

Auszug aus

Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft?

**Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften
(1945/49 – 1995) und die Erforschung
der nazistischen Schule**

Witterschlick / Bonn 1998

Das vorliegende Buch beweist anhand der Demütigungen, Ausgrenzung und schließlichen Vernichtung jüdischer Schülerinnen und Schüler, daß vom Grundsatz her die Schule zwischen 1933 und 1945 eine „nazistische Schule“ und keinesfalls nur „Schule in der NS-Zeit“ war. Dieser Nachweis - unter Auswertung bisheriger Analysen und Forschungsergebnisse - bildet den Ausgangspunkt, um die Arbeiten der deutschen Erziehungswissenschaft zu diesem Thema in den letzten fünfzig Jahren kritisch einzuschätzen. Dabei ergab die Beurteilung des umfangreichen Materials eine Bergung von in Vergessenheit geratener wichtiger Analysen und vor allem von wertvollen lokalen Studien. Benjamin Ortmeier kritisiert aber gerade auch die „Verharmlosung der NS-Zeit“ durch die scheinbar wertneutrale Analyse einzelner bundesdeutscher Erziehungswissenschaftler. Er deckt auch auf, daß Hermann Giesecke noch im Jahre 1993 in haltloser Apologie die Rolle der NS-Schule, der HJ und des BDM verfälscht und gar NS-Erziehungsführer wie Kriek, Bäumlner und Schirach als „herausragende Pädagogen“ bezeichnet.

„Innovativer Paradigmenwechsel, souveräne Beherrschung des Materials, eigene materiale Forschung sowie weiter-treibende, fruchtbare Polemik qualifizieren die vorliegende Arbeit als einen einschneidenden Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Forschungs- und Theorie-debatte.“ (Micha Brumlik)

ISBN 3-89573-077-7

Benjamin Ortmeier

Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit - Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft?

Benjamin Ortmeier
Schicksale jüdischer Schülerinnen
und Schüler in der NS-Zeit -
Leerstellen deutscher
Erziehungswissenschaft?

Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49-1995) und die Erforschung der nazistischen Schule

Verlag M. Wehle · Witterschlick/Bonn

Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis - aus Teil A

Teil II. Nazistische Schule – nicht nur „Schule im Nationalsozialismus“

Ein systematischer Überblick

1. Vier Kernpunkte der NS-Ideologie und des Erziehungsprogramms in Hitlers Buch „Mein Kampf“
2. Die Rolle der nazistischen und pronazistischen Erziehungswissenschaftler
3. Erlasse, Richtlinien und Lehrpläne zur Durchdringung aller Fächer mit der Nazi-Ideologie
4. Leitlinien des Antisemitismus: „Die Judenfrage im Unterricht“ (1937)
5. Schulbücher
6. Die Lehrerschaft im NS-System
7. Antisemitische Maßnahmen und Erlasse gegen die jüdische Lehrerschaft und die jüdische Schülerschaft

Der 1.-April-Boykott

1933: Das Gesetz zur „Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“

1933: Die Demagogie der „1,5 Prozent-Regelung“

Die Schaffung einer Atmosphäre der vollständigen Vertreibung der jüdischen Schülerschaft

1935 - 1937: Der „*deutsche Gruß*“ und eine Fülle von ausgrenzenden Anweisungen

1938: „Unerträglich ist, mit Juden in einem Klassenraum zu sitzen“

1942: „Jegliche Beschulung jüdischer Kinder untersagt“

III. Nazi-Dokumente im Keller: Die konkrete Entfaltung der Nazi-Ideologie im Spiegel der Schulakten

1. Antisemitismus im Schulalltag
2. Ideologie und Realität der Nazi-Schulfeiern
3. Sammlungen
4. Die Rolle der Hitlerjugend in der Schule
5. Weitere Indoktrination außerhalb des Unterrichts (Bibliothek und Pflichtfilme / Luftschutz / Verhaltensregeln gegenüber „Nichtdeutschen“)
6. Unterrichtsstunden in den Berichten der Schulräte
7. Dokumentierte Konflikte

IV. Nazistische Schule - Berichte jüdischer Schülerinnen und Schüler „Der Weg zur Schule war eine tägliche Qual“ - Das Schicksal jüdischer Schulkinder

1. Zweierlei „Zeitzeugen“
2. Zur Frage der Validität der Erinnerungen jüdischer Schülerinnen und Schüler
3. Schmerzen des Erinnerns
4. Die Erinnerung auch an die kleinsten Gesten der Sympathie
5. Die Mitschülerinnen und Mitschüler
 - Als Freundschaften zerbrachen
 - Bösartige Aggressionen der Mitschüler
 - Tägliche Überfälle auf dem Schulweg
6. Antisemitischer Terror der Lehrerinnen und Lehrer
7. Die Wirkung der Gesamtatmosphäre auf die jüdischen Schülerinnen und Schüler
8. Der letzte Weg: Von der Schulbank nach Auschwitz-Birkenau
 - Die Massenausweisung jüdischer Kinder und Jugendlicher im Oktober 1938 nach Polen
 - Der Novemberpogrom 1938
 - Das Zusammentreffen Frankfurter Schülerinnen und Schüler in Auschwitz-Birkenau
 - Als fünfzehnjähriger Sinto in Auschwitz-Birkenau
9. Warum stehen die Kinder der Sinti und Roma kaum im Blickfeld der Analyse der NS-Zeit?

II. Nazistische Schule – nicht nur „Schule im Nationalsozialismus“ – Ein systematischer Überblick

1. Vier Kernpunkte der NS-Ideologie und des Erziehungsprogramms in Hitlers Buch „Mein Kampf“

Jede ernsthafte Beschäftigung mit der Erziehungswirklichkeit der NS-Zeit wird unweigerlich auch auf Adolf Hitlers Buch „Mein Kampf“ stoßen.

Es spielte eine Rolle in den Lesebüchern und Geschichtsbüchern, bei der Abfassung der Lehrpläne, bei den Feiern und Festen. Aber keinesfalls wurde aus diesem Buch nur zitiert, sondern in der Lehrerschaft wurde mit diesem Buch eine systematische Schulung betrieben. Die weit verbreitete Meinung, daß Hitlers „Mein Kampf“ nicht gelesen wurde, eine oft auch apologetisch vorgetragene Haltung, gilt mit Sicherheit nicht für die nazistische Lehrerschaft, die sehr systematisch, teilweise Monat für Monat, auch in Schulkonferenzen sich mit diesem Buch schulte und geschult wurde.¹ Von allen Berufsgruppen ist es von daher sehr wahrscheinlich die Lehrerschaft, die sich am intensivsten mit diesem nazistischen „Buch der Bücher“ auseinandergesetzt hat. Bei der nachfolgenden Beschäftigung mit Hitlers „Mein Kampf“ geht es also nicht um eine Diskussion über die reale Rolle Hitlers als Person, Reichskanzler oder gar „Alleinherrscher“. Es geht um die Beschäftigung mit einem hunderttausendfach verbreiteten Buch, das nachweisbar für Theorie und Praxis der nazistischen Erziehung entscheidende Richtlinien gegeben hat.

Wer sich bemüht, Neues und Eigenes in Hitlers „Mein Kampf“ zu finden, wird scheitern. Es zeigte und zeigt sich jedoch, daß dies nicht eine Schwäche, sondern eine Stärke der Nazi-Ideologie ist. Hitler konnte bei der Ausarbeitung seiner rassistischen, nationalistischen und antisemitischen Theorien auf den Grundlagen aufbauen, die in den vergangenen Jahrhunderten bereits von deutschen Autoren gelegt worden sind. Parolen wie „Die Juden sind unser Unglück“, „Deutschland erwache“ usw. waren ebenso wie das Hakenkreuz nichts Neues. Die Besonderheit der Nazi-Ideologie entstand aus der Kombination und Konzentration reaktionärer Traditionen Deutschlands und ist dadurch schwer zu erfassen. So verwies die Nazi-Propaganda gegenüber Kritikern auf die Ahnenreihe der „großen Deutschen“. Und in der Tat finden sich die Versatzstücke der Nazi-Ideologie bei Luther und Turnvater Jahn, bei Fichte und Hoffmann von Fallersleben. Geschickt wurden die entsprechenden Passagen in die tägliche Propaganda und in die Lesebücher der Schulen eingebaut.²

Das Buch „Mein Kampf“ enthält ebenso wie eine Reihe von Hitlers Reden prägnante Kernpunkte der NS-Ideologie. Vieles von dem, was Hitler und die Propaganda versprochen, waren Lügen. Aber gerade im Hinblick auf Erziehungsziele und -methoden hat Hitler sehr offen und menschenverachtend ausgesprochen, welche Ziele er verfolgte. Er formulierte seine Thesen nicht in Geheimreden, sondern in hunderttausendfach verbreiteten Publikationen, die Wirkung zeigten. Zitate aus „Mein Kampf“ wurden Richtlinien für die Schulbürokratie - vom Ministerium bis zur Schulleitung -, sie wurden zu Leitsätzen für die Reden der Funktionäre des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), und sie wurden Grundlage für die NS-Schulung der Lehrerschaft. Sie waren auch wichtige Bestandteile des „nationalpolitischen“ Unterrichts und der „Rassenkunde“.

a) Der deutsche Untertan: „nicht mehr frei..., aber glücklich“

Wenn Hitler über Erziehung spricht, fällt zunächst auf, daß er Begriffe wählt wie „*hineinhämmern*“, „*hineinbrennen*“, „*heranzüchten*“. Auch vom „*gegebenen Menschenmaterial*“ ist die Rede. Hitlers Ideal ist der widerspruchslos Gehorchende. Ohne Umschweife erklärt er, was ein Jugendlicher lernen muß: „*Er soll lernen, zu schweigen, nicht nur, wenn er mit Recht getadelt wird, sondern soll auch lernen, wenn nötig,*

¹ Vgl. Trapp 1994: Kölner Schulen in der NS-Zeit, S. 9

² Hier ist eine der ideologischen Wurzeln für das so erfolgreiche Bündnis zwischen der NSDAP einerseits und den Deutschnationalen andererseits zu finden, ein politisches Bündnis, das man verstehen muß, wenn man die Schulrealität in der NS-Zeit wirklich richtig einschätzen will. Hindenburg und Hitler reichten sich 1933 am „Tag von Potsdam“ demonstrativ die Hand. Ein weitverbreitetes Plakat mit dem Foto der beiden trug die Unterschrift: „Das alte und das neue Deutschland geben sich die Hand“. Nazi-Deutschland, das war in Wirklichkeit das Bündnis der reaktionären Deutschnationalen mit den Nazis. Dieses Bündnis überdauerte die Ausschaltung aller anderen Parteien außer der NSDAP, es hielt bis in den Krieg und bröckelte erst mit der sich abzeichnenden Niederlage ab.

*Unrecht schweigend zu ertragen.*³ Was Hitler unter „Erziehung“ versteht, skizziert er in einem in sich geschlossenen Abschnitt von „Mein Kampf“, dem Abschnitt „*Erziehungsgrundsätze des völkischen Staates*“.⁴

Das „*Heranzüchten kerngesunder Körper*“ war für Hitler bei den Jungen Erziehung zum Soldaten. Die Mädchen sollten zu Frauen erzogen werden, die „*wieder Männer zur Welt zu bringen vermögen*“⁵. „*Charakter und Willensbildung*“ bezog sich in Hitlers „*völkischer Erziehung*“ nicht auf das Individuum, sondern auf das zentral geführte „*völkische Ganze*“. Das stellt das Gegenteil einer emanzipatorischen Pädagogik dar, die das individuelle Selbstbewußtsein und das individuelle Verantwortungsbewußtsein der Schülerinnen und Schüler stärken will. Die wissenschaftliche Schulung stand dabei an letzter Stelle. Die Volksschüler, die 90 Prozent der Gesamtschülerzahl darstellten, bekamen selbst Grundwissen nur in grob verkürzter Form vermittelt. Die Verachtung der Bildung bei Hitler und in der NS-Erziehung fand jedoch da ihre Grenzen, wo die notwendige Elite des NS-Staates auf fundiertes Fachwissen nicht verzichten konnte.

