Jörgen Hansen, Kiel	32–38
Schule und Rassenhygiene	Dr. M. Staemmler, Chemnitz	39–47
Deutsche Vorgeschichte und ihre Pflege im nationalsozialistischen Staat	Dr. H. Reinerth, Tübingen	47–50
Aus altem Schrifttum: Dass die Erziehung Volkssache sei		51–53
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft (Erläuterungen zu den Hauptbeiträgen)		53–55
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte: Die Externsteine		55–56

Zeitschriftenschau		57–59
Bücherschau		59–68
Heft 7 (Juli 1933)		
Sozialerziehung und Nationalerziehung	Dr. August Faust, Heidelberg	69–81
Jugend und Weltanschauung (1. Teil)	Dr. Adolf Busemann, Greifswald	82–89
Fichte, ein deutscher Denker und Erzieher	Dr. Johannes Guthmann, Kibingen	90–99
Stimmen zum Märchen- und Sagenunterricht	Die Schriftleitung	100
Märchen als Schaubild	Dr. Josef Prestel, München	101–104
Geschichte, Sagen- und Märchenunterricht	Dr. Rudolf Limmer, Deggen-dorf	105–108
Geheimes Raunen im Märchen	Käthe Selbmann, Dresden	109–117
Volksmärchen und Rassenfrage	Hilde Berg, Königsberg	117–119
Aus altem Schrifttum: Dass Pflege der Eigenart und Erziehung für die Gemeinschaft verbunden werden müsse	längeres Zitat von Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Einleitung o. A.	120–122
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft: Fichte-Schrifttum	Dr. Josef Dolch	122–127
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte: Das Sazellum		128
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte: Osning-Heiligtümer		129
Zeitschriftenschau		129–132
Bücherschau		132–140
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1933)		
Jugend und Weltanschauung (2. Teil)	Dr. Adolf Busemann, Greifswald	141–148
Urgrund der Weltanschauung	Auszug aus E. Krieck: „Nationalpolitische Erziehung“	148
Zucht	Dr. Hermann Weimer, Frankfurt/Main	149–157

Der Einbau einer volkstümlichen Bildung in die national-politische Volkserziehung	Dr. Richard Seyfert, Dresden	158–169
Lebendige Geographie	Dr. Friedrich Littig, München	170–177
Gestaltende Geographie	Dr. F. E. Klingner, Leoben in Steiermark	178–182
Die natürlichen Gesetze von Tag und Jahr in der Arbeit der Schule	Dr. Fritz Klatt, Prerow auf Darß, (Ostsee)	183–193
Zeitung und Schule	Dr. Hans Traub, Berlin	194–201
Kindliches und jugendliches Seelenleben in deutscher Dichtung	Karl Graucob, Preeß bei Kiel	202–220
Rassenkunde des deutschen Volkes	Dr. Josef Adelmann, Markttheidenfeld	221
Aus altem Schrifttum: Dass die Kenntnis der Welt von der Heimat ausgehen und immer mit ihr in Beziehung bleiben müsse	A. E.	222–223
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft: Hochschulerneuerung	Dr. Josef Dolch	223–230
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte	Dr. Ernst Wahle	230–232
Zeitschriftenschau		233–236
Bücherschau		236–244
Heft 10 (Okt. 1933)		
Aufruf zur Pflege des nordisch-germanischen Schrifttums in der deutschen Schule	Die Reichsleitung des NSLB: H. Schemm, Staatsminister für Unterricht und Kultus; Die Gesellschaft für deutsche Bildung: Dr. Fr. Neumann, Universitätsprofessor; Deutsches Bildungswesen: Dr. J. Dolch, Hauptschriftleiter	245–247
Der Biologieunterricht in der Schule des neuen Deutschlands	Dr. Paul Brohmer, Kiel	248–253
Eigengesetz und Schicksal. Ziele und Wege eines zeitgemäßen Biologieunterrichtes	Dr. Robert Lohse, Chemnitz	254–260
Gegenwartsdichtung und Erziehung	Dr. Walter Fischer, Tiefenort in Thüringen	261–264

Grimms ‚Volk ohne Raum‘ als Schullektüre	Dr. Hermann Knust, Pasewalk in Pommern	265–271
Friedrich Fröbels Begründung der Volkserziehung in der Ganzheit der organischen Entwicklung	Gustav Rönsch, Magdeburg	272–284
Rückumwälzung zum Arischen	Otto Haug, Schwäbisch- Hall	285–291
Aus altem Schrifttum. Naturkunde im Dienste der Sozialer- ziehung	längeres Zitat von Friedrich Junge, Einleitung A. E..	292–293
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Schule und Hitlerjugend	Otto Sättele, Marbach am Neckar Kreisobmann des N.S.L.B.	294–295
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Politi- sche Pädagogik an den Universitäten	Dr. E. Agr., B.	296–298
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das Schiff von Ny- dam	Dr. E. Wahle	298–300
Zeitschriftenschau		301–304
Bücherschau		305–316
Heft 11 (Nov. 1933)		
Das Germanische Erbe als Grundlage der Deutschen Bildung	Dr. Hermann Güntert, Heidel- berg	317–322
Nordische Sagenwelt und Schule	Eugenie Erlewein, München	323–328
Isländische Altzeitgeschichten in der deutschen Schule	Alois Bauer, Würzburg	329–334
Altgermanisches Schriftgut in der Schule	Dr. Friedrich Wilhelm, Freiburg i. B.	335–336
Das Nordische im akademischen Unterricht und in der Schule	Dr. Rudolf Meißner, Bonn. a. Rh.	337–338
Das altgermanische Schrifttum im deutschen Unterricht	Dr. Hans Kuhn, Marburg a. d. Lahn	339–342
Das altgermanische Schrifttum in unserer höheren Schule	Dr. Walther Heinrich Vogt, Kiel	343–349
Die Edda im Volksschulunterricht	Dr. Wolfgang Krause, Königs- berg	350–355
Altnordisches Schrifttum und Schule	Dr. Konstatin Reichhardt, Leipzig	356

Das Studium der altisländischen Literatur in schwedischen Schulen	Set Bergström, Uppsala	357–358
Deutsches Märchen und deutsche Sage	Dr. Friedrich von der Leyen, Köln	359–363
Geschichte und Sage	Dr. Wilhelm Erich Peuckert, Breslau	364–375
Aus altem Schrifttum. Sagen und Märchen in der Volksbildung	Längeres Zitat der Brüder Grimm, Einleitung von A.E.	376–377
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Kundgebung für Deutsche Bildung und Deutsche Schule in Braunschweig	Dr. Josef Dolch	378
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Wilhelm Dilthey 1833–1933		378–379
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die Weihung der Kriegsbeute	Dr. Ernst Wahle	379–381
Zeitschriftenschau		382–384
Bücherschau		385–392
Heft 12 (Dez. 1933)		
Vom Wert der Wissenschaft in unserer Zeit. 1. Der Streit um den Lebenswert der Wissenschaft	Dr. Johannes Erich Heyde, Rostock	393–400
Das neue Antlitz der Deutschkunde	Dr. Walther Linden, Dörlau bei Halle	401–414
Die Zielsetzung des Deutschunterrichts innerhalb der Deutschkunde an Volkshochschulen	Dr. Max Kullak, Dortmund	415–420
Landjugendkunde	Dr. Arthur Kießling, Wiesbaden	421–422
Bauerntum als Erziehungsgemeinschaft in seiner Bedeutung für den neuen Staat	Dr. Martin Keilhacker, Königsberg	423–428
Nationalsozialismus- Landvolk- ländliche Bildungsarbeit	Dr. Arthur Eichler, Glambeck i. d. Uckermark	429–436
Bayreuther Geist in der Erziehung. Jean Pauls Vermächtnis an unsere Zeit	Dr. Hans Stahlmann, München	437–444
Aus altem Schrifttum. Ein Volk muß die Bildung seiner Jugend aus seinen eigenen Mitteln bestreiten	Längeres Zitat von Friedrich Paulsen, Einleitung o. A.	445–446

Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Neue Literatur zur Theorie der Schule	Dr. E. F.	446–449
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Germanentum	o. A.	449–450
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte . Sonnenwagen und Queste	Dr. Ernst Wahle	450–452
Zeitschriftenschau		453–454
Bücherschau		455–464
1934 2. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1934)		
Bedeutung und Wert des Politisch-Soldatischen für den deutschen Lehrer und unsere Schule. Eine erziehungswissenschaftliche Betrachtung.	Dr. Peter Petersen, Jena	1–17
Vom Wert der Wissenschaft in unserer Zeit. 2. Der Streit und die Voraussetzungslosigkeit der Wissenschaft	Dr. Johannes Erich Heyde, Rostock	18–24
Der Grundzug im Wesen des germanischen Menschen deutscher Prägung	Dr. J. M. Hillebrand, Köln	25–29
Der heldische Gedanke im Erdkunde-Unterricht	Dr. Franz Schnaß, Hannover	30–38
Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Kriecks und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel	Dr. Herbert Franz, München	39–53
Aus altem Schrifttum. Heldenverehrung als Bildungsmacht	A.E.	54–55
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Das pädagogische Schrifttum der Bewegung 1933	Dr. Josef Dolch	55–57
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Mattium	Dr. Ernst Wahle	57–60
Zeitschriftenschau		60–62
Bücherschau		62–72

Heft 2 (Feb. 1934)		
Grundfragen der Musikerziehung	Dr. Karl Blessinger, Pullach-München	73–85
Völkische Musikpflege	Franz Tolxdorff, Oberhausen i. Rheinld.	86–90
Liedpflege	Ludwig Vogt, Bayreuth	91–94
Die Aufgabe der Kunsterziehung im nationalsozialistischen Deutschland	Dr. Gerhard Dencke, Osnabrück	95–98
Vom Wert des Richtigen und Unwert des Falschen. Ein Wort zur Besinnung in der pädagogischen Behandlung der Fehlerfrage	Dr. Hermann Weimer, Frankfurt/Main	99–105
Deutschgeartete Arbeit im Mathematikunterricht	Hermann Friemann, Eisleben am Harz	106–111
Ludwig Klages als Künder der Lebensphilosophie	Dr. August Nickel, Frankfurt/Main	112–116
Aus altem Schrifttum. Deutsche Art in deutsche Musik	A.E.	117–118
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Das Schullandheim im dritten Reich		118–120
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Altgermanische Musik	Dr. Ernst Wahle	120–123
Zeitschriftenschau		123–125
Bücherschau		125–132
Heft 3 (März 1934)		
Der Ruf der Stunde an die Mädchenschule	Adelheid Caspar, Braunschweig	133–137
Denkschrift zur Reform und Vereinheitlichung des höheren Schulwesens für Mädchen	Dr. Georg Lunk, München	138–150
Frauenerziehung, die Schicksalsfrage des deutschen Volkes	Dr. Richard Grün, Düsseldorf	151–154
Von neuer deutsche Frauenerziehung	Hermann Harleß, Marquartstein	154–162
Eine Neureglung des nichtstaatlichen Erziehungs- und Unterrichtswesen im neuen Staate. Zur jetzigen Rechtslage in Bayern	Dr. Jakob Kratzer, München	163–166
Die politische Befreiung des Kindes	Dr. Richard Senfert, Dresden	166–173

Aus altem Schrifttum. Platon über Mädchen- und Frauenbildung	A.E.	174–175
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Stimmen zur Frauenfrage	Dr. Josef Dolch	176–181
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die germanische Frau	Dr. Ernst Wahle	181–183
Zeitschriftenschau		183–185
Bücherschau		185–196
Heft 4–5 (April–Mai 1934)		
Umsturz oder Erneuerung der Hochschulen?	Dr. Erich Jaensch, Marburg a.d. Lahn	197–206
Das Buch in Unterricht und Leben	Dr. Johann von Leers, Berlin	206–214
Deutscher Geschichtsunterricht als Schicksalsstunde des deutschen Volkes	Edmund Finke, Wien	214–218
Landschaft und Volkstum und ihre Bedeutung für die deutsche Bildung	Dr. Jörgen Hansen, Kiel	218–221
Bauernarbeit und Landflucht in unterrichtlicher Behandlung	Dr. Lorenz Bayerl, München	221–228
Volksorganisches Denken als Grundlage künftiger Erziehungswissenschaft	Dr. Karl Kreitmair, Nürnberg	228–241
Was bleibt von der Arbeitsschule?	Willn Hans Bannet, Labiau in Ostpreußen	241–251
Leben und Weltbild unserer Sechsjährigen	Ferdinand Müller, Mannheim	252–261
Die Durchführung der Schulklassen	Franz Wiest, Passau	261–267
Aus altem Schrifttum. Erziehungsgrundsätze im Sonnenstaat	A.E.	267–268
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die deutsche Schule als höhere Schule des Dritten Reiches	Oberschulrat Adolf Baufert, Stuttgart	269–273
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die deutsche Oberschule und das neue Deutschland	Dr. Karl Fiscoeder, Weiburg i.B.	273–274
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Zur Geschichte des Lehrstandes	Dr. Josef Dolch	274–275
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der Bernsteinhandel	Dr. Ernst Wahle	275–278
Zeitschriftenschau		278–280

Bücherschau		280–300
Heft 6 (Juni 1934)		
Wissenschaftliches Erkennen und organisches Denken	Dr. h.c. Paul Krannhals, Gräfel- fing	301–304
Vom Wesen der Erziehung im Nationalsozialismus	Dr. Reinhard Kynast, Breslau	305–315
Nationalsozialistische Charakterschulung und formale Bil- dung	Dr. Arthur Weiß, Berlin	316–321
Die natürliche Verbundenheit zwischen Kind und Tier und ihre erzieherische Auswertung	Dr. Johannes Grundmann, Leipzig	321–329
Die Staatspädagogik der Griechen und Römer	Georg Stark, Kulmbach	330–338
Moderne methodische Richtlinien zum Unterricht in der Ver- erbungslehre auf der Oberstufe höherer Lehranstalten	Gerhard Benl, Neustadt a.d. Haardt	338–349
Aus altem Schrifttum. Notwendigkeit und Nutzen einer obersten Schulbehörde	A.E.	349–351
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Errich- tung eines Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung		351–355
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das Königsgrab von Gönnebek in Holstein	Dr. Ernst Wahle	355–357
Zeitschriftenschau		357–359
Bücherschau		359–364
Heft 7 (Juli 1934)		
Moderne methodische Richtlinien zum Unterricht in der Ver- erbungslehre auf der Oberstufe höherer Lehranstalten	Gerhard Benl, Neustadt a.d. Haardt	365–374
Deutsche Heilerziehung im Dienste des Volksganzen	Müller am Stein, Berlin	374–384
Hitlerjugend und Schule	Dr. Heinz-Döpp-Vorwald, Jena	384–389
Jugenderziehung und Jugendertüchtigung durch Wandern	Dr. Josef Pfeifer, Nürnberg	389–399
Hans Friedrich Bluncks vorgeschichtliche Romane	Karl Graucob, Preetz bei Kiel	399–404
Hebbels Nibelungen in der Schule	Dr. Hermann Knust, Pasewalk in Pommern	404–411
Volkssage als Heimerleben	Dr. Josef Prestel, München	411–414