Hitler schildert die nazistische Sozialisation wie folgt:

*„Diese Jugend, die lernt ja nichts anderes als deutsch denken, deutsch handeln, und wenn diese Knaben mit zehn Jahren in unsere Organisation hineinkommen und dort oft zum ersten Male überhaupt eine frische Luft bekommen und fühlen, dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitlerjugend, und dort behalten wir sie wieder vier Jahre. Und dann geben wir sie erst recht nicht zurück in die Hände unserer alten Klasse und Standeserzeuger, sondern dann nehmen wir sie sofort in die Partei, in die Arbeitsfront, in die SA oder in das NSKK und so weiter. Und wenn sie dort zwei Jahre oder anderthalb Jahre sind, und noch nicht ganze Nationalsozialisten geworden sein sollten, dann kommen sie in den Arbeitsdienst und werden dort wieder sechs Monate geschliffen ... und was dann nach sechs oder sieben Monaten noch an Klassen- und Standesdünkel da oder dort vorhanden sein sollte, das übernimmt die Wehrmacht zur weiteren Behandlung auf zwei Jahre. Und wenn sie nach zwei, drei oder vier Jahren zurückkehren, dann nehmen wir sie, damit sie auf keinen Fall rückfällig werden, sofort wieder in die SA, SS und so weiter, und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben und sie sind glücklich dabei.“*⁶

In dieser Passage wird deutlich, daß die Schule nur eines von mehreren Instrumenten zur Indoktrination der Jugendlichen war. Auch das Gewicht der außerschulischen NS-Organisation wird hier gut sichtbar. Das Ziel sämtlicher Einrichtungen der Erziehung war eben, ein „*gegebenes Menschenmaterial*“ zu „*schleifen*“.

Es ist auffällig, daß diese sehr bekannte und von Erziehungswissenschaftlern vielfach zitierte Passage fast immer ohne den doch gewichtigen Schluß: „*... und sie sind glücklich dabei*“, vorgestellt wird.⁷ Aber gerade die Erzeugung dieses Glücksgefühls, einhergehend mit einer völligen Entmündigung der Jugendlichen, war in der Tat ein Schlüssel für den Erfolg des Nazismus.

b) Der Sozialdarwinismus: „wie bei den Tieren...“

Hitler berief sich bei der Untermauerung seiner Theorien häufig direkt auf die Natur als angeblich unangreifbare Autorität. Diese Autorität, das „*aristokratische Prinzip der Natur*“⁸, verlangte den „*Sieg des Stärkeren und die Vernichtung des Schwachen oder seine bedingungslose Unterwerfung*“⁹. Diese sozialdarwinistische Übertragung der Gesetzmäßigkeiten aus der Tierwelt auf die Menschen als Richtlinien für die menschlichen Beziehung, die in ihren Grundlagen nicht nur dem Nazismus eigen ist,¹⁰ birgt in sich eine gefährliche Anziehungskraft. Jegliches moralisches Denken wird absurd, wenn sich der Stärkere

³ Eine entscheidende Passage lautet: „*Der Völkische Staat hat ... seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie ... einzustellen ... auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Entschlußkraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und erst als Letztes die wissenschaftliche Schulung.*“ (Hitler 1937: Mein Kampf, S. 459.)

⁴ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 452.

⁵ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 455.

⁶ Adolf Hitler, Rede vor Kreisleitern in Reichenberg am 2.12.1938. Abgedruckt im „*Völkischen Beobachter*“ vom 4.12.1938. Zitiert nach Karl Borchert, Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland, München 1965, S. 57.

⁷ Siehe z.B. Kurt-Ingo Flessau, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus, Frankfurt / Main 1979, S. 36.

⁸ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 69.

⁹ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 372.

¹⁰ Ein Wirtschaftssystem, das nach dem Prinzip „*Große Fische fressen kleine Fische*“ funktioniert, demonstriert täglich, daß dieses Prinzip auch heute noch in der menschlichen Gesellschaft angewendet wird.

naturgegeben durchsetzt und somit recht hat. Hitler übertrug dieses „Wolfsgesetz“ - die „Wolfsmetapher“ war ein beliebtes Bild der Nazi-Propaganda zur Veranschaulichung des „Führerprinzips“, des „Rudels“ und der Mentalität des ungezähmten Raubtieres - auf alle Teile der menschlichen Gesellschaft.

Auch die haarsträubende „Rassentheorie“ versuchte Hitler mit einer primitiven Übernahme des Gesetzes aus der Tierwelt zu begründen, daß sich *„jedes Tier nur mit einem Genossen der gleichen Art“* paart. *„Meise geht zur Meise, Fink zu Fink, der Storch zur Storchin“*. Als Konsequenz dieses *„in der Natur allgemein gültigen Triebes zur Rassenreinheit“* sah Hitler auch *„die scharfe Abgrenzung der einzelnen Rassen nach außen“*¹¹.

Die von Hitler angestrebte Gleichsetzung zwischen den von ihm pseudowissenschaftlich definierten menschlichen „Rassen“ und dem Tierreich ist dabei so absurd wie die pseudowissenschaftlichen Schädelmessungen, an denen man angeblich die „außereuropäische Rassen“ erkennen wollte.¹²

Die „Theorie von der Gleichheit der Menschen“ erklärte Hitler verächtlich zum Angriffsziel. Er erweckt noch nicht einmal den Anschein, daß es nötig sei, diese „jüdisch-bolschewistische Erfindung“ wissenschaftlich zu widerlegen, sondern diffamierte sie einfach.

c) Der deutsche Nationalismus: *„Unbedingt überlegen...“*

Während Hitler einerseits die völlige Unfreiheit und Knechtung seiner Untertanen und ihre Entwürdigung forderte und realisierte, verstand die Nazi-Propaganda es gleichzeitig, diesen Untertanen das Gefühl zu geben, sie seien die wahren Herren der Welt oder würden es zumindest bald werden. Hitler gab folgende klare Anweisung zur Erziehung des Jugendlichen: *„Seine gesamte Erziehung und Ausbildung muß darauf angelegt werden, ihm die Überzeugung zu geben, anderen unbedingt überlegen zu sein.“*¹³ Mit Hilfe einer nationalistisch-rassistischen Schmeichelei lernten die sogenannten „arisch-deutschen Herrenmenschen“, auf etwas stolz zu sein, für das sie nichts konnten: Sie erfuhren, daß ihre angebliche „Überlegenheit“ ihnen von Geburt an im „Blut“ gelegen habe.

An den Nationalisten der Weimarer Republik kritisierte Hitler, daß sie nicht konsequent genug den Stolz auf die sogenannten „großen Deutschen“ propagiert hätten: *„Man hat es nicht verstanden, die wirklich bedeutsamen Männer unseres Volkes in den Augen der Gegenwart als überragende Heroen erscheinen zu lassen, die allgemeine Aufmerksamkeit auf sie zu konzentrieren und dadurch eine geschlossene Stimmung zu erzeugen.“*¹⁴

Schließlich sollte die Schule den Unterrichtsstoff darauf ausrichten, daß *„Säulen eines unerschütterlichen Nationalgefühles“* entstehen können. Hitler schrieb:

*„Planmäßig ist der Lehrstoff nach diesen Gesichtspunkten aufzubauen, planmäßig die Erziehung so zu gestalten, daß der junge Mensch beim Verlassen seiner Schule nicht ein halber Pazifist, Demokrat oder sonst was ist, sondern ein ganzer Deutscher. ... Dann wird dereinst ein Volk von Staatsbürgern erstehen, miteinander verbunden und zusammengeschmiedet durch eine gemeinsame Liebe und einen gemeinsamen Stolz, unerschütterlich und unbesiegbar für immer.“*¹⁵

Die Erziehung zum Gefühl der Überlegenheit war nicht nur ein psychologisch gut durchdachter Schachzug. Zusammen mit der militaristischen soldatischen Erziehung war es die Vorbereitung auf die hemmungslose Kriegführung, die Eroberung und Ausplünderung fremder Gebiete. Unverhüllt sprach Hitler aus, daß

¹¹ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 311.

¹² Die These von der angeblich biologisch angelegten und angeborenen Fähigkeit und Fertigkeit der Menschen drückte sich auch in Hitlers rassistischen Anschauungen über Nicht-Weiße aus. Als Beispiel dafür, daß „alles schon ursprünglich angeboren“ sei, nannte er folgendes: *„Von Zeit zu Zeit wird in illustrierten Blättern dem deutschen Spießher vor Augen geführt, daß da oder dort zum erstenmal ein Neger Advokat, Lehrer, gar Pastor, ja Heldentenor oder dergleichen geworden ist. Während das blödseelige Bürgertum eine solche Wunderdressur stauend zur Kenntnis nimmt, voll von Respekt für dieses fabelhafte Resultat heutiger Erziehungskunst, versteht der Jude sehr schlaue, daraus einen neuen Beweis für die Richtigkeit seiner den Völkern einzutrichternden Theorie von der Gleichheit der Menschen zu konstruieren. Es dümmert dieser verkommenen bürgerlichen Welt nicht auf, daß es sich hier wahrhaftig um eine Sünde an jeder Vernunft handelt; daß es ein verbrecherischer Wahnwitz ist, einen geborenen Halbaffen so lange zu dressieren, bis man glaubt, aus ihm einen Advokaten gemacht zu haben, ...“* (Hitler 1937: Mein Kampf, S. 478 f.)

¹³ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 456.

¹⁴ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 471.

¹⁵ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 474 f.

Deutschland gestärkt werden solle durch „Gewinnung neuen Grundes und Bodens in Europa“. Mit der Parole vom „Volk ohne Raum“ wurde direkt der Krieg gefordert, um „dem deutschen Volk dem ihm gebührenden Grund und Boden auf dieser Erde zu sichern“. Offen sprach er außerdem von der „Vernichtung Frankreichs“ und der Unterwerfung Rußlands und die „ihm untertanen Randstaaten“¹⁶.

d) Die Erziehung zur „Blutreinheit“ gegen die „außereuropäischen Rassen“

Um die Mehrheit der deutschen Jugendlichen in dem falschen Glauben zu stärken, sie seien durch ihre Geburt, aufgrund ihrer angeblichen „Rasse“ und ihres Deutschseins etwas Besseres, mußte ihnen auch „rassisch“ Schlechtes, im Sinne der nazistischen Ideologie Verachtungswürdiges vorgeführt werden. Der von Hitler angestrebte „Rassensinn“ hatte immer diese zwei Seiten:

„Die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen Staates muß ihre Krönung darin finden, daß sie den Rassesinn und das Rassegefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt. Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“¹⁷

Hier wird deutlich, daß Hitler nicht nur den außerschulischen Institutionen, sondern gerade auch der Schule die Aufgabe erteilt, „Rassengefühl“ in die Jugend „hineinzubrennen“. Die Vorstellung einer angeblich „nordisch-arischen Rasse“, mit der die NS-Ideologie den deutschen Nationalismus zu untermauern suchte, benötigt einen Widerpart. Und so stehen auf der einen Seite die „nordischen Herrenmenschen“ und auf der anderen Seiten, wie es heißt, die „außereuropäischen Rassen“.