Aus altem Schrifttum. Jugendwandern vor hundert Jahren	A.E.	415–416
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Der Führergrundsatz in der preußischen Schule	Regierungs- und Schulrat Dr. Oskar Hahn, Merseburg	417–420
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die deutsche Schule als höhere Schule des dritten Reiches-vom Gesamtschulwesen aus betrachtet	Mittelschulrektor Nicolaus Maaßen, Preetz i. Holst.	420–422
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die Bedeutung des nordischen Things	Studienrat Dr. Bernhard Bock, Braunschweig	422–424
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der Reihengräberfriedhof	Dr. Ernst Wahle	424–426
Zeitschriftenschau		427–428
Bücherschau		429–436
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1934)		
Vom Geist zur Seele	Dr. Friedrich Glaeser, Wien	437–441
Erziehung zur Form	Dr. Adolf Schwarzlose, Berlin	442–450
Die Philosophie in der Schule	Otto Haug, Schwäbisch-Hall	450–460
Wikinger und Normannen	Dr. Karl Theodor Straffer, Verden (Aller)	461–468
Arteigene Sprachlehre	Dr. Karl Boost, Halle (Saale)	469–482
Arteigene Sprachlehre	Dr. Hermann Lorch, Ludwigs-hafen a.Rh.	482–492
Lebensnähe der Schularbeit	Rudolf Stahl, Ritschenhausen (Thüringen)	492–503
Die Notwendigkeit des Rettungsunterricht in den Schulen	Ludwig Häberlein, Erlangen-Helmbrechts	503–514
Christian Dietrich Grabbe als Streiter und Seher	Dr. Agust Bolkmar, Berlin	515–519
Die Landschule. Rückschau und Ausblick	Karl Eckhardt, Koblenz	520–527
Aus altem Schrifttum. Elternhaus und Schule	Dr. Johanna Wellinger, Stuttgart / A.E.	527–531
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die Neugestaltung der Handwerker- und Kunstgewerbeschulen	Nicolaus Waasen, Preetz i. Holstein	531–536

Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der fränkische Grabstein von Niederdollendorf bei Bonn	Dr. Ernst Wahle	537–539
Zeitschriftenschau		540–541
Bücherschau		542–556
Heft 10 (Okt. 1934)		
Das Nordische und die deutsche Bildung	Dr. Gustav Neckel, Berlin	557–568
Deutsche Vorgeschichtsforschung und klassische Altertumswissenschaft	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	568–579
Bildungsgehalt und Unterrichtsgehalt der deutschen Vorgeschichte	Dr. Karl Heinrichs, Magdeburg	579–587
Unterrichtslehre in neuer Sicht	Eduard Gerweck, Baden-Baden	587–597
Der neusprachliche Unterricht an der nationalsozialistischen höheren Schule	Dr. Otto Harlander, München	597–608
Aus altem Schrifttum. Natur und Methode	A.E.	609–610
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Reichstagung der deutschen Erzieher im N.S.D.B. Vom 3. bis 5. August 1934 in Frankfurt/Main	Fritz Hacker, München	610–618
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die germanische Thingstätte	Dr. Ernst Wahle	618–621
Zeitschriftenschau		621–623
Bücherschau		623–628
Sonderbeilage zum Heft 10, Okt. 1934		
Die beiden großen Reden auf der Reichstagung des N.S.D.B. In Frankfurt/Main, 1934	Reichsminister Bernhard Rust	1–10
Die beiden großen Reden auf der Reichstagung des N.S.D.B. In Frankfurt/Main, 1934	Reichsleiter und Staatsminister Hans Schemm	10–24
Heft 11 (Nov. 1934)		
Schiller als Erzieher der Deutschen und als Philosoph der Erziehung	Dr. Friedrich Berger, Braunschweig	629–644
Neue Aufgaben der Wissenschaft	Dr. Erich Rothacker, Bonn	644–650

Pädagogik in der Sprache	Dr. Walter Reichert, Jena	650–659
Der Weg zum Organischen	Hermann Tambornino, Augsburg	659–668
Dichtung und Schule im Dritten Reich	Heinrich Löckel, Bad Dürkheim	668–674
Aus altem Schrifttum. Die Schaubühne als Erziehungsstätte	A.E.	674–675
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Deutsche Bibeln	Dr. Otto Eberhard, Hohen-Neuendorf bei Berlin	675–681
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die Moorfunde	Dr. Ernst Wahle	681– 684
Zeitschriftenschau		684–686
Bücherschau		686–692
Sonderbeilage zum Heft 11, Nov. 1934		
Lehrerbildung und Universität	Dr. Hans Volkelt, Leipzig, Kommissarischer Direktor des pädagogischen Instituts, Gaureferent für Lehrerbildung im N.S.L.B. Sachsen	1–22
Heft 12 (Dez. 1934)		
Schiller als Erzieher der Deutschen und als Philosoph der Bildung (Schluß)	Dr. Friedrich Berger, Braunschweig	693– 706
Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP., Amt für Erzieher		706–748
Aus altem Schrifttum, Hauserziehung und Schulerziehung	A.E.	748–750
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Moeller van den Bruck, der Künster des dritten Reiches. Sein Leben	Franz Strauß, Groß-Kirsteinsdorf bei Geierswalde (Ostpreußen)	751–755
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der indogermanische Streitwagen	Dr. Ernst Wahle	755–758
Zeitschriftenschau		758–760
Bücherschau		760–772

1935
3. Jahrgang

Heft 1 (Jan. 1935)		
Arteigene Bildsamkeit. Zugleich eine Auseinandersetzung mit Georg Kerchensteiner	Karl Friedrich Sturm, Dresden	1–10
Nationalsozialismus als Erziehung gesehen. Veröffentlichung der Gauleitung Sachsen der NSDAP., Amt für Erzieher		11–40
Arbeitsdienst und Volkskultur	Dr. Alfred Krüger, Potsdam	40–48
Aus altem Schrifttum. Gemeinschaftsbildung in der Schule	A.E.	48–49
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Moeller van den Bruck, der Kün­der des dritten Reiches. Sein Werk./Hermann Schwarz als Wegbereiter nationalsozialistischer Philosophie und Pädagogik/Der Jena-Plan	Franz Strauß, Groß-Kir­steinsdorf bei Geierswalde (Ostpreußen) / Z.S. / A.R.	50–64
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das germanische Kriegergrab der älteren Bronzezeit	Dr. Ernst Wahle	64–66
Zeitschriftenschau		66–67
Bücherschau		68–72
Heft 2 (Feb. 1935)		
Erziehung zur Gemeinschaft	Wilhelm Schumacher, Buer i. Westf.	73–90
Lehrstoff, Lehrplan und Lehreinheit in der deutschen Bildung	Dr. Hermann Röckel, Heidelberg	90–103
Die Einordnung des Fachwissens in die Lehre vom Volk	Dr. Friedrich Solger, Berlin	103–113
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Jacob Grimm als Kün­der des Volksgeistes und der Muttersprache	D. Otto Eberhard, Hohen-Neuendorf bei Berlin	113–123
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der germanische Füh­rer	Dr. E. Wahle	123–125
Zeitschriftenschau		125–127
Bücherschau		127–136

Heft 3 (März 1935)		
Schöpfung und Rasse	Karl Schmitt, Jüterbog	137–148
Zur Wesensbestimmung deutscher Dichtung	Karl Graucob, Lütjenburg in Holstein	149–158
Jugend und Verjüngung. Eine Hölderlinstudie	Dr. Herbert Franz, München	158–172
Die Anschauung im Bildungsvorgang	Heinrich Löckel, Bad Dürkheim	173–177
Stufen des Lehrertums	Dr. Adolf Bußmann, Greifswald	178–180
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Kulturkunde als Aufbaugrundsatz der Schulgestaltung	Dr. Theo Herrle, Leipzig	180–184
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Schach und Erziehung	Alfred Pfrang, München	185–188
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Erdformen, ein Weg zur seelischen Bildung des Menschen	Ife (?) Plehn, Eisenach	188–193
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die germanische Gefolgschaft	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg-Rohrbach	194–195
Zeitschriftenschau		195–197
Bücherschau		198–200
Sonderbeilage zum Heft 4–5, April–Mai 1935		
Hans Schemm ist tot! / Todesanzeige		200a–d
Heft 4–5 (April–Mai 1935)		
Zur Ideengeschichte des dritten Reichs	Dr. Dr. Friedrich Avemarie, Neukirchen / Moers	201–207
Die nationale Bedingtheit der Philosophie	Carl Huber, Frankfurt/Main	208–215
Wertungen und Umwertungen der Antike	Otto Haug, Ludwigsburg	216–224
Die Lehrerbildungsreform in Deutschland. Der Aufbau der mecklenburgischen Lehrerbildung	Dr. Wilhelm Kolz, Rostock	224–239
Das Vorbild des Kameradschaftshauses	Dr. Rudolf Murtfeld, Weilburg / Lahn	239–241
Künstler und künstlerische Volkserziehung	Dr. Hermann Beenken, Leipzig	241–252

Die innere Anschauung als das Fundament geschichtlicher Erziehung	Erich Karte, Struppen	253–255
Alles zu seiner Zeit! Vorschläge zur neuen Lebensschule	Alfred Katschinski, Stettin	255–262
Aus altem Schrifttum. Zu Wolfgang Rattkes dreihundertstem Todestag	Anton Ertl, München	262–265
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Didaktische Probleme einer völkisch-politischen Erdkunde	DR. Hermann Röckel, Heidelberg	265–279
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die Stellung der Geographie in Wissenschaft und Unterricht	Dr. Zander, Berlin	279–283
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die Stellung der Erdkunde in der nationalsozialistischen Wirklichkeit.	Dr. Jörgen Hansen, Kiel	283–290
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Organische Heimatschule	Dr. Franz Bruckmeier, Regensburg	290–298
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der Grabhügel	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	299–302
Zeitschriftenschau		302–303
Bücherschau		303–312
Heft 6 (Juni 1935)		
Volk-Staat-Nation	Dr. Walter Reichert, Jena	313–332
Urgestaltung	Dr. Edgar Dacqué, München	333–345
Volksschullehrerbildung	Dr. Karl Albrecht, Hamburg	346–364
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Warum Erziehung trotz Vererbung?	Dr. J.D.	364–367
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Mittelalter als Einführung ins deutsche Mittelalter	Arthur Stahmer, Oldenburg i. Holstein	367–376
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Eine neue Eddabearbeitung	Professor Dr. Gustav Neckel, Berlin-Charlottenburg	376–377
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das germanische Heiligtum	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	377–381
Zeitschriftenschau		382–383
Bücherschau		384–392

Heft 7 (Juli 1935)		
Selchow als Künder der Wir-Zeit	Rudolf Werner Gerth, Annaburg	393–399
Das Werk Philipp Hordts	Dr. Herbert Drube, Dresden-Klotzsche	399–404
Volksschullehrerbildung	Dr. Karl Albrecht, Hamburg	405–424
Erziehung als Kunst	Heinrich Löckel, Bad Dürkheim	424–427
Segen des Mittlertums	Dr. Rudolf Murtfeld, Weilburg / Lahn	427–430
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Philosophie und Lehrerbildung.	Walter Hensold, Erlangen	431–438
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Zu „Stufen des Lehrertums“	Heinz Steger, Glumbowitz / Schlesien	438–439
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. „Rechnen“ als völkische Aufgabe	Klappenbach, Lüneburg	439–444
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Welche Grundsätze kann die nationalsozialistische Pädagogik von der soldatischen Erziehung übernehmen?	Dr. Arthur Wetz, Berlin	445–449
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das Hunengrab	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	449–452
Zeitschriftenschau		452–453
Bücherschau		454–456
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1935)		
Gefühl und Geist	Hermann Tambornino, Augsburg	457–469
Deutschtumskunde als Volkskunde im engeren Sinne und als Geisteswissenschaft	Alois Bauer, München-Pasing	470–474
Volksschullehrerbildung	Dr. Karl Albrecht, Hamburg	474–503
Vom Typus des deutschen Volkslehrers	Erich Weitzer, St. Georgen / Schwarzwald	504–517
Persönlichkeit und Autorität in der nationalsozialistischen Erziehung	Dr. Ferdinand Hammerschmidt, Rüthen / Westfalen	517–522

Dichtung und Rasse. Veranschaulicht an Lessings „Minna von Barnhelm“	Georg Stark, Kulmbach	522–525
Künstler und künstlerische Volkserziehung	E. D. Breitingen, Göppingen / Wttbg.	525–532
Das Volk und seine Kunst	Otto Krautter, Winnenden / Wttbg.	532–536
Aus altem Schrifttum. Friedrich Ludwig Jahn über Wehrerziehung	A.E., München	536–537
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Das Fronterlebnis im deutschen Schrifttum	Dr. Karl Heinrichs, Magdeburg	537–546
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Erziehung durch Sprache	Ferdinand Hörner, München	574–550
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Fremdwortverdeutschung und Wortzusammensetzung	Otto Bertram, München	550–554
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die freien Germanen der Römerzeit	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	555–558
Zeitschriftenschau		559–560
Bücherschau		560–568
Heft 10 (Okt. 1935)		
Der deutsche Bauer und das Ländliche Leben in der Poesie. Neue Wege zur unterrichtlichen Behandlung der lyrischen und epischen Dichtung nach völkischen Gesichtspunkten	Dr. Johannes Grundmann, Leipzig	569–581
Alte deutsche Sinnbilder und Inschriften. Mit Beispielen aus der Reichsbauernstadt Goslar	Heinrich Karstens, Goslar	582–585
Stoffgestaltung in der neuen Schule	Georg Rein, Landau in Schlesien	585–591
Friedrich Lienhards Reichsidee	Dr. Günther Wahnes, Rudolstadt	592–608
Die Mannigfaltigkeit der deutschen Hochschulen und die schärfere Ausprägung ihres Gesichtes	Dr. Erich Jaensch, Marburg	608–614
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Gedanken zum Vorgeschichtsunterricht	Dr. Hans Zeitz, München	615–621
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Das römische Bau- denkmal auf deutschem Boden	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	621–624

Zeitschriftenschau		625–626
Bücherschau		626–632
Heft 11 (Nov. 1935)		
Wesen und Erscheinung der deutschen Romantik	Dr. Karl Blessinger, München	633–648
Die Schule als Erzieherin zum Wehrgedanken	Dr. Ottmar Fecht, Freiburg i. Br.	649–658
Die Schule in Volk und Staat. Ein Kapitel politischer Erziehungswissenschaft	Dr. Ludwig Kiehn, Kiel	658–664
Sinn und Gestalt der Hochschulen für Lehrerbildung	Dr. Gerhardt Giese, Elbing	664–683
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Philosophie und Volksschule	Dr. Walter Reichert, Jena	684–688
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Richard Wagner als Erzieher der Deutschen	K. Graucob, Lütjenburg	689–692
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Der südgermanische Lebensraum	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	692–695
Zeitschriftenschau		696–697
Bücherschau		696–704
Heft 12 (Dez. 1935)		
Die deutsche Vorgeschichtsforschung in der Gegenwart	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	705–715
Der Erzieher als Propagandist. Realpolitische Wegbetrachtung zur Menschenkunde	Dr. Richard von der Mühlen, Wuppertal-Barmen	715–729
Laienspiel und Stehgreifspiel in ihren Beziehungen zum Deutschunterricht in der Volksschule	Karl Filipp, Lübeck	729–741
Sinn und Gestalt der Hochschulen für Lehrerbildung	Dr. Gerhardt Giese, Elbing	742–761
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Über Sinn und Gestaltung des Rechenbuches	Wilhelm Ebel, Dortmund	761–768
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Hingebungsvolle Arbeit in der Volksschule	Franz Wiest, Passau	768–769
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Grundsätzliches zu drei neuen Fibeln	Hans Fischer, München	770–772

Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Frühe Germanen am Oberrhein	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	772–774
Zeitschriftenschau		775–776
Bücherschau		776–784
1936 4. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1936)		
Der gegenwärtige Stand der Tonwortfrage. Eine rassenpsychologische Grundsteinlegung	Berthold Nennstiel, Mechelroda / Weimar	1–14
Deutschtumskunde – eine pädagogische Grundwissenschaft	Dr. Hans Stahlmann, München	15–20
Die Lehrerbildung an der Universität Jena. Ein schulpolitischer Beitrag	Dr. Peter Petersen, Jena	20–31
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Welche Forderungen stellt die Eugenik an die Schule der Gegenwart?	H. Plöhn, Rendsburg	31–41
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Ziel und Grenze völkischer Erziehung	Dr. Herbert Holtorf, Salzwedel	41–45
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. 1835–1935: ein Jahrhundert deutscher Pädagogik	Dr. J. D.	45–47
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die mitteleuropäische Urlandschaft	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	47–50
Zeitschriftenschau		51
Bücherschau		52–64
Heft 2 (Feb. 1936)		
Eine pädagogische Betrachtung der Dichtung Hermann Stehrs	Dr. Hans Stahlmann, München	65–79
Der Aufbau der Braunschweigischen Lehrerbildung	Dr. Friedrich Berger, Braunschweig	79–88
Gemeinsame Grundausbildung aller zukünftigen Lehrer	Dr. Johannes Guthmann, München	89–105

Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Der deutsche Sprachunterricht in der Volksschule	Wilhelm Ebel, Dortmund	106–116
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Der neue Ausbildungsgang des zukünftigen Berufsschulerziehers	Dr. Bloß, Eisfeld (Thüringen)	116–118
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die altgermanische Kulturlandschaft	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	118–122
Zeitschriftenschau		122–123
Bücherschau		123–128
Heft 3 (März 1936)		
Ernst Moritz Arndt als Erzieher	Friedrich Wilhelm Schmidt, Altona	129–135
Höhere Schule und Politik	Dr. Marcus, Ratibor	135–149
Das musische Bildungsgut	Bernhard Iversen, Kiel	150–158
Vom Wert des angewandten und kritischen Denkens für die nationalsozialistische Charaktererziehung	Dr. Arthur Wetz, Berlin-Niederschönhausen	158–163
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Bildende Künstler und künstlerische Volkserziehung	Reinhard Günther, Remscheid	163–166
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Künstler und künstlerische Volkserziehung	Dr. Joseph Plenk, Frankfurt/Main	166–169
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Geistige Wehr	Dr. Friedrich Littig, München	169–172
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Das Buch vom deutschen Volkstum	Dr. Priesack, München	172–173
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Paul-Krannhals-Archiv	Schriftleitung	173
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Hünenbetten und Flachgräberfelder		174–176
Zeitschriftenschau		178
Bücherschau		179–192
Heft 4–5 (April–Mai 1936)		
Platen der Formkünstler	Dr. Ewald Geißler, Erlangen	193–213

Stilpflege in der Volksschule	Eugen Mahr, München	214–233
Zum ersten deutschen Reichs-Volksschullesebuch	Dr. Johannes Guthmann, München	233–245
Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht	Heinrich Garbe, Berlin	246–253
Die Psychologie im Dienste der neuen Lehrerbildung	Michael Keßelring, Pasing (sonst Schreibweise Kesselring)	254–270
Aus der Hessischen Hochschule für Lehrerbildung	Dr. H. W. Ziegler, Darmstadt	271–274
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Berufsschule und Betriebsgemeinschaft	Dr. Friedrich Feld, Berlin	274–281
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Verwirklichung der Einheit der Erziehung	Dr. Otto Schäfer, Wermelskirchen	281–288
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Johannes Wittmann, Theorie und Praxis eines ganzheitlichen Unterrichts	Dr. Georg Bögl, München	288–291
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die Runen	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	291–296
Zeitschriftenschau		296–297
Bücherschau		297–304
Heft 6 (Juni 1936)		
Geleitwort des Reichssportführers	Hans v. Tschammer	305
Olympia 1936	Ernst Kleuter, Flensburg	306
Der olympische Gedanke als Erziehungsmacht	Dr. Karl Ritter von Halt	307–310
Die Leibesübungen im nationalsozialistischen Staat	Arno Breitmeyer, stellvertretender Reichssportführer, Berlin	311–314
Die Entwicklung der schulischen Leibesübungen in Deutschland	Dr. Josef Dolch, München	314–321
Der Einsatz des Nationalsozialistischen Lehrerbundes für die körperliche Ertüchtigung	Hans Berendes, Reichsreferat für Leibeserziehung im NSLB., Berlin	322–326
Schulische Leibeserziehung der Knaben	Professor Mar Momsen, Cottbus	326–332
Die körperliche Erziehung der Mädchen in der Schule	Hedwig Bogt, Augsburg	332–339

Die körperliche Schulung im „Bund deutscher Mädel“	Elfriede Zill, Gauführerin und Sportwartin bei der Reichsjugendführung, Berlin	339–344
Die körperliche Erziehung in der Hitlerjugend	Ernst Schlünder, Oberbannführer und Amtsleiter des Amtes für körperliche Schulung in der Reichsjugendführung, Berlin	344–348
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die Leibesübungen im deutschen Mittelalter	Dr. J. Dolch, München	348–351
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Friedrich Ludwig Jahns Leben, Wirken und Einfluss	Gilbert W. Lünnefeld, Berlin	351–354
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die germanische Körpererziehung	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	354–359
Zeitschriftenschau		359–361
Bücherschau		361–368
Heft 7 (Juli 1936)		
Edelwert und Menschenzucht. Eine Nietzschestudie	Dr. Herbert Franz, München	369–383
Gedanken zur Lehrerbildung	Erich Weißer, St. Georgen / Schwarzwald	383–399
Kursusmäßiger Unterricht	Paul Hunnemann, Aue i. Sa.	400–409
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Geschichtsunterricht in der Volksschule	Dr. Johannes Guthmann, München	409–416
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Zur allgemeinen Unterrichtslehre des Schulfilms	Joseph Eder, Eggelstetten	416–437
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die altgermanischen Stände	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	437–441
Zeitschriftenschau		441–442
Bücherschau		443–448
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1936)		
Friedrich der Große als Philosoph	Franz Strauß, Groß-Kirsteinsdorf / Südostpreußen	449–459
Friedrichs des Großen Bedeutung für das Schulwesen	A. Griebel, Erfurt	459–465

„Bayreuth“. Beiträge zur Entstehung eines Sinnbildes	Dr. Günther Wahnes, Rudolstadt / Thüringen	465–475
Aus der Danziger Lehrerbildung	Dr. Franz Kade, Zoppot bei Danzig	476–484
Zum ersten deutschen Reichs-Volksschullesebuch	Dr. Johannes Guthmann, München	485–496
Der Lebensgemeinschaftsgedanke im Biologieunterricht im Dienste der nationalpolitischen Erziehung	Dr. Paul Brohmer, Kiel	497–506
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Severin Rüttgers	Theodor Seidenfaden, Köln	506–511
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Zur sprecherischen Grundlage der Schreib- und Aufsatzlehre	Dr. Wilhelm W. Esser, Köln	512–518
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Zur Frage der Neugestaltung der Lehrpläne für die Schulen über der Grundschule	Dr. Karl Heinrichs, Magdeburg	518–527
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Unfallbekämpfung und Fehlerbekämpfung	Dr. Hermann Weimer, Frankfurt/Main	527–530
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Jungdichter auf der Schulbank	Maximilian Maria Ströter, Düsseldorf	530–538
Aus Erziehungswesen und Erziehungswissenschaft. Die politische Sendung des deutschen Erziehers	Dr. Wilhelm Jung, Eschweiler / Achen	538–542
Zur deutschen Vor- und Frühgeschichte. Die nordischen Felsenbilder	Dr. Ernst Wahle, Heidelberg	542–547
Zeitschriftenschau		547–549
Bücherschau		549–560
<p>Umbenennung in „Nationalsozialistisches Bildungswesen“</p> <p>1936</p> <p>1. Jahrgang</p>		
Heft 1 (Okt. 1936)		
Aufruf des Hauptamtsleiters Fritz Wächtler		1
Aufruf des Hauptstellenleiters Hans Stricker		2

Nationalsozialistische Charaktererziehung	Hans Stricker, Bayreuth	3–5
Kommende Erziehung. Gedanken eines Arztes	Dr. Reiter, Präsident des Reichsgesundheitsamtes	6–16
Biologie und Nationalsozialismus	Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth	16–29
Biologie und Schule	Dr. H. Linder und Dr. K. Lotze	29–38
Deutsche Vorgeschichte und deutsche Schule	Richard Geuß, Bayreuth	38–41
Sind die Germanen bei Tacitus Barbaren?	Dr. Karl Gabler, Oldenburg	41–47
Der Dienst der Geographie am deutschen Volk	Dr. Dr. Joachim Schulze, Jena	47–56
Zeitschriftenschau		57–58
Das deutsche Buch		59–64
Heft 2 (Nov. 1936)		
Die Lehrhochschule im Dritten Reich	Dr. Ed. Kolb, Bayreuth	65–69
Nationalsozialismus als Staatsidee der Deutschen	Eduard Tesch, Alswweiler	70–94
Die neue Landschule	Paul Metzler, Wörsdorf / Taunus	94–114
Bauerntum und Staatsführung	E. Manteufel, Hoyerswerda	114–118
Zeitschriftenschau		119–120
Das Deutsche Buch		120–128
Heft 3 (Dez. 1936)		
Das Schullandheim. Ein Wesensbestandteil der nationalsozialistischen Erziehungsschule	Gauleiter und Hauptamtsleiter Fritz Wächtler	129–131
Gedanken zur Reform der Lehrerbildung	Dr. Friel, Gera	132–135
Mannschaft	Hans Benatier, Hirschberg / Rfg.	135–141
Persönlichkeitserziehung?	Dr. Walter Reichert	141–150
Politische Leibeserziehung. Notwendigkeit und Gestaltung	Reichsfachbearbeiter Hans Berendes	150–160
Volkwerdung deutscher Frühzeit	Dr. Franz Lütke	160–168

Deutsche Vorgeschichte als gestaltende Kraft	Dr. Ernst Wahle	168–179
Die Schule im Dienste der Wehrerziehung. Einführung	Reichfachbearbeiter F. Lintz	180–182
Erziehung durch und für die Gemeinschaft		183–187
Das deutsche Buch		187–192
1937 2. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1937)		
Einleitende Worte	Fritz Wächtler	1
Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde	Dr. Alfred Eydt, Dresden	2–12
Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung	Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth	13–18
Rassenkunde und Biologieunterricht	Dr. Werner Dittrich, Leipzig	18–22
Anschauung und Bild im rassenkundlichen Unterricht	Dr. Karl Zimmermann, Bayreuth	23–28
Rassenbiologische und volkskundliche Erziehung im abschließenden Gesamtunterricht der Volksschule	Albert Höft, Greifswald	28–36
Die Erblehre im Unterricht der höheren Schulen. Tatsachen, Erfahrungen und Richtlinien	Dr. E. Widmann, München	37–39
Rassenpolitische Erziehung und neuere Sprachen	Dr. O. Harlander, München	39–50
Erworbene Eigenschaften	Dr. C. Schäffer, Hamburg / Groß-Hansdorf	51–55
Zeitschriftenschau		55–56
Rassenpädagogik und rassenpolitische Erziehung. Bücherverzeichnis	Dr. Karl Zimmermann	57–64
Heft 2 (Feb. 1937)		
Die „beste Schule der ganzen Welt“ in Sowjetrußland?	Franz Bolck, Berlin	65–81
Geschichte und Erziehung	Ministerpräsident Dietrich Klagges	81–98