Hitler und das Programm der NSDAP richteten ihren Rassismus in der Propaganda vor allem gegen die jüdische Bevölkerung. Aber die grundlegende These von den „außereuropäischen Rassen“ schloß bereits von vornherein nach den Juden die „Zigeuner“ als zweite angebliche „außereuropäische Rasse“ ein. Schon im Kommentar von Globke zu den Nürnberger Gesetzen von 1935 heißt es: „In Europa sind regelmäßig nur Juden und Zigeuner artfremden Blutes.“¹⁸ In einem Runderlaß des Innenministers über das „Verbot von Rassenmischehen“ vom 26. November 1935 wurde ausdrücklich aufmerksam gemacht auf die „Gefahren für das deutsche Blut“ bei „Eheschließung von deutschblütigen Personen mit Zigeunern, Negern oder ihren Bastarden“¹⁹. In einem Schüleraufsatz fand sich offensichtlich nach Diktat eines Lehrers folgende Schilderung: „Zwei Völker, die nirgends einen geschlossenen Lebensraum besitzen - Juden und Zigeuner, deren rassischer Ursprung außerhalb Europas liegt.“²⁰

Die Vorurteile der überwiegenden Bevölkerungsmehrheit gegen „Zigeuner“, aber auch die schon in der Weimarer Republik beschlossene staatliche Diskriminierung waren so groß, der Boden schon derart bereitet, daß auf eine umfangreiche NS-Propaganda gegen die „Zigeuner“ weitgehend verzichtet werden konnte. Es gab keine „Stürmer“-Ausgabe gegen die „Zigeuner“, weil das nicht nötig war. Die Hetze gegen Sinti und Roma wurde nebenbei und wie selbstverständlich im „Völkischen Beobachter“ in kleineren Meldungen und Kommentaren abgehandelt. Erbarmungsloser jedoch waren die Verbrechen der Nazis. Erlasse und Rundbriefe dokumentieren die systematische Erfassung, Deportation und Ermordung. Der Völkermord an den Sinti und Roma ist eine der Konsequenzen der rassistischen NS-Ideologie.

In weitaus größerem Umfang wurde gerade auch an den Schulen der Haß gegen die Juden als „außereuropäische Rasse“ forciert.

Im Mittelpunkt dieser schulischen „Erziehungsarbeit“ stand zweifellos der Antisemitismus im „Rassenkundeunterricht“ sowie im Biologieunterricht. Er war seit 1933 fester Bestandteil des Schulalltags. Schon sehr früh hatte Hitler zwei „Arten“ des Antisemitismus definiert:

„Der Antisemitismus aus rein gefühlsmäßigen Gründen wird seinen letzten Ausdruck finden in der Form von Pogromen. Der Antisemitismus der Vernunft jedoch muß führen zur planmäßigen gesetzlichen Bekämpfung und

¹⁶ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 689, S. 739, S. 766, S. 742.

¹⁷ Hitler 1937: Mein Kampf, S. 475 f.

¹⁸ Zitiert nach Rose 1987: Bürgerrechte für Sinti und Roma, S. 13.

¹⁹ Zitiert nach Wolfgang Wippermann: Das Leben in Frankfurt zur NS-Zeit II. Die nationalsozialistische Zigeunerverfolgung, Frankfurt / Main 1986, S. 142.

²⁰ Dieter Rossmeißl, Ganz Deutschland wird zum Führer halten... Zur politischen Erziehung in den Schulen des dritten Reiches, Frankfurt / Main 1985, S. 116.

*Beseitigung der Vorrechte des Juden, die er zum Unterschied der anderen zwischen uns lebenden Fremden besitzt (Fremdengesetzgebung). Sein letztes Ziel aber muß unverrückbar die Entfernung der Juden überhaupt sein.*²¹

Die NS-Diktatur setzte beide „Formen“ des Antisemitismus ein, wenngleich in letzter Konsequenz vor allem der „Antisemitismus der Vernunft“, das heißt der staatlich organisierte, bürokratisch perfektionierte, mit fabrikmäßigen Methoden durchgeführte mörderische Antisemitismus durchgeführt wurde. Das Pogrom im November 1938 stellte dabei nur den Auftakt dar.

Was mit „Entfernung“ gemeint war, wurde in den Schulbüchern des Nazismus durch Zitate von Luther und anderen Dichtern und Denkern erläutert, die zum Mord an der jüdischen Bevölkerung aufriefen. Aber auch Hitler hatte in „Mein Kampf“ bereits drastisch angedeutet, daß es gelte, gegen die „*jüdischen Volksvergifter*“ vorzugehen und sie „*unbarmherzig auszurotten*“. Man müsse „*die gesamten militärischen Machtmittel einsetzen zur Ausrottung dieser Pestilenz*“²². Und nebenbei schlug er in „Mein Kampf“ noch vor, „*zwölf- oder fünfzehntausend dieser hebräischen Volksverderber ... unter Giftgas zu halten*“²³. Am 30. Januar 1939, zwei Jahre bevor die mörderischen Gaskammern in Gang gesetzt wurden, erklärte Adolf Hitler öffentlich in einer im Rundfunk übertragenen Rede, die auch in den Schulen gehört wurde:

*„Ich will heute wieder ein Prophet sein: Wenn es dem internationalen Finanzjudentum inner- und außerhalb Europas gelingen sollte, die Völker noch einmal in einen Weltkrieg zu stürzen, dann wird das Ergebnis nicht die Bolschewisierung der Erde und damit der Sieg des Judentums sein, sondern die Vernichtung der jüdischen Rasse in Europa.“*²⁴

Hitler bezog sich in den folgenden Jahren noch öfter auf diese „Prophezeiung“. Das Mordprogramm gegen die jüdische Bevölkerung Europas war in aller Öffentlichkeit verkündet worden.

Die Grundzüge der nazistischen Ideologie, die hier nur knapp zitiert werden konnten, bildeten die Grundlage der direkt nach dem 30. Januar 1933 verbindlichen schulischen Erlasse und Richtlinien.

2. Die Rolle der nazistischen und pronazistischen Erziehungswissenschaftler

Zur akademisch frisierten Verbreitung der in Hitlers Buch „Mein Kampf“ niedergelegten Ideen zur Erziehung dienten auch nazistische Professoren.²⁵

Nachweisbar den größten Einfluß für die Lehrerausbildung und die Schulung im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) und in Schulkonferenzen hatten die Werke Kriecks, insbesondere das 1932 verfaßte Werk „Nationalpolitische Erziehung“²⁶.

Der Begriff der Rasse, der Züchtung und Zucht wurde mit verquastem geisteswissenschaftlichen Zugaben aufbereitet, philosophisch verbrämt wurden alte erziehungswissenschaftliche Debatten über das Verhältnis von Anlage und Bildungsmöglichkeit mit der Rassentheorie verwurstet und diese geistige Metzgerfähigkeit als NS-Philosophie tausendfach verkauft.

Ernst Kriek stellt in seinem Buch „Nationalsozialistische Erziehung“ 1935²⁷ einen Zusammenhang zwischen dem biologischen Prozeß der „*Züchtung*“, *worunter er die naturhafte Sicherung ... und Pflege des*

21 Adolf Hitler, Sämtliche Aufzeichnungen 1905-1924, S. 88 ff. Zitiert nach Eberhard Jäckel: Hitlers Weltanschauung. Entwurf einer Herrschaft, Stuttgart 1986, S. 55.

22 Hitler 1937: Mein Kampf, S. 186.

23 Hitler 1937: Mein Kampf, S. 727.

24 Adolf Hitler, Rede vor dem Reichstag nach stenographischem Bericht des Reichstages von 1939, S. 16. Zitiert nach Jäckel 1986: Hitlers Weltanschauung, S. 72.

25 Victor Klemperer formulierte in seinem Tagebuch drastisch, was er für den Fall des Sieges über den Nazismus für eine Meinung von den Professoren hatte:

„Aber die Intellektuellen ließ ich alle aufhängen, und die Professoren einen Meter höher als die anderen.“ (Victor Klemperer: Ich will Zeugnis ablegen bis zum letzten. Tagebücher 1933-1945. Hrsg. Von Walter Nowojski unter Mitarbeit von H. Klemperer. 2 Bd. Berlin 1995. Band I, S. 296, siehe Wolfgang Keim, Wolfgang: Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Bd. II. Kriegsvorbereitung, Krieg und Holocaust. Darmstadt, 1997, S. 387)

26 Ernst Kriek 1932: Nationalpolitische Erziehung. Eilers weist nach, daß zentralstaatlich geregelt Kriecks „Nationalpolitische Erziehung“ und „Nationalsozialistische Erziehung“, sowie Baeumlers „Politische Erziehung“ und „Männerbund und Wissenschaft“ zur „*verbindlichen Bestandsliste*“ der Bibliotheken der Schulen gehörte. (Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat, Köln, Opladen, 1963, S. 9)

27 Kriek, E.: Nationalsozialistische Erziehung. Begründet aus der Philosophie der Erziehung. Osterwieck 1935

Rassebestandes²⁸ versteht und dem sozialen Prozeß der 'Zucht', 'mit der das Werk der Rassezüchtung vollendet wird' " her.²⁹

Kriek erklärte: „Rom, Franzosen, Juden, Amerikanismus bis hin zum Niggertum haben deutsche Haltung stets wieder zu überwältigen versucht.“³⁰

Ernst Kriek gibt eine „dauernde Verdrängung und Vernichtung nordisch-deutscher Rasse“³¹ vor, gegen die nur folgende „Lösung“ helfe: „Dagegen hilft nur der Endsieg der höheren Rasse mit Ausscheidung des Gegnerischen, wenn nicht das Volk untergehen soll.“³²

Ebenfalls weitgehend inhaltsleer, aber in hochgestochener Sprache verfaßt, mit teilweise deutlich anderer Schwerpunktsetzung in Richtung Erziehung zur Formation in und durch das Lager, die HJ und andere Formen der außerschulischen Erziehung, mit Nietzsche'scher Kriegsphilosophie im Vordergrund, agierte als zweite Größe theoretisch und praktisch A. Baeumler von Berlin aus. Bewußt wurde von Borman, Rosenberg und anderen Nazi-Größen die Konkurrenz zwischen beiden als nicht zu lösende Frage behandelt, was seinen Ausdruck darin fand, daß zum 50. Geburtstag Hitlers 1939 von beiden ein Beitrag in einen extra angefertigten Sammelband mit dem Titel „Deutsche Wissenschaft“ aufgenommen wurde.³³ Beide, Kriek und Baeumler, erhielten Gelegenheit, ihre Auffassungen darzulegen. Beide nutzten diese Chance, um sich selbst herauszustellen.

Ähnlich wie Kriek entwickelt der Erziehungswissenschaftler Baeumler in der NS-Zeit, insbesondere 1942, in seiner Schrift „Rasse als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft“ einen biologistisch mitgeprägten Begriff der Rasse. So heißt es bei Baeumler: „Der philosophische Rassenbegriff schließt den biologischen genauso ein, wie der Begriff des Menschen den des Lebewesens einschließt. ... Den Menschen rassisch begreifen, heißt, ihn von seinem Wesen her erfassen.“³⁴

Theodor Wilhelm ist hier in zweiter Linie zu nennen, wengleich er, was die Verbreitung nazistischer Gesinnung betrifft, insbesondere bei der Propagierung des mörderischen Antisemitismus, womöglich jeden Vergleich mit Kriek und Baeumler zu seinen Gunsten entscheiden könnte. Während Kriek und Baeumler nach 1945 nur am Rande eine Rolle spielten, erlebte Wilhelm seine eigentliche Karriere erst nach 1945.

1934 behauptet Wilhelm schon, daß die „deutsche Ariergesetzgebung“ „kein Akt des Hasses, sondern der Notwehr“ sei und zwar gegen das „Ostjudentum“³⁵. Wilhelm steigerte bis 1944 seinen Antisemitismus zum antisemitischen Rassen- und Vernichtungswahn, wie aus den folgenden Passagen hervorgeht: „Kann der Jude sich nicht von sich selbst befreien, so bleibt den Völkern nichts übrig, als sich vom Juden zu befreien.“³⁶

Und weiter auf S. 361:³⁷

„Die Abrechnung der jungen Völker Europas mit dem Bolschewismus ist daher zugleich der Auftakt zu einer Gesamtlösung des Judenproblems, die nicht im Zeichen blinden Rassenhasses, sondern im nüchternen Geiste der rassemäßigen charakterlichen und wirtschaftlichen Stabilisierung Europas getroffen werden wird.“

28 Kriek, E.: Nationalsozialistische Erziehung. Begründet aus der Philosophie der Erziehung. Osterwieck 1935, S. 6

29 Siehe Weyers 1992: „Auslese“, totale Verfügungsgewalt und „Typenzucht“, S. 39

30 Erich Kriek: Nationalpolitische Erziehung, 11.-13. Auflage, Leipzig 1933, S. 26. Zitiert nach: Wiegmann 1990: Antisemitismus und Volksschule im faschistischen Deutschland 1933-1939, S. 88.