Dreijährige Grundschulzeit?	Dr. Sell	98–101
Grundzüge eines Arbeitsplanes für bildnerische Erziehung	Robert Böttcher, Berlin, Reichssachbearbeiter für Kunst- erziehung	101–111
Die Mathematik in der künftigen höheren Schule	Dr. Erwin Geck, Stuttgart und Dr. Kuno Fladt, Tübingen	112–122
Barbarenlüge im Lesebuch	Hans Maier	122–124
Aus der Arbeit des Nationalsozialistischen Lehrerbundes	Karl Pfaff, Ulm a.D.	124–126
Das deutsche Buch		127–128
Heft 3 (März 1937)		
Der Lehrer ist Erzieher	Reichshauptstellenleiter Hans Stricker, Bayreuth	129–131
Der politische Kampf der Berufsschule	Dr. ing. Borst, Gaufachsleiter, Stuttgart	131–135
Nationalsozialistische Lehrerbildung	Hans Stricker, Bayreuth	135–139
Der Wandel im pädagogischen Denken	Dr. Karl Ernst Müller	139–153
Nordischen Seelentum und germanische Heldendichtung	Dr. Hans Stahlmann	153–165
Wehrerziehung	Dr. Richard Blaschke, Braun- schweig	166–174
Der neue Erziehungs- und Unterrichtsplan für die Landschulen des Gaues Sachsen	Dozent. Martin Leistner, Dres- den	174–178
Das Werkschaffen der Jugend als Grundlage neuzeitlicher Kunsterziehung	L. Postner, Nürnberg	178–184
Zeitschriftenschau		184–187
Das deutsche Buch		187–192
Heft 4 (April 1937)		
Der Kampf um die Gemeinschaftsschule	Adolf Wagner, Gauleiter und bayer. Kultusminister	193–194
Wandlungen der Psychologie	Dr. Georg Schliebe	195–205
Wissen schaffen und Wissen nutzen	Franz Anton Bechtold	206–209

Die Geschichte als Kernstück der nationalpolitischen Erziehung	Friedrich Fliedner	209–217
Völkisch-politische Erziehung durch den Geschichtsunterricht	Schulamtsbewerber Heinz Steger, Heinrichsau	218–225
Gedanken zum Aufbau einer geistigen Wehrerziehung an den Schulen	Dr. Rud. Krieger	225–230
Grundlagen und Ziele der deutschen Sprecherziehung	Reichssachbearbeiter Dr. Fritz Geratewohl	230–240
Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen	Hauptamt für Erzieher	240–249
Zeitschriftenschau		249–251
Das deutsche Buch		251–256
Heft 5 (Mai 1937)		
Der Führer sprach	Reichstagsrede vom 30. Januar 1937	257–258
Ganzheit und Lebensgemeinschaft. Eine Betrachtung zur Lehrplangestaltung des Biologieunterrichtes	Dr. Karl Zimmermann	259–267
Kämpfe der Biologie	Prof. Dr. Ernst Lehmann, Tübingen	267–274
Die Erzeugungsschlacht im biologischen Unterricht der höheren Schulen	Dr. H. Linder	275–286
Praktischer Biologieunterricht	Karl Schmidtler	286–291
Biologische Schulgebiete	Dr. W. Böhmel, Eisenach	291–296
Bakterienkunde- Stiefkind des Lehrplans	Dr. Werner Dietrich, Bayreuth	297–302
Die Wandlung des biologischen Weltbildes und ihre Bedeutung für den Biologieunterricht	Prof. Dr. Paul Brohmer, Kiel	302–309
Kurznachrichten		309–313
Zeitschriftenschau		313–316
Das deutsche Buch		316–320
Heft 6 (Juni 1937)		
Wie sehen wir deutschen Erzieher den Rundfunk?	Reichssachberater Brendel, Bayreuth	321–324

Der Schulfunk als Bildungsmittel	Gausachbearbeiter Max Bialluch, Königsberg (Pr.)	325–332
Musik im Schulfunk	Gausachbearbeiter Erhard Feist, Nürnberg	332–338
Fremdsprachenkunst und Schule	Gausachberater Dr. Gerd Krause, Königsberg (Pr.)	339–343
„Und nun auch noch Berufsschulfunk...!“	Dipl.-Handelslehrer Walter Mertins	343–351
Aus der praktischen Schulfunkarbeit. Schulfunk – vom Sender aus gesehen!	Kurt Flemming, Stellvertr. Abteilungsleiter am Reichssender Frankfurt	351–354
Manuskript und szenische Gestaltung einer Schulfunksendung	Kreissachbearbeiter Hansulrich Röhl, Danzig-Langfuhr	354–357
Der Hörlehrer als Schulfunkmitarbeiter	Gausachbearbeiter Hinz, Zoppot	357–359
Grundschulfunk in kritischer Betrachtung	Gausachbearbeiter Schrener, München	359–363
Wichtige Schulfunknachrichten		363–366
Rings um den Schulfunk	Der Reichsintendant des deutschen Rundfunks	366–372
Kurznachrichten		373–378
Zeitschriftenschau		378–380
Das deutsche Buch		381–384
Heft 7 (Juli 1937)		
Die neue Philosophie	Dr. Erika Emmerich	385–392
Erziehung zu Blut und Ehre	Dr. Erika Emmerich	392–400
Die neue deutsche Erziehung	Senator Adalbert Boeck, Danzig	401–408
Gesinnungseinheit als Problem und Aufgabe	Dr. R. Limmer, Deggendorf	409–415
Erziehung als Beruf	Dr. Wilhelm Arp, Hamburg	415–420
Volk, Lebensraum und Wehr	Dr. Rudolf Krieger, Pasing	420–428
Deutscher Chemieunterricht	Dr. W. Franck, Hamburg	428–433

Kurznachrichten		433–441
Zeitschriftenschau		441–445
Das deutsche Buch		445–448
Heft 8 (Aug. 1937)		
Zitat	Ludwig Finckh	449
Neue Formen volkhafter Handlungen. Ein Vorstoß	Paul Georg Herrmann	450–452
Elternhaus-Schule-Jungmännerbund	Dr. Werner Dittrich, Bayreuth	452–458
Werden und Wandlung der deutschen Sprache im Bilde sippenkundlichen Schrifttums	Dr. Eduard Gerresheim	459–463
Von der geschichtlichen Familienforschung zur politischen Sippenkunde	Friedrich Hayn	464–468
Mehr Breitenarbeit in der Sippenforschung!	Fritz Gollwitzer	468–469
Nicht nur Ahnen- und Stammtafeln, sondern auch Lebensbilder	Otto Thiefen	470–472
Leichenpredigten als Quelle der Sippenforschung		472–476
Woher sie kommen	Werner Grumpelt	477–479
Auswanderung aus einem schwäbischen Dorf	Gotthilf Ackermann	479–482
Sippenkunde und Geopolitik in der Schule	Hans Ott	482–486
Von der Sippenehrung zur Ahnenhalle	Dr. Walther Eggert	486–489
Ahnenreihe des Sprachforschers Johann Andreas Schmeller	Dr. Gustav Gleißner	489–490
Etwas vom sippenkundlichen Schrifttum	Otfried Praetorius	491–495
Kurznachrichten		495–502
Zeitschriftenschau		502–506
Das deutsche Buch		506–512
Heft 9 (Sept. 1937)		
Geschichtsforschung und Geschichtslehre	Reichssachbearbeiter Edelmann, Berlin	513–514
Grenzen und Möglichkeiten der Geopolitik im Geschichtsunterricht	Johann Ulrich Folkers, Rostock	514–527

Die Einordnung und die neue Schau der Alten Geschichte im Geschichtsunterricht	Dr. Kurt Lorenz, Halle / Saale	528–538
Grundsätzliches über den Geschichtsunterricht an der Volksschule	Reuffurth, Kassel	538–548
Die Heimatgeschichte im Geschichtsunterricht	Fritz Nagel, Greifswald	549–553
Lichtbild, Film und Karte im Geschichtsunterricht	J. Stephan, Eßlingen	553–564
Kurznachrichten		564–573
Zeitschriftenschau		574–576
Heft 10 (Okt. 1937)		
Immer, wenn ich Hitler höre... (Nachklänge zum Reichsparteitag der Arbeit)	Wolfgang Brügge	577–578
Das zukünftige Gesicht der Wissenschaften	Dr. Ernst Lörcher, Tuttlingen	579–582
Die Revolution der Geschichtsbetrachtung, und die Erziehung	Dr. Hans Tümmeler, Frankfurt (Oder)	582–588
Nationalsozialistische Schulreform	Friedrich Mertens, Worbis (Eichsfeld)	589–598
Die rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule	Otto Kramer, Dessau	589–605
Erdkunde	Brill, Koblenz	606–615
Die Biologie als grundlegender Faktor nationalsozialistisch ausgerichteter, schöpferisch-technischer Erziehung	Dr. A. Gießler, Halle	616–619
Japan im Bildungswesen des Dritten Reiches	Dr. Franz Lüdtkke, Oranienburg	620–625
Kurznachrichten		625–634
Zeitschriftenschau		634–636
Das deutsche Buch		636–640
Heft 11 (Nov. 1937)		
Deutsche Psychologie und nationalsozialistische Weltanschauung	Friedrich Sander, Jena	641–649
Vergangenes und Gegenwärtiges in der Psychologie	D. Klemm, Leipzig	650–661
Die Bedeutung der Gestaltpsychologie für den Neubau der Didaktik	Dr. Karl Reumuth, Leipzig	662–675

Psychologie und Volkskunde	Dr. Rünkele, Königsberg	675–681
Die Eigenart volkstümlicher Erlebensweise und Bildung	Dr. Karl Reumuth, Leipzig	681–693
Kurznachrichten		693–703
Zeitschriftenschau		703–704
Heft 12 (Dez. 1937)		
Was bedeutet die Rassen- und Vererbungswissenschaft für den Nationalsozialismus?	Dr. Walter Groß, Leiter des Rassenpolitischen Amtes der NSDAP.	705–707
Die Beziehungen der modernen Biologie zu den Grundfragen der Philosophie und Erkenntnistheorie	Dr. Karl Zimmermann, Reichs-sachbearbeiter für Rassenfragen im NSLB	708–723
Die Biologie im Weltanschauungskampfe	Prof. Dr. Ernst Lehmann, Tübingen	724–735
Beiträge der experimentellen Vererbungslehre zum Problem der Artbildung	Dr. R. Beatus, Tübingen	736–740
Erbstruktur im Weltanschaulichen Zusammenhang vom Rassenstandpunkt aus	Dr. J. Graf, Rüsselsheim	741–743
Die Einheit in der Natur als Grundgedanke im lebenskundlichen Unterricht	R. Henze, Wolfenbüttel	744–749
Kurznachrichten		749–759
Zeitschriftenschau		759–763
Das deutsche Buch		763–768
1938 3. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1938)		
Der Nationalsozialismus und die Wissenschaft	Meichsner, Falkenstein i. B.	1–2
Das nordische Erbe im Unterricht	Erich Weißer, Sankt Georgen	2–18
Die Psychologischen Voraussetzungen rassenpolitischer Erziehung	Dr. Fritz Braun, Leipzig	18–27

Heimatkunde	Dr. Rudolf Limmer, Deggen- dorf	27–32
Berufsschulen und allgemeinbildende Schulen	Walter Pippke, Berlin	32–36
Beschulung der berufstätigen Jugendlichen	Willy Wurm, Magdeburg	37–49
Kurznachrichten		49–58
Zeitschriftenschau		58–61
Das deutsche Buch		61–64
Heft 2 (Feb. 1938)		
Wortkunst als Rassenausdruck	Dr. Ewald Geißler, Erlangen	65–80
Mündliche Stillehre und volkstümliche Hochsprache	Max Kullack, Frankfurt (Oder)	80–88
Der methodische Aufbau der Fibel	Friedrich Gammer, Dresden	88–93
Das Fibelbild	Norbert Böttcher, Berlin	93–100
Fibel und Schrift	Lorenz Reinhard Spitzenfeil, Kulmbach	100–103
Zur Entstehungsgeschichte der Grimmschen Märchen	Dr. Wilhelm Schoof	104–107
Weltanschauung und Weltbild der Germanen	Dr. Erika Emmerich	107–113
Kurznachrichten		114–123
Zeitschriftenschau		123–125
Das deutsche Buch		126–128
Heft 3 (März 1938)		
Kunsterziehung als Lebensnotwendigkeit	Norbert Böttcher, Berlin	129–140
Über den organischen Einbau des Zeichen- Werk- und Kunst- unterrichts in die höhere Schule	Wilhelm Frantzen , Hannover	141–152
Lehrplan für den Werkunterricht der Volksschule	Norbert Böttcher, Berlin	152–159
Der Werkunterricht, Grundsätze und Aufbau	Fritz Herrmann, Jena	160–174
Vom Werkunterricht und der unterrichtsbezogenen Werktä- tigkeit	Hermann Grötzinger, Stuttgart	174–177
Kurznachrichten		177–187

Zeitschriftenschau		187–189
Das deutsche Buch		189–192
Heft 4 (April 1938)		
Neue Wissenschaft und neue Schule	Oswald Kroh, Tübingen	193–208
Erziehen, Bilden, Unterrichten	Ulrich Peters, Kiel	208–216
Römische Erziehung	Karl Ipsier, Berlin	216–221
Volksmittelschule und Aufbauklassen an Volksschulen	Dr. Paul Neugebauer, Berlin	221–234
Die Zeitung im Unterricht	Karl Odenbach, Dortmund	235–241
Kurznachrichten		242–250
Zeitschriftenschau		251–253
Das deutsche Buch		253–256
Heft 5 (Mai 1938)		
[ohne Titel]	Hans Stricker, Leiter der Hauptstelle Erziehung und Unterricht im Hauptamt für Erzieher	257
Die Arbeit des NSLB auf dem Gebiete von Lichtbild und Film	Seibold, Reichssachbearbeiter für Lichtbild / Stricker, Reichshauptstellenleiter für Erziehung und Unterricht	258–259
Der gegenwärtige Stand des Schulfilm- und Lichtbildwesens	Dr. Amman, München	259–264
Jeder Schule ihr eigenes Lichtbildarchiv!	Karl Seibold, Bayreuth	264–277
Film und Bild in der Erwachsenenbildung	Dr. Amman, München	277–280
Ein universell verwendbares Reproduktionsgestell	Karl Seibold, Bayreuth	281–282
Das benzinelektrische Aggregat	Karl Seibold, Bayreuth	282–283
Fotowettbewerb für die Deutschen Erzieher im NSLB.	Fritz Wächtler, Reichswalter des NSLB.	284–285
Erziehungs- und Arbeitsplan der deutschen Volksschule	Gustav Sommer, Lübeck-Waldorf	285–306
Kurznachrichten		306–315
Zeitschriftenschau		316–318