31 Zitiert nach Kriek, E.: Nationalpolitische Erziehung. Leipzig 1934. S. 25

32 Zitiert nach Kriek: Nationalpolitische Erziehung. Leipzig 1934. S. 25

33 Monika Leske, Philosophen im „Dritten Reich“. Studie zu Hochschul- und Philosophiebetrieb im faschistischen Deutschland, Berlin 1990, S. 231.

34 Vgl. Baeumler: Rasse als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft. 1942. S. 62 ff., siehe auch Stefan Weyers: „Auslese“, totale Verfügungsgewalt und „Typenzucht“ (Magisterarbeit an der Universität Heidelberg) Heidelberg, 1992. S. 62

35 In: Wilhelm: Deutschland wie es wirklich ist. Ein Wort an das Ausland. Berlin 1934, S. 36 (1934b), nach Horn 1996: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus. S. 348.

36 In: Wilhelm: Kulturpolitische Umschau. In: Monatshefte für Auswärtige Politik 8 (1941), S. 634-641 (1941f), S. 639, zitiert in Horn 1996: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus. S. 360.

37 In: Wilhelm: Kulturpolitische Umschau. In: Monatshefte für Auswärtige Politik 8 (1941), S. 634-641 (1941f), S. 641

1944 schließlich betont Wilhelm, daß „die judenpolitischen Maßnahmen der europäischen Staaten“³⁸ sich angeblich nicht „von blindem Rassenhaß“ leiten lassen, sondern daß es ihm um „überall nüchterne Erkenntnisse biologischer, bevölkerungspolitischer, wirtschaftlicher und charakterlicher Art“ ginge.

Einen sehr umfangreichen Fragenkomplex stellen allerdings jene Erziehungswissenschaftler dar, die als auch international anerkannte Erziehungswissenschaftler sich 1933, teilweise schon 1932 dazu entschlossen, trotz aller Bedenken gegen „Übertreibungen“, den nazistischen Staat öffentlich zu unterstützen. Die Rede ist von den pronazistischen Aktivitäten Eduard Sprangers, Hermann Nohls sowie Peter Petersens, die bei allen vereinzelt Rivalitäten mit den direkt nazistischen Erziehungswissenschaftlern dennoch demonstrativ ihr Bestes gaben, um dem nazistischen Staat ihre kritische Loyalität zu beweisen.³⁹

Daß Spranger nicht bloß konservativ war, sondern durchaus pronazistisch wirkte zeigt sich in folgender Stellungnahme:

„Religiös und sittlich unterbaut ist auch der Wille zur Volkswerdung, ... der aus den Kriegserlebnissen zur Kraft geworden ist und der den großen positiven Kern der nationalsozialistischen Bewegung ausmacht, mag er heute auch für manche durch die bloß negative Seite eines übersteigerten Antisemitismus verdeckt werden. Auch der Sinn für den Adel des Blutes und für Gemeinsamkeit des Blutes ist etwas Positives ...“⁴⁰

Selbst ein so menschenverachtendes Gesetz, aufgrund dessen Zehntausende verstümmelt und ermordet wurden, wie das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“, legitimierte Spranger als „Sorge für einen leiblich und sittlich hochwertigen Nachwuchs“.⁴¹

Nach 5 Jahren nazistischer Diktatur erklärte Spranger gar:

„Das schwerste Problem, das für Deutschland nach dem verlorenen Kriege bestand, lag in der Frage: Wie gelingt es, die marxistische, sehr stark unter fremdstämmigen Einfluß gelangte Arbeiterschaft wieder national zu machen? Diese beinahe unmöglich scheinende Leistung vollbracht zu haben ist das wesentliche Verdienst von Adolf Hitler.“⁴²

Auch der in der Weimarer Republik angesehene Erziehungswissenschaftler Herman Nohl zeigte sich schon 1932 seine ambivalenten Haltung zum Nazismus:

„Was die Jugend heute am Nationalsozialismus begeistert und jeder Erzieher in ihm bejahen muß, auch wo er seiner agitatorischen Praxis, seiner Methode der Gewalt und seiner materialistischen Rasetheorie ablehnend gegenübersteht, ist, daß jenseits des politischen Tageskampfes auch er die seelischen und geistigen Kräfte als die entscheidenden gegenüber Wirtschaft und Politik erkennt und die Aufgabe der Zeit wieder als eine große Erziehungsaufgabe sieht: die Form des Menschen und des Volkes muß zuerst von innen her eine andere werden.“⁴³

Und 1935 schreibt Nohl, deutlich bemüht, noch Schwankende auf die Seite des Nazismus zu ziehen:

„Jedenfalls hat der nationalsozialistische Staat die Überzeugung der pädagogischen Bewegung hinter sich, wenn er hier radikal zugreift und die Ganzheit oberhalb aller dieser Gegensätze herausarbeitet. Er besitzt in dem nationalen Gehalt unserer Geschichte wie unserer Sendung auch den Fundus, der die einheitliche Schule zu tragen vermag.“⁴⁴

Auch der in der Weimarer Republik bekannte Erziehungswissenschaftler Peter Petersen forderte Anfang 1934, „typische Züge des Politisch-Soldatischen im deutschen Lehrer auszubilden“ und nennt als Vorbilder

³⁸ Wilhelm: Die kulturelle Kraft Europas im Kriege, in: IZE 13 (1944), S. 1-14 (1944a), S. 8. Siehe auch Horn 1996: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, S. 365.

³⁹ Einzig Theodor Litt wurde 1937 „auf eigenen Wunsch emeritiert“ (Keim 1995: Erziehung unter der Nazi-Diktatur, S. 173).

⁴⁰ Spranger: März 1933, in „Die Erziehung“, 8. Jg. 1933, S. 403, nach: Bernd Weber: Pädagogik und Politik vom Kaiserreich zum Faschismus: zur Analyse politischer Optionen von Pädagogikhochschullehrern von 1914-1933, Königstein 1979, S. 342.

⁴¹ Eduard Spranger: März 1933, in „Die Erziehung“, 8. Jg., Leipzig 1933, S. 403, zitiert nach: Joachim S. Hohmann: Vom Elend politischer Bildung. Konservatismus, Nationalismus und Faschismus als Quellen staatsbürgerlicher Erziehung in westdeutschen Schulen (Pahl-Rugenstein Hochschulschriften 205), Köln 1985, S. 27.

⁴² Spranger: Die Epochen der politischen Erziehung in Deutschland, in: „Die Erziehung“ 13, Leipzig 1937/38, S. 164, nach Horn 1996: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus, S. 271.

⁴³ Zitiert nach Nohls Sammelband: Pädagogik aus dreißig Jahren. Frankfurt 1949. S. 216, Siehe auch Stefan Weyers: „Auslese“, totale Verfügungsgewalt und „Typenzucht“ - Zur Theorie und Praxis nationalsozialistischer Pädagogik. Homburg 1992, S. 17.

⁴⁴ Herman Nohl: Die Pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. 1. Aufl. Frankfurt am Main, 1949, S. 227. Zitiert nach: Blankertz 1982: Die Geschichte der Pädagogik, S. 272.

die preußische Wehrerziehung, Haltung und Gesinnung des Frontsoldaten sowie den Korpsgeist von SA und SS.⁴⁵

In der Schrift „Die erziehungswissenschaftlichen Grundlagen des Jenaplanes im Lichte des Nationalsozialismus“⁴⁶ näherte sich Petersen nazistischen, sozialbiologischen und rassistischen Theorien an, mit dem Erfolg, das seine Jena-Schule nicht geschlossen, sondern weiterhin von den Nazis gefördert wurde.⁴⁷

1935 begrüßte Petersen die „großen volkserzieherischen Veranstaltungen und Organisationen“ der NSDAP als „umfassende politische Erziehung“ zur „Volksgemeinschaft“.⁴⁸

Demgegenüber standen die aus Deutschland vertrieben, mit Berufsverbot belegten Erziehungswissenschaftler wie Wilhelm Foerster.⁴⁹

Das Gesamtbild der Erziehungswissenschaften ergibt, daß es nur ein sehr geringes Potential an Widerstandsgeist und Widerstandskraft gab, hingegen die Bereitschaft zur Unterstützung des NS-Staates ohne jede Einschränkung oder auch mit gewissen Einschränkungen aus tiefer nationalistischer und militaristischer Überzeugung vorherrschte und zudem opportunistische Perfidie im Vordergrund stand.

3. Erlasse, Richtlinien und Lehrpläne zur Durchdringung aller Fächer mit der Nazi-Ideologie

Mit dem 30. Januar 1933, als Hitler Reichskanzler wurde, entstand für die NS-Führung die Aufgabe, die Schule in ihrem Sinne nutzbar zu machen. Dabei konnte sehr vieles an Unterrichtsstoff und Unterrichtsorganisation an den Schulen bleiben, wie es war. Aber eben nicht alles. Von 1933 bis 1937 bzw. 1939 gab es zwar keine umfassenden neuen Lehrpläne, die amtlich verbindlich waren. Allerdings wurde in den einzelnen Fächern mit einer Fülle von Verfügungen der Kultusverwaltungen der Länder operiert.⁵⁰

In drei schulischen Bereichen wurde der Einfluß besonders sichtbar:

1. Immer deutlicher trugen zentralstaatliche Anweisungen in die Schulen, was im ganzen Land an Bedeutung gewann: die allgemeine Atmosphäre im Land, die Stimmung bei den Aufmärschen, die Begeisterung für HJ und BDM, der Einfluß von Presse und Rundfunk. Die Schule wurde zur Stätte der massiven Indoktrination der Kinder genutzt.
2. Die Schule als öffentliche Institution reagierte ihrerseits auf die Veränderungen mit Nazi-Feiern, der Einführung des Hitlergrußes, Beteiligung der HJ am Schulalltag und einer Fülle von Maßnahmen vom sogenannten „Pflichtfilm“ bis hin zu unentwegten Sammlungen für diese und jene nazistische Unterorganisation. Auch eine bestimmte Terminologie, die Begriffe wie „unser Führer“ oder „unsere Volksgemeinschaft“ enthielt, wurde systematisch eingeführt und diente ebenso wie die genannten Rituale und Symbole zur „emotionalen Formierung“ von Schüler- und Lehrerschaft, wie Wolfgang Keim treffend analysierte⁵¹.
3. Von Anfang an wurde unabhängig von den Lehrplänen massiv „Rassenkunde“ vor allem in Deutsch, Geschichte und Biologie betrieben. Dies geschah in Preußen mit dem Erlaß „*Vererbungslehre und Rassenkunde in den Schulen*“ vom 13. September 1933 und wurde nach der Schaffung eines zentralstaatlichen Erziehungsministeriums im Erlaß vom 15. Januar 1935 „*Vererbungslehre und*

⁴⁵ Peter Petersen: Bedeutung und Wert des Politisch-Soldatischen für den deutschen Lehrer und unsere Schule, in: Deutsches Bildungswesen 2 (1934), S. 5 f., zitiert nach Keim 1995: Erziehung unter der Nazi-Diktatur Band I, S. 122.

⁴⁶ In: Die Schule im nationalsozialistischen Staat, Nr. 6 1935, Bielefeld 1935, S. 1-5.

⁴⁷ Vgl. Keim 1995: Erziehung unter der Nazi-Diktatur Band I, S. 122.

⁴⁸ Peter Petersen: Gemeinschaftspädagogik rings um die öffentliche Schule, in: Die deutsche Schule 1935, S. 43 ff., zitiert nach Lingelbach 1987: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland, S. 181.

⁴⁹ Siehe dazu die umfangreichen Analysen:

Feidel-Mertz, Hildegard / Schnorbach, Hermann (Hrsg.): Verband Deutscher Lehrer-Emigranten: Informationsblätter und Programme 1934 - 1939. (Auf der Haupttitelseite auch: Union des Instituteurs Allemands Emigrés) Weinheim, Basel 1981.

Feidel-Mertz, Hildegard (Hrsg.): Schulen im Exil. Die verdrängte Pädagogik nach 1933. Unter Mitarbeit von Peter Budde, Jürgen P. Krause, Gunter Nabel und Hermann Schnorbach. (Kulturen und Ideen) Reinbek b. Hamburg, November 1983.

Feidel-Mertz, Hildegard: Pädagogik im Exil nach 1933. Erziehung zum Überleben. Bilder und Texte einer Ausstellung. Frankfurt am Main, 1990.

⁵⁰ Siehe hierzu Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 13 ff.

⁵¹ Keim 1995: Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Band I, S. 88.

Rassenkunde im Unterricht“ für ganz Deutschland angeordnet.⁵² „Allgemeine Richtlinien“ waren zudem neben Hitlers Buch „Mein Kampf“ und den darin enthaltenen Ausführungen über Erziehung auch die Reden anderer NS-Führer. So erklärte der spätere Reichserziehungsminister Rust am 12. Februar 1933, daß er alles, was nicht an deutsche Schulen gehöre und „undeutsch“ sei, „abschneiden“ werde, mit „*aller Brutalität der Pflicht*“⁵³.

Im April 1937 wurden Richtlinien für die Volksschule erlassen, die im Dezember 1939 erweitert und dann verbindlich als neue Richtlinien herausgegeben wurden. Sie sollten nicht nur ein „reichseinheitliches Schulwesen“ schaffen und die Volksschulzeit von neun auf acht Jahre verkürzen, sondern intendierten vor allen Dingen folgendes: „*Die Volksschule hat mit den anderen Schularten und neben den Gliederungen der Partei, dem Arbeitsdienst und dem Heer die hohe Aufgabe, die deutsche Jugend zur Volksgemeinschaft und zum vollen Einsatz für Führer und Nation zu erziehen.*“⁵⁴

Und auch die nazistische Ausrichtung der einzelnen Fächer ging von dem Grundsatz aus, daß „...*die nationalsozialistische Weltanschauung nicht Gegenstand oder Anwendungsgebiet des Unterrichts (ist), sondern sein Fundament.*“⁵⁵

Die Rassenlehre auf pädagogischem Gebiet suggerierte den Schülern, daß sie positive Menschen seien, „tief verwurzelt ... im Blut unserer Ahnen“, allein deshalb, weil sie „arisch“ seien. Flessau stellte fest, daß das ständige Wiederholen „*zu den werbewirksamsten Simplifikationen der nationalsozialistischen Polit- und Erziehungstheoretiker*“ gehörte. „*Mit ihr gelang es ihnen, das Verantwortungsbewußtsein des einzelnen weitgehend zu suspendieren, damit die subjektive Sittlichkeit und Verantwortung außer Kraft zu setzen.*“⁵⁶

Wie wenig den Nazis tatsächlich an einer individuellen Entwicklung der Schüler gelegen war, kommt in der folgenden Passage der „Allgemeinen Richtlinien“ von 1933 zum Ausdruck: „*Die Volksschule hat nicht die Aufgabe, vielerlei Kenntnisse zum Nutzen des einzelnen zu vermitteln. Sie hat alle Kräfte der Jugend für den Dienst an Volk und Staat zu entwickeln und nutzbar zu machen.*“⁵⁷

4. Leitlinien des Antisemitismus: „Die Judenfrage im Unterricht“

1937 erschien als Leitlinie für den Antisemitismus in allen Unterrichtsfächern die in vielen Publikationen immer wieder zitierte Schrift „Die Judenfrage im Unterricht“ von Stadtschulrat Fritz Fink.⁵⁸

Einleitend wird von Julius Streicher deutlich gemacht, daß die Rassenfrage für das deutsche Volk die Judenfrage ist. Ähnlich wie in den Richtlinien 1937 - 39 für die verschiedenen Schultypen wird in der Einleitung hervorgehoben: „*Die Erkenntnisse in der Rassen- und Judenfrage müssen **organisch aus dem gesamten Unterricht** unserer Schulen herauswachsen.*“

Nach dieser Vorgabe sollen sich Rassenkunde und Judenfrage durch den Unterricht aller Altersstufen wie ein roter Faden hindurchziehen, denn „*die Rassen- und Judenfrage ist das Kernproblem der nationalsozialistischen Weltanschauung.*“ (S. 5)

52 Ein Paul Brohmer forderte bezeichnenderweise für den Biologieunterricht: „*Immer wieder muß im Unterricht betont werden, daß die biologischen Gesetze, die man an Tieren und Pflanzen ermittelt hat, auch für den Menschen gelten, daß man also die Erkenntnisse, die man z.B. über die Vererbungserscheinungen bei diesen Lebewesen erarbeitet hat, in allgemeiner Weise auf den Mensch übertragen kann.*“ (Paul Brohmer, Biologieunterricht und völkische Erziehung. Frankfurt 1933, S. 68-72. Zitiert nach George L. Mosse, Der nationalsozialistische Alltag. Frankfurt/Main 1993, S. 123.)

53 Zitiert nach U. Adam, Judenpolitik im Dritten Reich. Düsseldorf 1972, S. 68 f.

54 Erziehung und Unterricht in der Volksschule Halle a.d.S., Breslau o. J., S. 2. Zitiert nach Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 75.

55 Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule. Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Berlin 1938, S. 19. Zitiert nach Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 98. Flessau stellt fest: „*Die Didaktik, die diesem Lehrplan zugrunde liegt, wirkt wie besessen von der Vorstellung, Bildungsinhalte seien nur dann für die Schule des 'neuen' Staates akzeptabel, wenn sie völkisches Bewußtsein bestärken helfen und zur nationalsozialistischen Weltanschauung eine Affinität aufweisen. Der Bildungsgewinn, den der Schüler davontragen soll, ist grundsätzlich nicht in erster Linie auf ihn, auf sein Menschsein, seine eigene Entwicklung oder seine Selbstverwirklichung abgestellt, sondern auf seine künftige Rolle als 'Volksgenosse' - und damit auf die politische Stabilität, Leistungsfähigkeit und Macht des Staates.*“ (Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 128.)

56 Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 84.

57 Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 88.

58 Fritz Fink: Die Judenfrage im Unterricht, Nürnberg 1937.

Als „Voraussetzung für einen erfolgreichen Unterricht“, der als gegeben angesehen wird, ist das Interesse und die Vorinformation der Jugendlichen wie folgt beschrieben: „Heute hört das Kind aus Zeitungen, aus Gesprächen, aus Liedern der SA und HJ immer wieder den Namen: Jude. Und immer steigt ihm Abscheu auf, wenn es den Namen hört und immer empfindet es Abneigung, wenn ihm ein Vertreter der jüdischen Rasse begegnet.“ (S. 6)

Diese Überlegung ist von großer Bedeutung, denn sie zeigt, daß der Schulunterricht aufbaut auf der Gesamtatmosphäre in der Gesellschaft, in dem von vornherein der Begriff Jude durch die Propaganda aus allen Lautsprechern, Zeitungen und Gesprächen als etwas Negatives festgelegt war. Diese emotional vorgeprägte Haltung der Schülerinnen und Schüler wird nun in folgenden sieben demagogischen Schritten systematisch zementiert.

Der **erste** Schritt ist die folgende Übertragung: Wie es sich in der Natur verhalte, so müsse es auch bei den Menschen zugehen. „Wir gehen beim **Tierzüchter** in die Lehre.“ (S. 42)

In heute kaum faßbarer, primitiver Art wird dargelegt, daß eine Herde Wildpferde „sich nie von einem Wildschwein führen läßt“ (S. 8), und es wird gefolgert: „In einer Schule, in der diese Tatsachen klar herausgestellt werden, muß die Stunde kommen, in der ein Bub oder ein Mädels aufsteht und sagt: ‘Ja so ist es in der Natur! So muß es auch unter den Menschen sein. Unser deutsches Volk aber ließ sich einmal von Fremdrassigen, von Juden führen.’“ (S. 8)

Der Verweis auf die Natur als zentrales Argument soll zu folgendem führen: „Die Kinder werden in diesen Nürnberger Gesetzen dann nichts anderes sehen, als die Rückkehr zum Natürlichen, zur gottgewollten Ordnung.“ (S. 10)

Auf Schritt eins, Berufung auf die Natur, folgt Schritt **zwei**, die Angst vor **dem Fremden**. (S. 11) Nachdem am Beispiel eines Termitenbaus Fink auf die Juden als „Eindringlinge“ abzielt, folgert er: „Es müßte schon merkwürdig zugehen, wenn dann nicht ein Schüler aufspringen und sagen würde: ‘So war es auch in unserem Volke, in unserem Staate. Die **Fremden**, die zu uns kamen und Einlaß beehrten, waren die **Juden**. Zuerst waren es einzelne, dann immer mehr.’“ (S. 11)

Das Schüren der Angst vor dem angeblich Fremden wird damit als zweiter großer didaktischer Schritt im antisemitischen Unterrichtskonzept eingeführt.

In einem **dritten** Schritt wird das vorweggenommen, was bis heute als eine Art Nationalsport in Deutschland anzusehen ist, nämlich der Wettbewerb, wer erkennt einen Juden woran. Allein den Blick darauf zu lenken, ob ein Mensch Jude ist oder nicht, widerspricht dem demokratischen Empfinden. Gerade deshalb wurde diese diskriminierende Sicht von den Nazis systematisch gefördert und anerzogen. „Die Juden laufen anders wie wir. Sie haben Senkfüße. Ihre Körperhaltung ist eine andere wie die unsrige. Ihre Haare, ihre Augen, ihre Augenbrauen sind anders wie die unsrigen. Sie haben längere Arme wie wir. Sie reden anders wie wir.“ (S. 16)

Derartige Absurditäten dienen dazu, die Schülerinnen und Schüler darauf einzustimmen und ihre Gedanken darauf auszurichten, im Gegenüber „den Juden“ aufzuspüren. „Rassisches Sehen“ nennt dies Fink. „So zum rassischen Sehen erzogene Kinder werden aus tausend Menschen den Juden auf den ersten Blick herausfinden.“ (S. 16)

Dabei verwahrt sich der Verfasser - das Dilemma im Unterricht schon voraussehend - gegen eine rein körperliche Merkmalsbestimmung des Juden. Angesichts der Unmöglichkeit, „den Juden“ mit derartigen Merkmalen „herauszufinden“, sichert Fink sich ab und führt den Begriff der „Judenseele“ ein: „Wir müssen dem Kinde klar machen, daß in der uns sofort als fremd auffallenden Erscheinung des Juden eine **Seele** ihren Sitz hat, die in allen ihren Regungen und Äußerungen von **unserer** Seele grundverschieden ist. Wir müssen herausstellen, daß der Jude anders denkt, fühlt und handelt als wir.“ (S. 18)

An diesen antisemitischen Stereotypen wird klar, daß die nazistische Erziehung nicht nur mit angeblich biologisch bedingten Faktoren arbeitet, anhand derer „der Jude“ zu identifizieren sei, sondern mit dem mythologischen Begriff der jüdischen Seele darüber hinaus den „Steckbrief“ auch unbestimmt genug hält, um offensichtliche Absurditäten dennoch rechtfertigen zu können.

Im **vierten** Schritt wird der Pogrom des Mittelalters als Vorbild propagiert, um der Ausgrenzung der Juden Plausibilität zu verleihen, eine Ausgrenzung, die scheinbar logisch nur eine Schlußfolgerung offenläßt und

diese im Denken der Schülerinnen und Schüler verankern soll: die Vernichtung der Juden. „Aus einem Juden läßt sich kein Deutscher machen, mag er auch tausend Jahre unter uns weilen.“ (S. 21)

Im Rückblick auf die Geschichte der Pogrome in Deutschland heißt es: „Sie bleiben Juden, Schacherer, Wucherer, Betrüger, Verbrecher, weil Sprache, Taufe und Wohnsitz das Blut nicht zu ändern vermögen.“ (S. 21) Und: „Die Stadtchroniken sind bei Behandlung der Judenfrage eine Fundgrube wertvollsten Materials. Kein Erzieher kann an ihnen vorübergehen.“ (S. 20/21)

Fink gibt Beispiele aus der Nürnberger Chronik. Dort steht geschrieben: „Und das Volk stand auf gegen seine fremdrassigen Schinder und Peiniger. In Nürnberg brannten sie das Judenviertel ab, jagten sie die Juden zu den Stadttores hinaus und erschlugen ihrer viele auf dem Judenbüchel.“ (S. 20)

Mit diesem Schritt wird offen der mittelalterliche Pogrom als Vorbild für die Lösung der sogenannten „Judenfrage“ nahegebracht, eine Lösung, die dadurch demagogisch als zwingend geboten ausgewiesen wird, da sie als Erfüllung deutscher Geschichte erscheint und somit mit höchster Autorität ausgestattet wird.