Das deutsche Buch		318–320
Heft 6 (Juni 1938)		
Berufsberatung und Schule	Dr. Erhard Wechsler, Leipzig	321–327
Wissen und Verstehen. Eine Untersuchung über die psychologischen Grundlagen unseres Geschichtsunterrichts	Georg Meichsner, Falkenstein i.B.	327–333
Rasse und Märchen	Dr. Arthur Faulwasser, Leipzig	334–348
Der Beamtenunterricht und seine Entartung	Josef Schwägerl, Nabburg	349–353
Rechenübung und Rechenfehler	W. J. Kuttman, Schwabach	353–361
Die deutsche Hilfsschule	Alfred Krampf, Hannover	361–365
Kurznachrichten		366–377
Zeitschriftenschau		378–379
Das deutsche Buch		380–384
Heft 7 (Juli 1938)		
Landvolk und Landschule	Gustav Sommer, Lübeck-Wald-dorf	385–396
Hauswirtschaftliche Erziehung in der Verpflichtung zum Vierjahresplan	Anna Frank, Elbing	396–403
Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erblchkeitslehre	Erich Stengel, Weimar	403–414
Psychologische Vererbungsfragen im Lichte der Zwillingsforschung	Dr. Herbert Graewe, Halle (Saale)	414–420
Wo bleibt der Wissensstoff? Beiträge zum Geschichtsunterricht in der Volksschule	Dr. Karl Kreitmair, München	420–423
Sportliches Lernen und Üben auf der Oberstufe	Dr. Karl Kreitmair, München	423–428
Die griechische Polis im Spiegel unserer Zeit	Dr. W. Ruß, Bayreuth	428–433
Kurznachrichten		433–441
Zeitschriftenschau		442–445
Das deutsche Buch		445–448

Heft 8 (Aug. 1938)		
Kampf und Sieg der deutschen Schule in Österreich	Karl Springenschmid, Salzburg	449–458
Jugendentwicklung und Neuformung des deutschen Menschentums	Professor Dr. Erich Jaensch, Marburg	459–467
Die Willens- und Charakterbildung in der Schule und der Schulaufbau	Dr. Hans Lämmermann, Mannheim	468–474
Zur inneren Geschichte der Volkskunde	Alois Bauer, München-Pasing	474–486
Aufbau und Auswertung einer Schulsammlung für die menschliche Erbliehkeitslehre. 2. Teil	Dr. Erich Stengel, Weimar	486–497
Kurznachrichten		498–508
Zeitschriftenschau		509–510
Das deutsche Buch		511–512
Heft 9 (Sept. 1938)		
Der deutsche Erzieher als Rassenpolitiker	Dr. Werner Dittrich, Bayreuth	513–519
Erkennen und organisches Auffassen im Bildungsgeschehen	Dr. Karl Neumuth, Leipzig	519–527
Die bildnerische Erziehung als kulturpolitischer Kampf	Wolf Dietrich Stein, Kassel	527–539
Das Wirken des Dichters innerhalb der musischen Bildung	Erich Weißer, St. Georgen (Schwarzwald)	539–551
Plan zur völkischen Erziehung	Burghard, Dortmund	551–557
Kurznachrichten		558–570
Zeitschriftenschau		570–572
Das deutsche Buch		573–576
Heft 10 (Okt. 1938)		
Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems	Dr. Alfred Eydt, Dresden	577–590
Die Feier als völkische Lebens- und Erziehungsform	Karl Seibold, München	591–622
Kurznachrichten		622–636
Zeitschriftenschau		636–639

Das deutsche Buch		640
Heft 11 (Nov. 1938)		
Vom Wesen der Gemeinschaft	Kurt Leichsenring, Dresden	641–649
Über die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls	W. Schumacher, Buer	649–658
Rassische Kunsterziehung. Ein Kapitel angewandter Rassenkunde	Heinrich Garbe, Berlin	659–670
Wissenschaft und Weltanschauung in der Arbeit der Hochschule für Lehrerbildung	Dr. Otto Engelmayer, Bayreuth	671–683
Sudetendeutsche Schulnot		684–685
Kurznachrichten		686–698
Zeitschriftenschau		699–702
Das deutsche Buch		702–704
Heft 12 (Dez. 1938)		
Vom Werden der deutschen Gemeinsprache	Dr. Hans Keipert, Greiz	705– 713
Grundsätzliches zum neuen Sprachlehre- Unterricht	Karl Hunger, Nürnberg	713–717
Vertiefung der Sprachkunde	Karl Häfner, Heilbronn a.N.	717–730
Der neue Sprachlehre- Unterricht in der höheren Schule in einigen Beispielen	Prof. Dr. K. Friedrich Probst, Karlsruhe	730–745
Sprecherziehung in der Volksschule	Ludwig Vogt, Ansbach	746–753
Kurznachrichten		754–763
Zeitschriftenschau		764–767
Das deutsche Buch		767–768
1939 4. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1939)		
Rasse und Stil in der Philosophie	Dr. Walter Reichert	1–9

Charakter- und Rassenkunde: Ihre Wirkung auf das Leben	Herbert Zinke, Berlin	10–13
Erziehung als Wesensformung. Gedanken zum Neubau der Erziehungswissenschaft	Wilhelm Hehlmann, Halle	13–21
Politische Erziehung	Ulrich Peters, Kiel	22–29
Erziehung im Lager	Dr. Wilhelm Arp, Hamburg	29–43
Kurznachrichten		43–55
Zeitschriftenschau		55–57
Das deutsche Buch		57–64
Heft 2 (Feb. 1939)		
Die Schule in der nationalsozialistischen Weltanschauungsfront	Richard Geuß, Bayreuth	65–67
Pädagogische Forschung	Hans Mertin, Rostock	67–79
Verantwortlichkeit	D.Klemm, Leipzig	79–83
Generationsproblem und Jugenderziehung	Otto Tumlirz, Graz	83–94
Auslese und Ausmerze in der Schule. Ein Beitrag zur praktisch-rassenpolitischen Aufgabe der deutschen Volksschule	Dozent Dr. Alfred Endt, Dresden	94–114
Kurznachrichten		114–120
Zeitschriftenschau		121–122
Das deutsche Buch		123–128
Heft 3 (März 1939)		
Weltanschauung und Ordensgedanke	Adolf Borchert, Liedingen über Braunschweig	129–136
Die Führerpersönlichkeit im Geschichtsunterricht	Dr. Willhelm Friedrich Schill, Pforzheim	137–155
Der neue Geschichtsunterricht	Dr. Hohmann, Magdeburg	155–167
Gesamtdeutsche Geschichtsbetrachtung	Hermann Maurer, Eßlingen	167–170
Das alte Preußen in nationalsozialistischer Geschichtsschau	Dr. Nagel, Stargard/Pommern	171–173
Kurznachrichten		174–185
Zeitschriftenschau		185–188

Das deutsche Buch		188–192
Heft 4 (April 1939)		
Die Sonderaufgabe der Bildung	Dr. Karl Weber, Mannheim	193–200
Jugendkunde und Schule	Georg Schliebe	200–206
Das frühgermanische Frauentum als Träger völkisch-geschichtlichen Lebens	Dr. Ulrike Garbe	206–218
Durch Anschauung der Sprache zu ihrem bewußt richtigen Gebrauch	Karl Baldrian	218–229
Volkstümliche Hochsprache – wie aber volkstümliche Sprachlehre?	K. Friedrich Probst	230–236
Kurznachrichten		237–245
Zeitschriftenschau		246–251
Das deutsche Buch		251–256
Heft 5 (Mai 1939)		
Deutsche Sendungen	Herbert Jung, Feldafing	257–268
Herz und Kopf	Dr. Otto Wrede	268–281
Die Aufgaben der Geographie im Dritten Reich	A. Burchard, Jena	282–287
Die Bedeutung der Rasse in der erdkundlichen Betrachtung	Prof. Dr. Theodor Hurtig, Elbing	287–297
Die Frage der erdkundlichen Unterrichtseinheit	Prof. Dr. Muris, Frankfurt/Oder	297–301
Die Pflege des kolonialen Gedankens in der Schule	Dr. W. W. Puls, Elbing	302–306
Kurznachrichten		307–314
Zeitschriftenschau		315–316
Das deutsche Buch		317–320
Heft 6 (Juni 1939)		
Nietzsches Menschenideal in unserem Erziehungsethos	Dr. Wilhelm Arp, Hamburg	321–332
Bildung	Dr. Walther Reichert, Göschwitz	332–339

Pflege der Charakter- und Jugendkunde an den Hochschulen für Lehrerbildung	Michael Keßelring, München-Pasing (sonst Schreibweise Kesselring)	339–357
Sprache, Geist, Volk	Dr. Drube, Potsdam	358–365
Arteigene Sprachlehre	Dr. Karl Boost, Halle (Saale)	366–375
Kurznachrichten		376–382
Zeitschriftenschau		383–384
Heft 7–8 (Juli–Aug. 1939)		
Adolf Hitler, der Erfüller	Herbert Jung	385–391
Nietzsches Menschenideal in unserem Erziehungsethos	Dr. Wilhelm Arp, Hamburg	391–406
Erziehung und Bildung	Max Roßberg, Chemnitz	407–410
Erziehung zum Mut im Deutschunterricht	Karl Ernst Schellhammer, Gleiwitz	410–416
Umriß eines Aufbauplanes für das Volksschulzeichnen	Dr. Franz Kreim, München	417–462
Kurznachrichten		462–474
Zeitschriftenschau		475–478
Das deutsche Buch		479–480
Heft 9–10 (Sept.–Okt. 1939)		
Philosophische Grundlagen der Erziehung	Richard Geuß, Bayreuth	481–483
Die Grundgesetze des Erziehungsvorganges	Bernhard Schmidt	483–490
Die Organisation des Unterrichts	Karl Weber	490–507
Deutsche Weltanschauung in der Dichtung. Eine besinnliche Stunde mit Emil Strauß	Tombo, Hofgeismar	507–514
Das deutsche Lied und die Rassenkunde	Dr. Josef Bacher, Linz	514–525
Aus dem ABC der Heeresprache	Hans Alt, Köln	525–528
Kurznachrichten		528–535
Zeitschriftenschau		535–537
Das deutsche Buch		537–544

Heft 11 (Nov. 1939)		
Danzigs Geschichte und kulturelle Bedeutung als Zeugen seines Deutschtums	Adalbert Boeck, Danzig	545–550
Zum Begriff der Erziehung	Professor Dr. Wilhelm Arp	550–570
Ein Jahrtausend Volkstumskampf an Weichsel und Warthe	Dr. F. Lüdtkke	570–576
Heft 12 (Dez. 1939)		
Kampf um Boden und Recht an Weichsel und Warthe im letzten Jahrhundert	Dr. Franz Lüdtkke	577–582
Danzigs Geschichte und kulturelle Bedeutung als Zeugen seines Deutschtums	Adalbert Boeck, Danzig	583–586
Wesen und Grenze der vordringlichen Forderungen innerhalb der Erziehung	Dr. E. Lehmensick, Kiel	586–597
Begabtenauslese und Begabtenförderung durch die Schule	Spellmann, Bielefeld	597–610
1940 5. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1940)		
Krieg und Philosophie	Max Roßberg	1–12
Kleist und die Gegenwart	Richard Groepfer	12–16
Zwillinge im Schulalltag	Dr. Herbert Graewe, Halle (Saale)	16–25
Begabtenauslese und Begabtenförderung durch die Schule	Spellmann, Bielefeld	26–31
Kurznachrichten		31–32
Heft 2 (Feb. 1940)		
Das Ansehen der Erziehers im alten Norden	Dr. Wilhelm Arp	33–44
Die Landschaftskunde des Nordgermanischen Lebensraumes	Dr. Karl Fromme, Dortmund Kirchhorde	44–52

Die deutsche Schule im Ausland, ein Stützpunkt deutscher Kultur	Fritz Scheppers, Düsseldorf	52–56
Deutscher Volkstumskampf an Weichsel und Warthe von Versailles bis zum Polenkrieg 1939	Dr. Franz Lüdtko	56–62
Kurznachrichten		62–64
Heft 3 (März 1940)		
Von der Würde des Erziehers	Wilhelm Kircher, Winnigen a.d. Mosel	65–70
Deutschland und die Völker und Staaten Ostmitteleuropas geschichtlich gesehen	Dr. W. Emmerich, Bayreuth	70–83
Deutschland und Frankreich	Dr. Wilhelm (oder Richard) Korherr	84–86
Die Hilfe für die schwachen und gefährdeten Schüler	Professor Dr. Erich Lehmensick	86–93
Leistungsproblem und Fehlerfrage	Professor Dr. Arthur Kießling Wiesbaden	93–98
Von deutschem Recht	Otto Reber	98–102
Kurznachrichten		102–104
Heft 4 (April 1940)		
Engländertum und Rassengedanke	Heinrich Garbe, Berlin	105–115
Engländer und Franzosen im Spiegel Friedrich Nietzsches	Carl Tombo	116
Dichtung der Gegenwart als Ausdruck unsterblichen Volkstums	Dr. Theodor Langenmaier, Bayreuth	117–127
Das musische Prinzip in der Erziehung der Schule	Hanns Bestler, München	128–133
Erziehung und Unterricht, von der Sprache her gesehen	Dr. Georg Schmidt-Rohr Frankfurt-Oder	134–137
Die Flugphysik im Unterricht	Dr. Herbert Graewe, Halle a.d. Saale	137–144
Kurznachrichten		144