In einem **fünften** Schritt wird das sogenannte „Alte Testament“ als Quelle angeblichen Vernichtungswillens der Juden für alle Nichtjüdischen zitiert und entstellt, mit dem einzigen Ziel: „Unsere Jugend wird vor dem Fehler bewahrt, an den ‘anständigen’ Juden zu glauben. Sie wird keinem Juden mehr trauen. Das ist es, wohin wir unsere Kinder bringen wollen.“ (S. 24)

Durch diese typische Projektion soll den Kindern suggeriert werden, daß der Gott der Juden „die Vernichtung der nichtjüdischen Völker“ verlangt. (S. 24)

Das Neue Testament wird im Gegensatz zum Alten Testament benutzt, um folgendes zu erreichen: „Tief brennt sich in die Seele der Kinder die Erkenntnis ein: Die Juden sind die Christusmörder.“ (S. 26)

Im **sechsten** Schritt wird betont, daß die Kirche sich in der Vergangenheit deutlich gegen das Judentum ausgesprochen hat: „Wenn Päpste und heilige Kirchenväter solche Gesetze erließen und einen solchen Kampf gegen das Judentum führten, kann der Kampf der Nationalsozialisten gegen den Juden nicht gegen ein Gebot Gottes verstoßen. Wie kann ein solcher Kampf unchristlich sein, wenn ihn die Kirche selbst Jahrhunderte lang gekämpft hat?“ (S. 28)

Eine Fülle von Zitaten von Kirchenfürsten verschiedener Jahrhunderte werden angeführt im Kampf gegen das Judentum, ebenso wie Zitate von Bischöfen in Deutschland 1933.

In einem **siebten** Schritt wird der Antisemitismus der sogenannten „großen Deutschen“ bemüht. Es wird von Goethe über Bismarck, Fichte und Friedrich der Große zusammengetragen, was an antisemitischen Tiraden in den Schriften zu finden war. Mit dieser dann auch im Lesebuch „Ewiges Volk“ dann realisierten Vorgehensweise soll den Kindern eingehämmert werden: „Das sind ja unsterbliche Namen. Das sind mit die größten Geister unseres Volkes, ja der Menschheit. Was wäre die Welt, was wären wir ohne sie. Und alle diese Großen waren Todfeinde der Juden.“ (S. 40)

Die Schrift „Die Judenfrage im Unterricht“ von Stadtschulrat Fritz Fink war nicht das absurde Machwerk eines Außenseiters, sondern zentrales Hilfsmittel des NSLB, in breitester Form propagiert und verbreitet, um Lehrerinnen und Lehrern didaktische Mittel an die Hand zu geben, den verbrecherischen und mörderischen Antisemitismus unter Jugendlichen und Kindern zu verbreiten.

Abschließend heißt es dort: „Ich möchte den deutschen Erzieher kennen, der aus dieser Fülle von Material, Verbrechen und jüdischen Namen nicht eine Anklage gegen Alljuda erheben könnte, die unseren Buben und Mädels dann noch in den Ohren rauscht, wenn sie längst grau geworden sind.“ (S. 32)

Es ist zu vermuten, daß die Wirksamkeit der Behandlung der Judenfrage im Unterricht nicht völlig den Wünschen und Hoffnungen des Nazi-Ideologen Fritz Fink widersprochen hat und weiterwirkte.

5. Schulbücher

Zusätzlich zu den regulären Schulbüchern aus der Weimarer Republik wurden an den Schulen kleine Ergänzungsheftchen angeschafft, die eine nazistische Ausrichtung des Unterrichtsstoffes ermöglichten. Schritt für Schritt wurden dann die alten Lehrbücher durch neue Lehrbücher ersetzt. Es reicht daher nicht aus, wie Erika Mann schon 1938 betonte, die offiziellen Schulbücher der NS-Zeit zwischen 1933 und 1937 als Material für eine Analyse zu benutzen.

Eine Analyse der Schulbücher der späteren Jahre der Nazi-Diktatur widerlegt die Vorstellung, daß nur in der 1937 gegründeten Adolf-Hitler-Schule, also in speziellen Nazi-Elite-Schulen, wirklich politisch indoktriniert wurde⁵⁹. Die nazistische Propaganda in Schulbüchern aller Fächer war die Regel, der Verzicht auf einen am Nazismus orientierten Kommentar hingegen war die Ausnahme in einigen wenigen Fächern, vor allem in den Naturwissenschaften. Besonderen Wert wurde auf ein reichseinheitliches Lesebuch gelegt. Deutsch war schließlich ein Hauptfach. Von 1935 bis 1939 erschien durchgängig für alle Volksschulklassen das Lesebuch „Ewiges Volk“. Andere Lesebücher wurden verboten⁶⁰.

Mit Hilfe des 6. Bandes von „Ewiges Volk“ läßt sich sehr gut nachweisen, daß schon durch die Auswahl bestimmter historischer Text die nazistische Ausrichtung unauffällig durchgeführt werden konnte. So wurden hier zum Beispiel Ulrich von Hutten's Hetze in seiner „Türkenrede“ abgedruckt sowie antisemitische Textpassagen von Wagner, Fichte, Herder und Hölderlin, von Friedrich Ludwig Jahn und Ernst Moritz Arndt. Auch Luthers Schrift „Von den Juden und ihren Lügen“, in der er offen zu Brandstiftung, Mord und Totschlag an der jüdischen Bevölkerung aufruft, wird in Auszügen vorgestellt. So empfiehlt Luther, „*sich der Juden zu erwehren*“, indem man „*ihre Synagoge oder Schule mit Feuer anstecke*“. Als religiös motivierter Vorläufer des nazistischen Antisemitismus geht er noch weiter: „*So ist's auch unsere Schuld, daß wir das große, unschuldige Blut, so sie an unserem Herrn und den Christen ... vergossen ... nicht rächen, sie nicht totschiagen...*“⁶¹ Die Wirkung solcher Texte auf elf- bis zwölfjährige Schülerinnen und Schüler läßt sich sehr gut ausmalen.

Auch traditionelle antisemitische Texte wie Paul de Lagardes „Schriften für das deutsche Volk“ wurden zitiert, die ebenfalls zur mörderischen Verfolgung der jüdischen Bevölkerung aufrufen. Dort heißt es: „... *die Juden hassen uns, weil sie wissen, daß unser Leben ihr Tod ist, weil sie wissen, daß sie ohne uns geistig zu existieren gar nicht vermögen*!“⁶² Paul de Lagarde folgerte daraus: „*Es ist zweifellos geboten, diejenigen, welche von jeher die Zersetzung gefördert haben, zu beseitigen*.“⁶³ Er verglich in diesem Lesebuch die Juden mit Ungeziefer und schreibt, daß es nötig sei, „...*dies wuchernde Ungeziefer zu zertreten. Mit Trichinen und Bazillen wird nicht verhandelt. Trichinen und Bazillen werden auch nicht erzogen, sie werden so rasch und so gründlich wie möglich vernichtet*.“⁶⁴

6. Die Lehrerschaft im NS-System

Ein besonders schwieriges Kapitel scheint die Einschätzung der Einstellungen und Handlungen der Lehrerschaft zwischen 1933 und 1945 zu sein. Niemand hat ein schärferes Urteil über sie gefällt als ihre Zeitgenossen, die den vorherrschend nazistischen Geist in der Lehrerschaft zu spüren bekamen. Und niemand war sich bewußter als die verfolgten Lehrerinnen und Lehrer, daß es Ausnahmen gab, daß differenziert

59 Siehe Flessau 1997: Schule der Diktatur. Die Schülerinnen und Schüler einer Kasseler Schule haben 45 Schulbücher aus der NS-Zeit gelesen und ausgewertet und bestätigen die Gesamteinschätzung der Analyse Flessaus. Siehe auch Geert Platner (Hrsg.), Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod, Köln 1988.

60 Siehe hierzu Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 29.

61 W. Killy, Zur Geschichte des deutschen Lesebuches. In: E. Räumert et. al., Germanistik - eine deutsche Wissenschaft. S. 60. Zitiert nach Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 153.

62 Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 179.

63 E. Sablotny / A. Schmutde (Hrsg.): Ewiges Volk 8. Ein Lesebuch für Höhere Schulen, Leipzig 1940, S. 258. Zitiert nach Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 179.

64 Sablotny / Schmutde (Hrsg.): Ewiges Volk 8, S. 259. Zitiert nach Flessau 1979: Schule der Diktatur, S. 180. Bei der Analyse naturwissenschaftlicher Schulbücher ergibt sich, daß in der Physik beispielsweise die Einflüsse der Witterung auf die Geschosßbahn analysiert wurden, in der Chemie die Qualität der Sprengstoffe. Es zeigt sich aber auch, daß die Herausgabe von Schulbüchern ohne nazistische Ausprägung durchaus möglich war. Die Beispiele hierfür strafen all jene nazistisch orientierten Schulbuchautoren Lügen, die nach 1945 behaupten, man hätte keine unpolitischen Schulbücher konzipieren können.

Auch im Musikunterricht wurde massiv indoktriniert: Nazistische Lieder wurden in den genau definierten und kontrollierten Fundus des „Kernliedgutes“ aufgenommen. Dazu gehörte etwa das Lied „*Siehst du im Osten das Morgenrot*“ im Liederbuch „*Uns geht die Sonne nicht unter*“ mit der Zeile „*Deutschland erwache, Juda den Tod*“. Dieses Liederbuch erreichte 1940 eine Auflage von 2,5 Millionen. (Platner 1983: Schule im Dritten Reich, S. 297) Hiernach seien zwei Beispiele aus dem Bereich der Mathematikbücher zitiert, die indirekt die Euthanasie von körperlich und geistig Behinderten aus „Ersparnisgründen“ „plausibel“ machen sollten. Im 1936 erschienenen Rechenbuch von Bewersdorff-Sturhann heißt es auf Seite 76: „*Der Bau einer Irrenanstalt kostet etwa 6 Mill. RM. Wieviel Familien könnten dafür eine Wohnung erhalten?*“ (Zitiert nach Flessau 1979, Schule der Diktatur, S. 200). Eingehend auf die Kosten für Taube, Blinde, körperlich und geistig Behinderte, wird die Zahl von 167.000 geistig Behinderten, 8.300 Tauben und Blinden sowie 20.600 körperlich Behinderten genannt. Die daran anschließende Frage lautet: „*Wieviel erbgesunde Familien könnten bei RM 60 durchschnittlicher Monatsmiete für diese Summe untergebracht werden....?*“ (S. 201) 60 000 sogenannte „Erbkranke“ wurden in Deutschland durch Giftgas oder Injektionen in Anstalten wie Hadamar ermordet. Schulbücher der Nazi-Zeit haben dazu beigetragen, diese grausame Entwicklung vorzubereiten.

werden mußte, daß diese Differenzierung aber das Urteil nur noch schärfer ausfallen ließ: Die Ausnahmen von menschlich gebliebenen Lehrerinnen und Lehrer bewiesen, daß die Ausrede „man konnte nichts machen“ so einfach nicht akzeptiert werden konnte. In der „*Neuen Erziehung*“, der Zeitschrift der „*Reichsvereinigung deutscher sozialdemokratischer Lehrer in der CSR*“ - einem Zusammenschluß von etwa 300 Lehreremigranten in der Tschechoslowakei -, wurde bereits im Mai 1933 die Frage nach der Schuld der ca. 300.000⁶⁵ vom NS-Staat bezahlten Lehrerinnen und Lehrer wie folgt aufgeworfen: „*An der Verseuchung der Jugend mit nationalsozialistischem Gewaltgeiste tragen die Hauptschuld die von der deutschen Republik bezahlten Lehrer. Die Geschichte wird ein hartes Urteil über sie fällen.*“⁶⁶

Vor dem 30. Januar 1933 waren 13.000 Erzieherinnen und Erzieher Mitglied der NSDAP; im Laufe dieses Jahres traten ihr weitere 71.000 bei.⁶⁷

Im März 1933, also vor dem Beginn des eigentlichen Eingliederungsverfahrens der übrigen Lehrerverbände hatte der NSLB 12.000 Mitglieder.⁶⁸

1935 waren mehr als 30.000 frühere Lehrer Ortsgruppenleiter der NSDAP. Fast 160.000 politische Funktionäre, Führer und Unterführer kommen aus der Lehrerschaft; meist sind es Volksschullehrer. Das waren über 32 Prozent aller politischen NS-Führer.⁶⁹

Der NSLB selbst gibt nach einer Erhebung vom 1. Mai 1936 an, daß 97 Prozent der gesamten deutschen Erzieher Mitglied im NSLB sind.⁷⁰ 32 Prozent davon sind auch in der NSDAP organisiert. 62 Prozent dieser Parteimitglieder stellen insgesamt sieben Gauleiter und stellvertretende Gauleiter, 78 Kreisleiter und 2.668 Ortsgruppen- und Stützpunktleiter. Über 18.000 NSLB-Mitglieder sind in der außerschulischen NS-Erziehung in HJ, BDM und Jungvolk tätig.⁷¹ Feiten ergänzt noch, daß es zusätzlich 40.556 Politische Leiter aus den Reihen des NSLB gab, so daß sich für 1937 ergibt, daß 62 Prozent der männlichen Parteimitglieder des NSLB in führenden Positionen der Partei standen.⁷²

Im Hinblick auf die sogenannten Gleichschaltungsmaßnahmen stellt Eilers fest, daß „*gerade in der Lehrerschaft von Anfang an eine große Bereitschaft zur freiwilligen Mitgliedschaft bestand.*“ So waren 1936 z. B. 32,2 Prozent der Volksschullehrer Mitglied in der NSDAP (zum Vergleich: übrige Beamtschaft 17 Prozent).⁷³ Eilers faßt zusammen:

„*Auch eine vorsichtige Analyse wird eine weitgehende Nähe der Lehrerschaft zum Nationalsozialismus und eine erfolgreiche Gleichschaltung aus den Zahlen ablesen können, zumal die Beamtschaft sich in bezug auf die berufliche Situation nicht von der Lehrerschaft unterscheidet und ein spezieller Druck auf diese Gruppe nicht nachweisbar ist.*“⁷⁴

⁶⁵ Über die genaue Zahl scheinen in der pädagogischen Literatur keine Angaben vorzuliegen. Die Gesamtzahl der Lehrerinnen und Lehrer im Deutschen Reich 1931 betrug laut Breyvogel 271.484. Siehe: NSLB-Kartei, BA und Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich, Bd. 52, 1933, S. 517-523 (Stand: 15. Mai 1931), zitiert nach Breyvogel 1977: Volksschullehrer und Faschismus, in: Heinemann (Hrsg.) 1977: Der Lehrer und seine Organisation, S. 331. Für 1933 gibt Bölling die Zahl mit 250.000 an. Siehe: Bölling 1983: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer, S. 10, zitiert nach Keim 1995: Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Band I, S. 97.

⁶⁶ L. van Dick, „Lehreropposition im NS-Staat“, Frankfurt a. Main 1990, S. 13.

⁶⁷ Broszat 1969: Der Staat Hitlers, S. 254, zitiert nach Feiten 1981: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, S. 38.

⁶⁸ Erger: Lehrer und Nationalsozialismus, in: Heinemann 1980: Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Bd. 2, S. 223.

⁶⁹ Hans Gerth: The Nazi Party. Its Leadership and Composition, in: The American Journal of Sociology XLV (1940) 4, S. 225 ff. Zitiert nach Chaim Seeligmann: Vorläufer des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), in: Heinemann (Hrsg.) 1977: Der Lehrer und seine Organisation, S. 306.

⁷⁰ Siehe auch Eilers, der davon spricht daß der NSLB 320 000 Mitglieder hatte, die 97 Prozent der Lehrerschaft umfaßten. Siehe: BDC Box 212, Nr. 309 und NSBW II (1937), S. 373 f., zitiert nach Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 128.

⁷¹ Neue Erziehung, 7. Jg. 1937, Nr. 7, S. 86, zitiert nach Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz, S. 133 f.

⁷² Rundschreiben der Reichsverwaltung des NSLB vom 10.4.1937, Nr. 6/7, S. 14, zitiert nach Feiten 1981: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, S. 147.

⁷³ Die Organisationsleitung der NSDAP schrieb 1935 „...daß die Parteieintritte seitens der Beamten nach der Machtübernahme das **Vierfache** von dem betragen, wie es vor der Machtübernahme der Fall war. Bei den Lehrern ist die Anzahl der Parteieintritte nach der Machtübernahme sogar **sechsmal** so groß als vor der Machtübernahme. Hier handelt es sich zweifellos bei einem größeren Teil der Beamten und Lehrer um **Konjunkturritter**.“ Siehe: Partei-Statistik (Stand 1. Januar 1935 ohne Saargebiet), hrsg. vom Reichsorganisationsleiter der NSDAP, o.O., o.J. (1934), Bd. I, S. 75, zitiert nach Breyvogel: Volksschullehrer und Faschismus, in: Heinemann (Hrsg.) 1977: Der Lehrer und seine Organisation, S. 335.

⁷⁴ Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 74.

Zur Problematik des Begriffs der „Gleichschaltung“ beim Übergang der verschiedenen Lehrerverbände in den NSLB schreibt Erger:

„Der so häufig gewählte Begriff der ‘Gleichschaltung’ gibt angesichts des differenzierten Geschehens die politischen Vorgänge nicht genau wieder, da er in einem starken Maße eine passive Grundhaltung in der Lehrerschaft während diese Prozesses zum Ausdruck bringt. ...Wir haben es primär nicht mit dem Ergebnis von Druck und Gewalt zu tun und auch nicht nur mit einer Auflösungserscheinung bestehender Verbände.“⁷⁵

Im Verlauf der weiteren Analyse wird sich zeigen, in welchem Umfang die Lebenslüge über die nazistische Schule „So schlimm war es doch gar nicht“ im inneren Zusammenhang mit der Beurteilung der aktiv handelnden Personen, mit der Lehrerschaft in der NS-Zeit, steht, die nach 1945 weitgehend die Schulgeschichtsschreibung dominierten.

7. Antisemitische Maßnahmen und Erlasse gegen die jüdische Lehrerschaft und die jüdische Schülerschaft

a) Der 1.-April-Boycott

Es ist durchaus von größtem Interesse, daß die erste großangelegte antisemitische Reaktion der NSDAP, der 1.-April-Boycott, bewußt vom NSLB genutzt wurde, um einen ersten, auf einen Tag begrenzten Ausschluß der jüdischen Schülerinnen und Schüler von der Schule durchzusetzen.⁷⁶

Diese Maßnahme wurde in einer Mischung aus taktischen und demagogischen Erwägungen begründet. Goebbels erklärte später am 16. September 1935 vor den Gau- und Kreispropagandaleitern mit zynischer Offenheit die Funktion des auf den ersten Blick verwirrend erscheinenden Hin und Her der Anordnungen und Verfügungen, der sich teilweise widersprechenden Gesetze und Verordnungen. Er sagte:

„Wenn ich in der Propaganda zum Ausdruck bringe: Die Juden haben überhaupt nichts mehr zu verlieren! - ja, dann dürfen Sie sich nicht wundern, wenn sie kämpfen. ... Nein, man muß das immer offenlassen. Wie zum Beispiel gestern in meisterhafter Weise der Führer das in seiner Rede getan hat: Wir hoffen, daß - äh, mit diesen Judengesetzen nun die Möglichkeit besteht, ein erträgliches Verhältnis zwischen dem deutschen und dem jüdischen Volk herbeizuführen und - (Heiterkeit). Das nenne ich Geschick! Das ist gekonnt! Wenn man aber gleich dahinter gesagt hätte: So, das sind die heutigen Judengesetze; Ihr sollt nun nicht glauben, daß das alles ist. Im nächsten Monat - da ist gar nichts mehr dran zu ändern -, nächsten Monat kommen die nächsten, und zwar so, bis Ihr bettelarm wieder im Getto sitzt -, ja, dann dürfen Sie sich nicht wundern, wenn die Juden die ganze Welt gegen uns mobilmachen. Wenn Sie ihnen aber eine Chance geben, eine geringe Lebensmöglichkeit, dann sagen sich die Juden: Ha, wenn die jetzt im Ausland wieder anfangen zu hetzen, dann wird's noch schlimmer; also Kinder, seid doch mal still, vielleicht geht's doch! (Heiterkeit, Beifall.) ...“⁷⁷

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, warum zum Beispiel folgender Brief des NS-Lehrerbundes vom 30. März 1933, also unmittelbar vor dem 1. April, dem ersten Boykotttag gegen die jüdischen Geschäfte, geschrieben wurde - nur scheinbar zum „Schutz der jüdischen Kinder“ diente. Dort heißt es:

„Die am 1. April ds. Js. einsetzenden Abwehrmaßnahmen gegen die Greuelhetze des Auslandes könnte auch Unruhen in den Schulen verursachen. Wir sehen uns daher verpflichtet, entsprechend den Anweisungen der NSDAP zur

⁷⁵ Erger: Lehrer und Nationalsozialismus, in: Heinemann: Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Bd. 2, S. 227 f.

⁷⁶ Bei S. Adler-Rudel: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, Tübingen 1974, S. 21, wird deutlich gemacht, daß der Aufruf der Parteileitung der NSDAP für den Boykott am 1. April 1933 schließlich zum Gesetz gegen die sogenannte Überfüllung der Schulen und Hochschulen führte.

⁷⁷ H. Heiber (Hrsg.): Goebbels-Reden, Bd. 1, 1932-1939. Düsseldorf 1971, S. 249, zitiert nach Günther-Bernd Ginzel: Jüdischer Alltag in Deutschland 1933-1945, Düsseldorf 1984, S. 211.

In Adler-Rudels Buch „Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939“ von 1974 wird auf S. XI im Vorwort von Robert Weltsch betont: „Denn in Wahrheit war die Zeit von 1933 bis 1938 eine Zeit der Unsicherheit und des Schwankens, der wechselnden und unklaren Politik der Weltmächte, aber auch der maßgebenden Faktoren in Deutschland selbst.“ Zur Bewertung dieser Einschätzung heißt es dann weiter: „Von seiten der Behörden – man wußte nie genau, wer mit wirklicher Autorität sprechen kann – wurden zu verschiedenen Zeiten und in verschiedenen Stadien Erklärungen abgegeben, daß nun die Beschränkungen der jüdischen Tätigkeit und die Gesetzgebung gegen die Juden „abgeschlossen“ sei. Das war wohl keine bewußte Irreführung, sondern die Folge der im nationalsozialistischen Lager herrschenden Unentschlossenheit oder Meinungsverschiedenheit.“ Diese Einschätzung läßt sich schwer aufrecht erhalten, da angesichts der zynischen Offenheit, mit der Goebbels argumentiert, sehr wohl von einer „bewußten Irreführung“ ausgegangen werden muß, was nicht ausschließt, daß die anderen genannten Faktoren noch zusätzlich wirkten und modifizierten.