Heft 5 (Mai 1940)		
Der deutsche Lehrer und Erzieher als pädagogischer Offizier	Prof. Pein	145–152
Englische Ethik	Dr. Walter Reichert, Göschwitz i. Sa.	152–158
Lebenswerk eines Königs	Dr. Franz Lüttke, Berlin-Oranienburg	158–160
Das landschaftliche und kulturelle Gesicht des ehemaligen Polens	Hans Scherzer, Bayreuth	161–171
Wehrgeistige Erziehung der Schulen		172–179
Kurznachrichten		179–184
Heft 6 (Juni 1940)		
Volkserziehung und Menschenerziehung	Dr. Käthe Scholz	185–189
Geistige Begabung und Unterricht	Ferdinand Hörner, München	190–197
„Pädagogische Provinz“ einst und heute	Dr. Otto Wrede	198–205
Vom Aufbau der Gemeinschaft	Johannes Schwager	205–213
Die Kunstbetrachtung in der heutigen Schule	Georg Schorer, NS.D.-Oberschule Feldafing	214–219
Kurznachrichten		220–224
Heft 7 (Juli 1940)		
Versagt die deutsche Schule? Eine kritische Kritikbetrachtung!	Rudolf Wegmann, München	225–236
Idee und Zucht im Typus	Erich Weißer	236–246
Wehrgeistige Erziehung in der Musik	Kurt Walther, Gausachbeauftragter für Musikerziehung im NSLB.	247–248
Agitation und Waffenhysterie in England	Dr. Heinrich Dietz	249–252
Die Gestaltung unserer Kriegschronik	Dr. Alfred Tanneberger	253–260
Kurznachrichten		261–262
Das deutsche Buch		262–264

Heft 8 (Aug. 1940)		
Versagt die deutsche Schule? Eine kritische Kritik- betrachtung!	Dr. Rudolf Wegmann, Mün- chen	265–273
Die aktuelle Bedeutung der Gedanken Nietzsches über Kul- tur- und Bildungsreform im Schlussabschnitt seiner „Zweiten Unzeitgemäßen“	Dr. Friedrich Meyer, Werni- gerode	273–281
Im Schatten Yggdrasils	Max Roßberg, Chemnitz	281–292
Barbaren über Norwegen	Sonderführer Dr. Weimann, z.Zt. Norwegen	292–295
Judenhoffnung England	Dr. Hans Keipert, Greiz	295–301
Fröbel und Gutenberg	Dr. G. Haussmann	301–304
Heft 9 (Sept. 1940)		
Charakterentwicklung und Charakterbildung	W. J. Ruttman	305–311
Wissen und Instinkt	Udo Dickel	311–316
Ethik des Krieges	Dr. Walther Reichert, Göschwitz Sa.	317–320
Der Raubstaat England	Richard Hofmeister, Berlin	321–330
Sie meistert die Zukunft	Douglas Chandler	330–332
Verhetzung der französischen Jugend	Alexander Witeschnik	332–334
Kurznachrichten		334–336
Das deutsche Buch		336
Heft 10 (Okt. 1940)		
Kleist in der Oberstufe	Martha Rohrbach	337–354
Muttersprache: Trägerin arteigenen Denkens	Herbert Zinke	354–359
Das erste Gesetz des Erziehungsvorganges	Dr. Bernhard Schmidt	359–365
Die Landschule in den Richtlinien „Erziehung und Unter- richt“ in der Volksschule	Anton Strobel	365–471
Landschulen im faschistischen Italien. Eine Schrift herausge- geben vom Ministerium für nationale Erziehung Rom	Übersetzt von Karl Triebold, Bielefeld	371–378

Deutsches Schulwesen und deutsche Wissenschaft in Südamerika	Franz Josef Brecht	379–381
Kurznachrichten		381–382
Das deutsche Buch		383–384
Heft 11 (Nov. 1940)		
Psychologische Voraussetzungen deutscher Frauen und Mädchenerziehung	Prof. Dr. Oswald Kroh, München	385–394
Völkische Sonderpädagogik und Kinderpsychiatrie	Dr. Karl Tornow	394–400
Rangordnung im deutschen Unterricht der höheren Schule	Dr. Karl Hunger	401–405
Hölderlin und Nietzsche als Künder des zwanzigsten Jahrhunderts	Dr. Richard Groepper	406–412
Wales, das unbekanntes Westland	Dr. Emma Wessely	412–421
Kurznachrichten		421–423
Heft 12 (Dez. 1940)		
Ein Baustein für den Neubau der Erziehungswissenschaft	Dr. Otto Wrede, Nürnberg	425–435
Erziehung durch Geschichte bei Friedrich Gottlieb Welcker	Dr. W. Haussmann, Gießen	435–448
Der Gemeinschaftsgedanke im Werke Ernst Kriecks	Helmuth A. Ulrich	448–454
Deutschlands Stellung in Europa Volksbiologisch gesehen	E. Giese	455–461
Kurznachrichten		461–463
Das deutsche Buch		463–464
1941 6. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1941)		
Vom Lebensmythus zum Menschentypus	Max Roßberg, Chemnitz	1–15
Der Psychologieunterricht in der Lehrerbildung	Dr. Karl Konetschny	16–20
Wesen und Aufgabe der Erkunde	Richard Barth, Jena	21–31

Jahrhunderte deutscher Leistung im Generalgouvernement	Dr. Franz Lütcke	31– 35
Die Wahrheitsliebe	Prof. Rudolf Münch	35–39
Kurznachrichten		39–40
Heft 2 (Feb. 1941)		
Leitsätze geopolitischer Erziehung	Folkers, Reichssacharbeiter für Geopolitik im NSLB.	41–42
Rousseau und wir	Georg Weichsner	42–54
Die Grundsätze der faschistischen Schulreform	Minister Giuseppe Bottai	55–59
Kultur und Sprache als Wechselwirkung	Dr. J. Jacobi	59–64
Deutsches Schulwesen in Bulgarien	Hannah Spohr	64–68
Japan	Dr. Edmund Preßler	68–73
Kurznachrichten		74
Das deutsche Buch		74–76
Heft 3 (März 1941)		
Friedrich der Große als Erzieher	Dr. Gabriele Palm	77–88
Die tschechische Schule im Volkstumskampf	Josef Placht	88–96
Der Volkscharakter im Unterricht	Dr. Oskar Kupky	97–107
Zusammenarbeit von Wirtschaft und Schule	Dipl.-Volkswirt Fritz Bobian	108–115
Graf Helmuth von Moltke	Franz Strauß	115–124
Kurznachrichten		124
Heft 4 (April 1941)		
Der Erzieher Nietzsche und die nationalsozialistische Schulerneuerung	Erich Weißer	125–134
Gedanken zur Lehrerbildung	Wilhelm Kircher	134–138
Das Wesen der Schule und ihre Erziehungsfunktion	Dr. Phil. Habil. Herbert Franz	138–149
Der Erziehungsgedanke im Werke Ernst Kriecks	Helmuth A. Ulrich	150–156

Der französische Geschichtsunterricht und seine Stellung zur Verständnispolitik	Dr. Adolf Eickhoff	157–167
Kurznachrichten		168–169
Das deutsche Buch		169–170
Heft 5 (Mai 1941)		
Erziehungsstaat und Schule	Max Roßberg	173–189
Die Bewußtmachung der nationalsozialistischen Revolution als Erziehungsauftrag	Gottfried Jeuschede	190–195
Die Sprache der Wissenschaft	Horst Seemann	195–198
Das Nordische als Raum, Rasse und Art	Dr. Franz Lüdtko	199–204
Kurznachrichten		204
Heft 6–7 (Juni–Juli 1941)		
„Absolute Wahrheit in der Geschichte“ und „Zwischenstaatliche Sittlichkeit“ im Unterricht einer Oberklasse	Max Braun	205–209
Gedächtnis: Uterscheinung des Lebens	Herbert Zinke	210–214
Stammeskunde in der Schule	Dr. Annemarie Müller	214–215
Grafers Lebensunterricht	Dr. Hubert Beck	216–219
Dr. J.B. Grafer- Der „französische Pestalozzi“	Karl Meier	219–221
Die Vergeistigung des Arbeitslebens- Sieg des germanischen Arbeitsideals	Prof. Dr. Ernst Schultze	222–227
Rassenseelische Wertung der Arbeit	Richard Geuß	228–229
Das Wesen der Jugend- und Männerbünde	Dr. Phil. Habil. Herbert Franz	229–246
Klopstocks und Georges Deutschtum	Richard Groeper	247–252
Kurznachrichten		252
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1941)		
Der unbekannto Herbart	Theodor Fritsch	253–262
Neues Licht und alte Schatten in der Psychologie Johann Friedrich Herbart	Wilhelm Wirth, Leipzig	262–271

Herbarts pädagogische Sendung	W.J. Ruttmann	271–288
Norwegische Nachfolge Herbarts	Dr. Olaf Carlsen	288–291
Einiges über die Hartensteinsche und Kehrbachsche Herbartausgabe	Dr. Th. Fritsch, Dresden-Loschwitz	292–294
Herbart und Dinter	Dr. Th. Fritsch	294–295
Herbart und Jean Paul	W.J. Ruttmann	295–297
Zeugnisse der Wertung Herbarts seit dem Umbruch	W.J. Ruttmann	297–300
Heft 10 (Okt. 1941)		
Schule auf dem Weg	Dr. Albrecht Engelhardt	301–306
Die wehrgeistige Erziehung im Geschichtsunterricht	Dr. H. Kesting	307–313
Zusammenarbeit von Lehrer und Arzt auf der Grundlage der Freiluft-erziehung	Dr. med et phil. Hinsche	313–323
Vom Wesen deutscher Dichtung und vom Erlebnis der Dichtung im Unterrichte	Max Roßberg	324–338
Sprecherziehung in den neuen Schulbestimmungen	Dr. Friedrich Bonn	339–341
Bedeutung und Aufgabe der Volkstumskunde	Dr. Otto Schäfer	342–344
Kurznachrichten		344–347
Das deutsche Buch		347–248
Heft 11 (Nov. 1941)		
Deutsches Soldatentum	Karl Gillitzer	349–355
Der Erzieher Nietzsche und die nationalsozialistische Schulerneuerung	Erich Weißer	356–367
Völkische Lebenswehr	Dr. Richard v. der Mühlen	368–376
Das politische System der Berufe	Dr. Gerhardt Wechsler	376–384
Kurznachrichten		384–387
Das deutsche Buch		387–388

Heft 12 (Dez. 1941)		
Paul Anton de Lagarde, der Künder des Großdeutschen Reiches	Franz Strauß	389–400
Der neue Stil der Lehrererzahlung im Geschichtsunterricht	Dr. Rudolf Preiß	400–411
Am Neubau der Wertlehre	Rudolf Münch	411–416
Goethe und Schiller- Hölderlin und Kleist	Richard Groeper	416–425
1942 7. Jahrgang		
Heft 1 (Jan. 1942)		
Der nationalsozialistische Leistungsauftrag an die deutsche Volksschule und die Voraussetzungen seiner Erfüllung	Wilhelm Kircher, Bayreuth	1–14
Erschutterte Grundlagen	Dipl.-Hdl. Alfred Petry, Halle (Saale)	14–19
Ziel und Gestalt der nationalpolitischen Erziehungsanstalten	Dr. Otto Schäfer	19–31
Kurznachrichten		31–34
Heft 2–3 (Feb.–März 1942)		
Die Grundformen der Erziehung	Dr. phil.habil. Herbert Franz	33–50
Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung	Michael Kesselring	51–58
Übersicht über den Stand der psychologischen Untersuchungen zum bungsproblem	Dr. Karl Knoop	59–67
Politische Willensbildung im vor- und frühgeschichtlichen Unterricht	Franz Doeding	68–72
Kurznachrichten		72–72
Heft 4 (April 1942)		
Das Ganze. Gedanken um eine deutsche Idee	Dr. Rudolf Blume	73–78
Die Psychologie im Dienste völkischer Erziehung	Michael Kesselring	78–94

Das nationalsozialistische Gedankengut bei Alfred Baeumler	Dr. Gabriele Palm	95–99
Nietzsches Stellung zum Kriege	Richard Groeper	99–104
Werbeanzeigen		105–106
Heft 5–6 (Mai–Juni 1942)		
Das nationalsozialistische Gedankengut bei Alfred Baeumler	Dr. Gabriele Palm	105–118
Über den Unterschied zwischen Bildung und Erziehung	Dipl.-Hdl. Alfred Petry	118–129
Geistige Arbeit-heute	Dr. phil. Walter Kohlschmidt	130–134
Das Bild der Seele in der modernen Psychologie	Dr. Karl Kodek	135–141
Die Logik im Schulunterricht	Prof. Rudolf Münch	142–149
Kurznachrichten		150–151
Das deutsche Buch		151–152
Heft 7 (Juli 1942)		
Der bäuerliche Grundcharakter des deutschen Volkes	Herbert Grabert	153–166
Der Lehrer als Erzieher zu unserer Weltanschauung	Max Braun	166–178
Theatererziehung der Jugend	Dr. Friedrich Bonn	179–182
Kurznachrichten		183–184
Heft 8–9 (Aug.–Sept. 1942)		
Der bäuerliche Grundcharakter des deutschen Volkes	Herbert Grabert	185–192
Theatererziehung der Jugend	Dr. Friedrich Bonn	192–195
Historia militans	Dr. Hermann Kesting	195–199
Nikolaus Kopernikus, ein Deutscher und Schöpfer eines neuen Lehrgebäudes in der Astronomie	Franz Strauß	200–208
Neue Beiträge zur Erforschung der politischen Erziehung. Zur Frage der individual- und erbpsychologischen Beurteilung gemeinschaftsschwieriger und gemeinschaftsuntauglicher Schulkinder	Dr. Alfred Eydt	209–236
Kurznachrichten		236–239
Das deutsche Buch		239–240

Heft 10 (Okt. 1942)		
Zum Heldentode Heinrich Friedmanns		241–242
Methode und Lehrstil im Hinblick auf die psychologische Anthropologie?	W.J. Ruttmann	243–257
Wesen und Aufgabe einer gegenwartsnahen Jugendkunde	Dr. Georg Hans Braasch	257–261
Gehört Kleist in die Geschichte der Erziehung?	Richard Groeper	261–269
Dänische und deutsche Erziehungslehre und Erziehungspraxis	Nis Petersen	269–274
Kurznachrichten		274–275
Das deutsche Buch		276
Heft 11 (Nov. 1942)		
Vom voraussetzungslosen Denken und seinen pädagogischen Folgen	Alfred Petry	277–288
Die Idee der politischen Erziehung bei Paul de Lagarde und Julius Langbehn	Dr. phil. Habil. Herbert Franz	288–309
Von den Triebkräften des Soldaten	Herbert Zinke	309–312
Kurznachrichten		312–313
Das deutsche Buch		313–316
Heft 12 (Dez. 1942)		
Zur Wesenserkenntnis aus der Handschrift	W.J. Ruttmann	317–325
„Grundsätze der Leistungsertüchtigung in der Wirtschaft“	Adolf Friedrich	325–335
Volksschule und Wirtschaft als Felder der Menschenführung	W. Kircher	335–341
Goethes Stellung in der deutschen Geistesgeschichte	Dr. Hans W. Hagen	342–351
Kurznachrichten		351–353
Das deutsche Buch		353–354
Inhaltsverzeichnis		355–356
Werbeanzeigen		357–358

1943
8. Jahrgang

Heft 1 (Jan. 1943)		
Zum 30. Januar 1943	Dorothea Hentschel	1–4
Zu Alfred Rosenbergs 50. Geburtstage	Dorothea Hentschel	5
Volkhafte Bildung – die Aufgabe der angewandten Erziehungswissenschaft. Dem Gedenken Philipp Hördts	Erich Weißer	6–12
Woldemar Götze, der Vater der erziehenden Knabenhandarbeit	Dr. Th. Fritzsch	13–18
Von der germanischen Bauernmythe zur modernen Bauernnovelle	Karl Dilg	18–28
Blick ins politische Hochschulschrifttum	Horst Seemann	28–30
Kurznachrichten		30–32
Das deutsche Buch		32
Heft 2 (Feb. 1943)		
Psychobiologie des Wehrcharakters	W.J. Ruttmann	33–52
Psychologie mit Volksschülern (Kind und geistige Arbeit)	Georg Steger	52–61
Am mythischen Quell	Richard Geuß	61–64
Der Kampf um den Sprachgeist als Verpflichtung und Aufgabe der deutschen Schule	Dr. Johannes Jacobi	64–71
Das deutsche Buch		71–72
Heft 3 (März 1943)		
Zur ärztlichen Jugendkunde	Prof. Dr. med. G. Schorsch	73–92
Der Beruf der Lehrerin in Spiel- und Wunschwelt von Volksschülerinnen	Dr. Maria Zillig	92–100
Wissensprüfungen	Prof. Dr. K. Seiler	101–109

Das Dorfbuch als ein entscheidendes Mittel im Gesamterziehungswerk der deutschen Jugend	Hermann Marxen	110-119
Kurznachrichten		119-120

Literaturverzeichnis

- ADORNO, THEODOR W.: Ideologie, in: Institut für Sozialforschung (Hrsg.): Soziologische Exkurse. Nach Vorträgen und Diskussionen (Frankfurter Beiträge zur Soziologie, Bd. 4), Frankfurt/Main 1956, S. 162–181.
- ADORNO, THEODOR. W.: Noten zur Literatur II, Gesammelte Schriften, Bd. 11, Frankfurt/Main 1961
- ALTER, PETER / BÄRSCH, CLAUS-EKKEHARD / BERGHOFF, PETER (HRSG.): Die Konstruktion der Nation gegen die Juden, München 1999
- ARENDT, HANNAH: Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen, München 1986
- BENZ, WOLFGANG: Enzyklopädie des Nationalsozialismus, Stuttgart 1998
- BENZ, WOLFGANG: Was ist Antisemitismus? Schriftenreihe: Bundeszentrale für Politische Bildung, Bd. 455, Bonn 2004
- BENZ, WOLFGANG: ‚Der ewige Jude‘. Metaphern und Methoden nationalsozialistischer Propaganda, Berlin 2010
- BÖRSENVEREIN DER DEUTSCHEN BUCHHÄNDLER / ADRESSBÜCHER-REDAKTION (HRSG.): Sperlings Zeitschriften- und Zeitungs-Adressbuch, Leipzig 1935 und 1939
- BRECHTKEN, MAGNUS: ‚Madagaskar für die Juden‘. Antisemitische Idee und politische Praxis 1885–1945. Studien zur Zeitgeschichte, Bd. 53, München 1997
- BREYVOGEL WILFRIED: Volksschullehrer und Faschismus, in: Heinemann, Manfred: Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977, S. 317–344
- BRILL, WERNER: Pädagogik im Spannungsfeld von Eugenik und Euthanasie. Die ‚Euthanasie‘-Diskussion in der Weimarer Republik und zu Beginn der neunziger Jahre. Ein Beitrag zur Faschismusforschung und zur Historiographie der Behindertenpädagogik. Saarbrücker Hochschulschriften, Bd. 22, St. Ingbert 1994
- BRUMLIK, MICHA: Auf dem Weg zu einer neuen Theorie des Antisemitismus? (Bespprechungssessay), in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 43/1991, S. 357–364
- BRUMLIK, MICHA: Deutscher Geist und Judenhass, Weinheim 2008
- BRUMLIK, MICHA / MEINI, SUSANNE / RENZ, WERNER (HRSG.): Gesetzliches Unrecht. Rassistisches Recht im 20. Jahrhundert. Jahrbuch des Fritz-Bauer-Instituts zur Geschichte und Wirkung des Holocaust (2005), Frankfurt/Main u.a. 2005
- BRUMLIK, MICHA / ORTMAYER, BENJAMIN: Manuskript Antrag an die DFG, Frankfurt/Main 2010
- CENTRUM SCHWULE GESCHICHTE (HRSG.): ‚Das sind Volksfeinde!‘ Publikation zur Ausstellung ‚Das sind Volksfeinde‘. Kölner ‚Sonderaktion‘ gegen Homosexuelle im Sommer 1938, Köln 1998
- CLAUSS, LUDWIG FERDINAND: Rassenseele. Eine Einführung in den Sinn der leiblichen Gestalt, Berlin 1938
- CLAUSSEN, DETLEV: Grenzen der Aufklärung. Zur gesellschaftlichen Geschichte des modernen Antisemitismus, Frankfurt/Main 1987
- CLAUSSEN, DETLEV: Vom Judenhass zum Antisemitismus. Materialien einer verleugneten Geschichte. Darmstadt u.a. 1987
- DICK, LUTZ VAN (HRSG.): Lehreropposition im NS-Staat. Biographische Berichte über den ‚aufrechten Gang‘, überab. Neuausg., Frankfurt/Main 1990
- DICK, LUTZ VAN: Oppositionelles Lehrerverhalten 1933–1945. Biographische Berichte über den aufrechten Gang von Lehrerinnen und Lehrern, Weinheim u.a. 1988

DOKUMENTATIONSARCHIV DES ÖSTERREICHISCHEN WIDERSTANDES: online unter <http://www.doew.at/erkennen/ausstellung/1938/salzburg-angriff-auf-die-kultur/kultur>, eingesehen am 19.4.2016

DOKUMENTATIONSARCHIV DES ÖSTERREICHISCHEN WIDERSTANDES: online unter <http://www.doew.at/erkennen/rechtsextremismus/rechtsextreme-organisationen/vereindichterstein-offenhausen>, eingesehen am 19.4.2016

EILERS, ROLF: Die nationalsozialistische Schulpolitik, Köln 1963

FEITEN, WILLI: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisationsstruktur des nationalsozialistischen Herrschaftsystems, Weinheim u.a. 1981

FINGER, JÜRGEN: Konkurrenzkampf und Richtungsstreit im Prozess der ‚Gleichschaltung‘. Der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) in Bayern 1933/34, in: Wirsching, Andreas (Hrsg.): Das Jahr 1933. Die nationalsozialistische Machteroberung und die deutsche Gesellschaft, Göttingen 2009, S. 250–277

FLECK, LUDWIK: Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv, Frankfurt/Main 1980

GIESECKE, HERMANN: Hitlers Pädagogen, Weinheim 1993

GINZEL, GÜNTHER B. (HRSG.): Antisemitismus. Erscheinungsformen der Judenfeindschaft gestern und heute, Köln 1991

GRAU, GÜNTER (HRSG.): Homosexualität in der NS-Zeit. Frankfurt/Main 2003

GRONKE, HORST / MEYER, THOMAS / NEISER, BARBARA (HRSG.): Antisemitismus bei Kant und anderen Denkern der Aufklärung. Prämierte Schriften des wissenschaftlichen Preisausschreibens ‚Antisemitische und antijudaistische Motive bei Denkern der Aufklärung‘, Würzburg 2001

GRÜTTNER, MICHAEL: Biographisches Lexikon zur nationalsozialistischen Wissenschaftspolitik, Heidelberg 2004

GÜNTHER, HANS F. K.: Platon als Hüter des Lebens Platons Zucht- und Erziehungsgedanken und deren Bedeutung für die Gegenwart, München 1928

GÜNTHER, HANS F. K.: Rassenkunde Europas mit besonderer Berücksichtigung der Rassengeschichte der Hauptvölker indogermanischer Sprache, München 1929

GÜNTHER, HANS F. K.: Rassenkunde des jüdischen Volkes, München 1930

GÜNTHER, HANS F. K.: Kleine Rassenkunde des deutschen Volkes, München u.a. 1937

GÜNTHER, HANS F. K.: Mein Eindruck von Adolf Hitler, Pähl 1969

HAGNER, MICHAEL (HRSG.): Ansichten der Wissenschaftsgeschichte, Frankfurt/Main 2001

HAGNER, MICHAEL: Homo cerebralis. Der Wandel vom Seelenorgan zum Gehirn, Frankfurt/Main 2008

HÄNSEL, DAGMAR: Die NS-Zeit als Gewinn für Hochschullehrer, Bad Heilbrunn 2006

HANSEN, HENRICH: Die Presse des NS-Lehrerbundes, Frankfurt/Main 1937

HARTEN, HANS-CHRISTIAN / NEIRICH, UWE / SCHWERENDT, MATTHIAS: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-bibliographisches Handbuch. Edition Bildung und Wissenschaft, Bd. 10, Berlin 2006

HEGEL, GEORG WILHELM FRIEDRICH: Werke, Bd. 6: Wissenschaft der Logik II, Frankfurt/Main 1969

HEGER, HEINZ: Die Männer mit dem Rosa Winkel, Hamburg 1972

HERF, JEFFREY: Nazi Propaganda for the Arab World, New Haven 2009

HESKE, HENNING: ‚...und morgen die ganze Welt...‘. Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus, Gießen 1988

- HESSE, ALEXANDER: Die Professoren und Dozenten der preußischen Pädagogischen Akademien (1926–1933) und Hochschulen für Lehrerbildung (1933–1941), Weinheim 1995
- HIMMELSTEIN, KLAUS: Die Konstruktion des Deutschen gegen das Jüdische im Diskurs Eduard Sprangers, in: Meyer-Willner, Gerhard (Hrsg.): Eduard Spranger. Aspekte seines Werks aus heutiger Sicht, Bad Heilbrunn 2001, S. 53–72
- HOLZ, KLAUS: Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung, Hamburg 2001
- HORN, KLAUS-PETER: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, Weinheim 1996
- INGRAO, CHRISTIAN: Hitlers Elite. Die Wegbereiter des nationalsozialistischen Massenmords, Berlin 2012
- JAENSCH, ERICH: Die Lage und die Aufgaben der Psychologie. Ihre Sendung in der deutschen Bewegung und an der Kulturwende, Leipzig 1933
- JAENSCH, ERICH: Der Gegentypus. Psychologisch-anthropologische Grundlagen deutscher Kulturphilosophie, ausgehend von dem, was wir überwinden wollen. Leipzig 1938
- JELLONNEK, BURKHARD / LAUTMANN, RÜDIGER (HRSG.): Nationalsozialistischer Terror gegen Homosexuelle. Verdrängt und ungehört, Paderborn 2002
- JOSTING, PETRA: Der Jugendschrifttums-Kampf des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Hildesheim 1995
- KANT, IMMANUEL: Von den verschiedenen Rassen der Menschen, Werkausgabe, Bd. XI: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik, Teil 1, 10. Aufl., Frankfurt/Main 1993
- KANT, IMMANUEL: Werkausgabe, Bd. XII: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik, Teil 2, 9. Aufl., Frankfurt/Main 1995
- KATZ, JACOB: Vom Vorurteil bis zur Vernichtung. Der Antisemitismus 1700–1933, München 1989
- KAUPEN-HAAS, HEIDRUN / SALLER, CHRISTIAN (HRSG.): Wissenschaftlicher Rassismus. Analysen einer Kontinuität in den Human- und Naturwissenschaften, Frankfurt/Main u.a. 1999
- KECK, RUDOLF W. / RITZI, CHRISTIAN (Hrsg.): Geschichte und Gegenwart des Lehrplans. Josef Dolchs ‚Lehrplan des Abendlandes‘ als aktuelle Herausforderung, Baltmannsweiler 2000
- KERSTING, CHRISTA: Pädagogik im Nachkriegsdeutschland. Wissenschaftspolitik und Disziplinentwicklung 1945 bis 1955, Bad Heilbrunn 2008
- KEY, ELLEN: Das Jahrhundert des Kindes. Studien, von der Autorin autorisierte Übersetzung von Francis Maro 1901, überarbeitet von Gitta Peyn, Neuenkirchen 2010
- KIEFER, ANNEGRET: Das Problem einer ‚jüdischen Rasse‘. Eine Diskussion zwischen Wissenschaft und Ideologie (1870–1930), Frankfurt/Main 1991
- KLAFKI, WOLFGANG / BROCKMANN, JOHANNA-LUISE: Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Nationalsozialismus. Herman Nohl und seine ‚Göttinger Schule‘ 1932–1937, Weinheim u.a. 2002.
- KLEE, ERNST: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Frankfurt/Main 2003
- KLEE, ERNST: ‚Euthanasie‘ im NS-Staat. Die ‚Vernichtung lebensunwerten Lebens‘, Frankfurt/Main 2010
- KLEE, ERNST: Das Personenlexikon zum Dritten Reich – Wer war was vor und nach 1945?, Koblenz 2011
- KLEE, ERNST: Auschwitz – Täter, Gehilfen, Opfer und was aus ihnen wurde – ein Personenlexikon, Frankfurt/Main 2013
- KOLLER, CHRISTIAN: Rassismus, Paderborn u.a. 2009

- KRAAS, ANDREAS: Lehrerlager 1932–1945. Politische Funktion und pädagogische Gestaltung, Bad Heilbrunn 2004
- KROLL, JÜRGEN: Zur Entstehung und Institutionalisierung einer naturwissenschaftlichen und sozialpolitischen Bewegung. Die Entwicklung der Eugenik/Rassenhygiene bis zum Jahre 1933, Tübingen 1983
- KUHN, THOMAS S.: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt/Main 1976 (2., revidierte und um das Postskriptum von 1969 ergänzte Aufl.)
- KUHN, THOMAS S.: Die Entstehung des Neuen. Studien zur Struktur der Wissenschaftsgeschichte, Frankfurt/Main 1977
- KÜPPERS, HEINRICH: Der Katholische Lehrerverband in der Übergangszeit von der Weimarer Republik zu Hitler-Diktatur, Mainz 1975
- LAGARDE, PAUL DE: Ausgewählte Schriften, 2. vermehrte Auflage, München 1934
- LANG, JOCHEN VON: Das Eichmann-Protokoll. Tonbandaufzeichnungen der israelischen Verhöre, Wien 1991
- LAUTMANN, RÜDIGER (HRSG.): Gesellschaft und Homosexualität, Frankfurt/Main 1977
- LENK, KURT: Rechtsextreme „Argumentationsmuster“, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 42/2005, S. 17–22
- LEY, MICHAEL: Genozid und Heilserwartung. Zum nationalsozialistischen Mord am europäischen Judentum, Wien 1993
- LOCHMÜLLER, BENEDIKT: Hans Schemm, 1920–1935 (Bd. 2), München 1940
- LUKÁCS, GEORG: Von Nietzsche zu Hitler oder Der Irrationalismus in der deutschen Politik, Frankfurt/Main 1966
- MAKOWSKI, CHRISTINE CHARLOTTE: Eugenik, Sterilisationspolitik, ‚Euthanasie‘ und Bevölkerungspolitik in der nationalsozialistischen Parteipresse. Abhandlungen zur Geschichte der Medizin und der Naturwissenschaften, Heft 77, Husum 1996
- MASSING, PAUL W.: Vorgeschichte des politischen Antisemitismus, Frankfurt/Main 1986 (Taschenbuchausgabe der deutschen Erstausgabe Frankfurt/Main 1959, Titel der amerikanischen Originalausgabe: Rehearsal for Destruction, New York 1949)
- MERTENS, LOTHAR: ‚Nur politisch Würdige‘. Die DFG-Forschungsförderung im Dritten Reich 1933–1937, Berlin 2004
- MÜRNER, CHRISTIAN: Philosophische Bedrohungen. Kommentare zur Bewertung der Behinderung, Frankfurt/Main 1996
- NAGEL, ANNE C.: Hitlers Bildungsreformer, das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, 1934–1945, Frankfurt/Main 2012
- NOHL, HERMAN: Die Pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 2. Aufl., Frankfurt/Main 1935
- OMLAND, SABINE: NS-Propaganda im Unterricht deutscher Schulen 1933–1945, Berlin 2014
- ORTMEYER, BENJAMIN: Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft? Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49–1995) und die Erforschung der nazistischen Schule, Witterschlick u.a. 1998
- ORTMEYER, BENJAMIN: Mythos und Pathos statt Logos und Ethos. Zu den Publikationen führender Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit: Eduard Spranger, Herman Nohl, Erich Weniger und Peter Petersen, Weinheim u.a. 2009
- ORTMEYER, BENJAMIN / RHEIN, KATHARINA: Bürokratische Kälte mit mörderischen Konsequenzen – Antisemitismus und Rassismus im offiziellen ‚Amtsblatt‘ für Erziehung und Unterricht des NS-Staates, Frankfurt/Main 2013
- ORTMEYER, BENJAMIN (unter Mitarbeit von Rhein, Katharina): Indoktrination – Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift ‚Hilf mit!‘ (1933–1944), Weinheim u.a. 2013

- ORTMEYER, BENJAMIN (HRSG.): Berichte gegen Vergessen und Verdrängen von 100 überlebenden jüdischen Schülerinnen und Schülern über die NS-Zeit in Frankfurt am Main, 4. Aufl., Frankfurt/Main, 2016
- ORTMEYER, BENJAMIN: NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon, Band II: Rassismus und Judenfeindschaft in der Zeitschrift ‚Volk im Werden‘ 1933–1944 (Ernst Kriek), Frankfurt/Main 2016
- ORTMEYER, BENJAMIN: NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon, Band III: Rassismus und Judenfeindschaft in der Zeitschrift ‚Weltanschauung und Schule‘ 1936–1944 (Alfred Baeumler), Frankfurt/Main 2016
- ORTMEYER, BENJAMIN: NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon, Band IV, Rassismus und Judenfeindschaft in der Zeitschrift ‚Die Erziehung‘ 1933–1942 (Eduard Spranger), Frankfurt/Main 2016
- PFAFF, KARL: Organisation und Bedeutung des NS-Lehrerbundes im ständisch gegliederten Staat, in: Borst, Otto: Schulung des Erziehers im nationalsozialistischen Staat, Esslingen 1934, S. 60–85.
- PFAHLER, GERHARD: Warum Erziehung trotz Vererbung, Leipzig 1935
- PLANT, ROBERT: Rosa Winkel. Der Krieg der Nazis gegen die Homosexuellen, New York 1986
- POLIAKOV, LÉON: Geschichte des Antisemitismus (Bd. I–VIII), Worms u.a. 1977–1989
- POLIAKOV, LÉON / WULF, JOSEPH: Das Dritte Reich und die Juden, Frankfurt/Main; Berlin, 1983
- POLIAKOV, LÉON / DELACAMPAGNE, CHRISTIAN / GIRARD, PATRICK: Über den Rassismus. Sechzehn Kapitel zur Anatomie, Geschichte und Deutung des Rassenwahns, Frankfurt/Main u.a. 1984
- POLIAKOV, LÉON / WULF, JOSEPH: Das Dritte Reich und seine Denker, Wiesbaden 1989
- RAUIN, UDO: Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert, in: Forschung Frankfurt, Heft 3/2007, S. 60–64.
- REICHENAU, IRMGARD (HRSG.): Deutsche Frauen an Adolf Hitler, Leipzig 1933
- REICHSWALTUNG DES NS-LEHRERBUNDES (HRSG.), bearbeitet von Paul Georg Herrmann: 10 Jahre NSLB. Zur Jubiläumstagung in Hof am 22. Und 23. April 1939, München 1939
- REYER, JÜRGEN: Eugenik und Pädagogik. Erziehungswissenschaft in einer eugenisierten Gesellschaft, Weinheim u.a. 2003
- RHEINISCHES JOURNALISTINNENBÜRO / RECHERCHE INTERNATIONAL E. V. (HRSG.): Die Dritte Welt im Zweiten Weltkrieg. Unterrichtsmaterialien zu einem vergessenen Kapitel der Geschichte, Köln 2008
- RITSERT, JÜRGEN: Inhaltsanalyse und Ideologiekritik. Ein Versuch über kritische Forschung, Frankfurt/Main 1972
- RITSERT, JÜRGEN: Wissenschaftsanalyse als Ideologiekritik, Frankfurt/Main u.a. 1975
- RITZI, CHRISTIAN / WIEGMANN, ULRICH (HRSG.): Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus. Zwischen Anpassung, Gleichschaltung und Auflösung, Bad Heilbrunn 2004
- SALZBORN, SAMUEL: Antisemitismus: Geschichte und Gegenwart. Schriften zur Politischen Bildung, Kultur und Kommunikation, Bd. 2, Gießen 2004
- SARRAZIN, THILO: Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen. München 2010
- SCHÄFFER, FRITZ: Ein Volk, ein Reich, eine Schule. Die Gleichschaltung der Volksschule in Bayern 1933–1945, München 2001
- SCHALLER, HELMUT W.: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Geschichte, nationale und internationale Zielsetzungen. Archiv für Geschichte von Oberfranken, (2002) 82, S. 329–362

- SCHANK, GERD: ‚Rasse‘ und ‚Züchtung‘ bei Nietzsche (Monographien und Texte zur Nietzsche-Forschung, Bd. 44), Berlin u.a. 2000
- SCHMIDT, PETER W.: Judenfeindschaft und Schule in Deutschland 1933–1945, Weingarten 1988
- SCHMIDT, UWE: Lehrer im Gleichschritt: Der Nationalsozialistische Lehrerbund in Hamburg, Hamburg 2006,
- SCHMUHL, HANS-WALTER: Grenzüberschreitungen. Das Kaiser-Wilhelm-Institut für Anthropologie, menschliche Erblehre und Eugenik 1927–1945. Geschichte der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Nationalsozialismus, Bd. 9, Göttingen 2004
- SCHMUHL, HANS-WALTER: Rassenforschung an Kaiser-Wilhelm-Instituten vor und nach 1933. Geschichte der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Nationalsozialismus, Bd. 4, Göttingen 2003
- SCHNORBACH, HERMANN: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930–1945, Königstein 1983
- SCHWEPPEHÄUSER, GERHARD: Ethik nach Auschwitz: Adornos negative Moralphilosophie, Wiesbaden 1993
- SEE, KLAUS VON / ZERNACK, JULIA: Germanistik und Politik in der Zeit des Nationalsozialismus, Heidelberg 2004
- SEELIGMANN, CHAIM: Vorläufer des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), in: Heinemann, Manfred: Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977, S. 305–316
- SEGAL, LILLI: Die Hohenpriester der Vernichtung. Anthropologen, Mediziner und Psychiater als Wegbereiter von Selektion und Mord im Dritten Reich, Berlin 1991
- STERLING, ELEONORE: Judenhass. Die Anfänge des politischen Antisemitismus in Deutschland (1815–1850), Frankfurt/Main 1969 (überarbeitete und erweiterte Ausgabe)
- STERN, FRITZ: Kulturpessimismus als politische Gefahr. Eine Analyse nationaler Ideologie in Deutschland, Bern u.a. 1963
- STOCKHORST, ERICH: Fünftausend Köpfe – Wer war was im Dritten Reich, Velbert 1967
- STÜMKE, HANS-GEORG. / FINKLER, RUDI: Rosa Winkel, Rosa Listen, Hamburg 1981
- TILITZKI, CHRISTIAN: Die deutsche Universitätsphilosophie in der Weimarer Republik und im Dritten Reich, 2 Bde., Berlin 2002
- UNIVERSITÄT MARBURG: Internetpräsenz, zur Geschichte der Universität unter <https://www.uni-marburg.de/fb04/geschichte>, eingesehen am 09.05.2016
- WALK, JOSEPH: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Bd. III, Jerusalem 1971
- WEINGART, PETER / KROLL, JÜRGEN / BAYERTZ, KURT: Rasse, Blut und Gene. Geschichte der Eugenik und Rassenhygiene in Deutschland, Frankfurt/Main 1992
- WEINGART, PETER: Doppel-Leben. Ludwig Ferdinand Clauss: Zwischen Rassenforschung und Widerstand., Frankfurt/Main, New York 1995
- WILDT, MICHAEL: Generation des Unbedingten. Das Führungskorps des Reichssicherheitshauptamtes, Hamburg 2002
- WOLFRADT, UWE ET AL. (HRSG.): Deutschsprachige Psychologinnen und Psychologen 1933–1945, Wiesbaden 2015
- ZERNACK, JULIA: Eintrag ‚Neckel, Gustav Karl Paul Christoph‘, in: Neue Deutsche Biographie 19 (1999), S. 20–21, online unter <http://www.deutsche-biographie.de/pnd116902825.html>, eingesehen am 9.5.2016

Benjamin Ortmeier

Rassismus und Judenfeindschaft
in der Zeitschrift »Volk im Werden«
1933–1944 (Ernst Krieck)

NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon • Teil II

Protagoras Academicus

Benjamin Ortmeier
Rassismus und
Judenfeindschaft in der
Zeitschrift »Volk im Werden«
1933–1944 (Ernst Krieck)

NS-Ideologie im
Wissenschaftsjargon • Teil II

Protagoras Academicus
Frankfurt am Main 2016

ISBN 978-3-943059-19-9
394 Seiten • 34,80 €

Benjamin Ortmeier
Rassismus und
Judenfeindschaft in der
Zeitschrift »Weltanschauung
und Schule« 1936–1944
(Alfred Baeumler)

NS-Ideologie im
Wissenschaftsjargon • Teil III

Protagoras Academicus
Frankfurt am Main 2016

ISBN 978-3-943059-20-5
266 Seiten • 24,80 €

Benjamin Ortmeier

Rassismus und Judenfeindschaft
in der Zeitschrift
»Weltanschauung und Schule«
1936–1944 (Alfred Baeumler)

NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon • Teil III

Protagoras Academicus

Die Zeitschrift »Deutsches Bildungswesen« bzw. später »Nationalsozialistisches Bildungswesen« wurde vom Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) als »erziehungswissenschaftliche Monatsschrift« herausgegeben und bezeichnete sich selbst ab 1937 als »einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung«. Der vorliegende Forschungsbericht analysiert den Inhalt dieser Zeitschrift vor allem in Hinblick auf Varianten der Judenfeindschaft und des Rassismus. Einleitend wird zudem ein Überblick über die Entwicklung des NSLB gegeben.

Die Analyse umfasst folgende Themenbereiche:

- Das allgemeine Programm der Judenfeindschaft.
- Die vorgetäuschte Klarheit bei Problemen mit dem Begriff der »Rasse«.
- Die Konstruktion einer »Rassenseele« im Rahmen einer rassistischen Psychologie.
- Die »Siebungsmaßnahmen« der Schule gegen »Erbkranke« und »Erbuntüchtige«.
- Grundprobleme der rassistischen Erziehung in der Unterrichtspraxis.
- Didaktische Erläuterungen, wie der »Rassengedanke« in den Einzelschulfächern, vom Deutschunterricht bis zum Musikunterricht, propagiert werden sollte.

Damit wird ein Beitrag geleistet, um Variationen der Denkfiguren der Judenfeindschaft und des Rassismus festzustellen, aber auch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Abteilungen der NS-Ideologie in ihrer Rivalität und in ihrem Zusammenwirken genauer einschätzen zu können.

Es wird gezeigt, dass der Nationalsozialistische Lehrerbund kein harmloser Berufsverband, sondern durch seine propagandistische Tätigkeit insgesamt eine rassistische und judenfeindliche Organisation war.