*Verhütung von Einzelaktionen, auf den Ernst der Lage hinzuweisen und bitten, die jüdischen Schüler vom Schulbesuch zu beurlauben, um sie vor etwaigen Beleidigungen oder Angriffen zu bewahren.“*⁷⁸

Die Kreisleitung der NSDAP in Frankfurt/Main hatte am 29.3.1933 zum Boykotttag gegen die Juden eine ähnliche Anweisung herausgegeben, in der es in Punkt 14 heißt: *„Darüber wachen, daß strengste Disziplin gewahrt wird. Es darf nirgends zu Pogromen und sonstigen Gewalttätigkeiten kommen. Wer Richtlinien überschreitet, wird aus der Partei ausgeschlossen.“*⁷⁹ Der NSLB schwang sich hier nur scheinbar zum Schutzpatron der jüdischen Kinder auf. In Wirklichkeit war dies eine Maßnahme gegenüber dem sogenannten „Radau-Antisemitismus“, der den organisierten staatlichen Boykottaufbruch gegen jüdische Geschäfte am 1. April vor „Einzelaktionen“ behüten sollte.⁸⁰

Das hier angeschnittene Problem zeigt, daß schulische Maßnahmen des Nazismus im Kontext des gesamten tatsächlichen und demagogischen Vorgehens der NSDAP und des nazistischen Staates gesehen werden müssen. Gerade auch in Hinblick auf die nachfolgend zusammengefaßten weiteren Maßnahmen gegen die jüdische Schüler- und Lehrerschaft ist die Auslassung von Goebbels ein Schlüssel, um das scheinbar nur aus Kompetenzgerangel oder Unfähigkeit resultierende Zickzack in den antisemitischen Maßnahmen tiefer analysieren zu können.

b) 1933: Das Gesetz zur „Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“

Für die Schulen besonders wichtig war das im April 1933 formulierte Gesetz zur „Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“, das sich gegen alle antinazistischen Parteien und Organisation (vor allem gegen die KPD, aber auch gegen die SPD) und gegen die jüdische Beamtenschaft richtete. Selma Spier schreibt völlig zu Recht:

*„Der Nationalsozialismus suchte zunächst seine wahren Ziele zu verschleiern. Er gab sich am Anfang der Machtergreifung gern konservativ. Wiederherstellung des Berufsbeamtentums klang alt-preußisch, erinnerte an den Alten Fritz, den ersten Diener des Staats, appellierte an alle, die mit dem Eindringen von Weimarer Demokraten und Sozialdemokraten in die einstmals auf den König vereidigte Beamtenschaft sich nicht hatten abfinden können.“*⁸¹

Sie wies des weiteren darauf hin, daß das Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums zu den ersten Gesetzen gehört, die nach dem sogenannten Ermächtigungsgesetz nicht mehr vom Reichstag, sondern von der Regierung selbst erlassen wurden.⁸²

So wurde also im Schulumtsblatt das *„Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums vom 7. April 1933“* veröffentlicht, in den Schulen bekanntgegeben und durchgesetzt. Dieses Gesetz schloß mit Paragraph 3 alle *„nichtarischen Lehrerinnen und Lehrer“*⁸³ und mit Paragraph 4 alle, die *„nicht Gewähr*

⁷⁸ Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 50.

⁷⁹ Kommission zur Erforschung der Geschichte der Frankfurter Juden (Hrsg.): Dokumente zur Geschichte der Frankfurter Juden 1933-1945, Frankfurt/Main 1963, S. 19.

⁸⁰ Viele jüdische Kinder verstanden die entsprechenden Hinweise ihrer Lehrerinnen und Lehrer als Fürsorge und behielten sie positiv in Erinnerung. Es ist tragische Wahrheit, daß hinter manch positiver Erinnerung an angeblich fürsorgliche Lehrerinnen und Lehrer die Realität steht, daß die NSDAP zu diesem Zeitpunkt lediglich noch ganz bewußt die Konfrontation zwischen jüdischen und nichtjüdischen Kindern verhindern wollte. Nicht die Eigeninitiative fürsorglicher Lehrer war die entscheidende Ursache, sondern die weitergehenden Interessen der NSDAP und des NS-Lehrerbundes.

⁸¹ Kommission zur Erforschung der Geschichte der Frankfurter Juden (Hrsg.) 1963: Dokumente zur Geschichte der Frankfurter Juden 1933-1945, S. 55.

⁸² Über die sogenannten Ermächtigungsgesetze schreibt Selma Spier: *„An diesem 23. Februar 1933 hatte Hitler von seinen 288 Braunhemden im Reichstag, seinen 53 Deutschnationalen Bundesgenossen sowie den terrorisierten oder betrogenen Mittelparteien (105 Abgeordnete im ganzen), jedoch gegen die 94 Stimmen der noch anwesenden Sozialdemokraten für 4 Jahre die Ermächtigung erhalten, Gesetze durch die Reichsregierung beschließen zu lassen, ohne dabei - was noch hinzukam - inhaltlich an die Reichsverfassung gebunden zu sein. 26 Sozialdemokraten waren bereits verhaftet oder emigriert, die 81 kommunistischen Mandate kassiert.“* (Kommission zur Erforschung der Geschichte der Frankfurter Juden (Hrsg.) 1963: Dokumente zur Geschichte der Frankfurter Juden 1933-1945, S. 55.) Angemerkt sei noch, daß auch Theodor Heuß, der erste Bundespräsident der Bundesrepublik, damals Mitglied der Zentrum-Partei, in dieser Abstimmung für das Ermächtigungsgesetz Hitlers stimmte.

⁸³ Ausgenommen von dieser Regelung waren: *„Reichsdeutsche nichtarischer Abstammung, deren Väter im Weltkrieg an der Front für das Deutsche Reich oder für seine Verbündete gekämpft haben, sowie auf Abkömmlinge aus Ehen, die vor dem Inkrafttreten dieses Gesetzes geschlossen sind, wenn ein Elternteil oder zwei Großeltern arischer Abkunft sind.“* (Zitiert nach Gamm 1964: Führung und Verführung, S. 136.) Die 1933 von der Entlassung noch ausgenommenen jüdischen Kriegsteilnehmer wurden nach den Nürnberger Rassegesetzen zum Jahreswechsel 1935/36 zwangspensioniert. Im Runderlaß des Erziehungsministers vom 2.7.1937 hieß es: *„Juden können nicht Lehrer oder Erzieher deutscher Jugend sein. Auch jüdische Mischlinge sind für den Beruf eines deutschen Jugenderziehers ungeeignet.“* (Zitiert nach Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 99.)

dafür bieten, daß sie jederzeit rückhaltlos für den nationalen Staat eintreten“ aus dem Schuldienst bzw. aus der Beamtenschaft aus.⁸⁴ Politisch waren davon vor allem der KPD, aber auch SPD und DDP nahestehende Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulräte betroffen.⁸⁵

Nach einer Mitteilung der Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ wurden an den Hochschulen für Lehrerbildung 60 Prozent der Lehrkräfte ausgewechselt.⁸⁶

Mit Hilfe von besonderen Ausschüssen, Fragebögen und Denunziationslisten wurden solche Entlassungen vorangetrieben, wobei nicht selten besonders bei der Absetzung von Rektoren eine Rolle spielte, daß die Denunzianten auf die eigene Beförderung schielten.

Dieses Gesetz richtete sich in Abstufungen gerade auch gegen 1.200 jüdische Lehrerinnen und Lehrer, davon waren 600 an jüdischen und 300 an öffentlichen Schulen angestellt. Weitere 300 waren ohne Beschäftigung.⁸⁷ Für 1934 ist nur bekannt, daß Ende des Jahres 813 jüdische Lehrkräfte an jüdischen Schulen unterrichtete.⁸⁸

1935 gab es rund 1.500 jüdische Lehrkräfte in Deutschland, von denen inzwischen 1.057 in jüdischen Schulen unterrichteten, während ca. 450 arbeitslos waren. 1936 war die Zahl der jüdischen Lehrkräfte auf 1.237 angestiegen. Danach liegen keine authentischen Gesamtzahlen mehr vor. Bekannt ist lediglich, daß im Mai 1938 an den 68 öffentlichen jüdischen Volksschulen noch 165 jüdische Lehrerinnen und Lehrer tätig waren.⁸⁹ Emigration und Ermordung der in Deutschland gebliebenen jüdischen Lehrerinnen und Lehrer bilden das Ende der jüdischen Lehrerschaft im nazistischen Deutschland.

c) 1933: Die Demagogie der „1,5 Prozent-Regelung“

Knapp drei Wochen später wurde erstmals gegen die jüdische Schülerschaft vorgegangen, wiederum in einem Paket mit anderen Maßnahmen, in diesem Fall gegen die nach Ansicht der Nazi-Führung zu große Zahl der Abiturienten und Studenten allgemein. Im sogenannten „1,5 Prozent Gesetz“ und in der „Verordnung der Durchführung“ hieß es:

„Bei der Neuaufnahme von Schülern in allen Schulen - mit Ausnahme der Pflichtschulen - und in die Hochschulen soll die Zahl der Nichtarier ihren Anteil an der Gesamtbevölkerung des Reichs nicht übersteigen (numerus clausus). Ausgenommen sind Kinder von Frontkämpfern und Kinder solcher Eltern, bei denen ein Elternteil oder zwei Großeltern arischer Abkunft sind. Bei der Herabsetzung der Schülerzahl in überfüllten Schulen ist eine Höchstanzahl für nichtarische Schüler festzusetzen.“

„Der Anteil von nichtarischen Schülern bei Neuaufnahmen wird auf 1,5 % festgelegt, der Höchstanteil, - zur Herabsetzung der Schülerzahlen bei Überfüllung - auf 5 %.“⁹⁰

⁸⁴ Lausecker weist darauf hin, daß binnen zwei Jahren die Hälfte der 1932/33 amtierenden Schuldirektoren ausgetauscht wurden. (S. Lausecker. In: P. Dusek / H. C. Ehalt / S. Lausecker: Faschismus-Theorien. Unterrichtsmodelle, Fallstudien. Wien, München 1980, S. 86, siehe auch: Spannau 1982: Pädagogik im Nationalsozialismus, S. 347)

Über die Entlassungen 1933 heißt es in der Denkschrift des Verbandes Deutscher Lehrer-Emigranten aus dem Jahre 1934: „Die Gesamtzahl der von der Hitler-Regierung aus politischen oder völkischen Gründen gemäßregelten Volksschullehrer beträgt nach unserer Schätzung etwa 3.000. Die Entlassungsbestimmungen wurden sehr willkürlich gehandhabt. Es gibt Großstädte, in denen nur vereinzelt Entlassungen vorgenommen wurden. In anderen wurden die Kollegen in Scharen brotlos.“ (Siehe Feidel-Mertz / Schnorbach 1981: Informationsblätter und Programme 1934-1939, S. 128)

⁸⁵ In Frankfurt/Main z.B. wurde laut Amtsblatt 19-21 (1933) des Regierungsbezirks Wiesbaden das Gesetz gegen sechs Schulleiter, 13 „Nichtarier“ und 17 politisch als „unzuverlässig“ eingestufte Lehrkräfte angewandt. Wie aus der Frankfurter Magistratsakte 5300/1 hervorgeht, waren es Ende 1933 / Anfang 1934 weitere zehn „Nichtarier“ und 14 Lehrkräfte aus politischen Gründen, die aus dem Schuldienst entlassen wurden. (Siehe auch Kurt Schäfer: Schulen und Schulpolitik in Frankfurt/Main 1900-1945, Frankfurt/Main 1994, S. 292.)

⁸⁶ „Weltanschauung und Schule“. 2. Jg. 1938, S. 52. Zitiert nach Feiten 1981: Der Nationalsozialistische Lehrerbund, S. 251.

⁸⁷ Arbeitsbericht der Reichsvertretung der Juden in Deutschland 1933, S. 27, zitiert nach: Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 34.

⁸⁸ Colodner 1964: Jewish Education under the Nazis, S. 65, zitiert nach Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz, S. 33.

⁸⁹ Arbeitsbericht der Reichsvertretung der Juden in Deutschland 1938, S. 26, zitiert nach: Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 34.

⁹⁰ Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen vom 25. April 1933 und „Verordnung zur Durchführung des Gesetzes gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen“, zitiert nach Joseph Walk (Hrsg.): Das Sonderrecht für die Juden im NS-Staat. Eine Sammlung der gesetzlichen Maßnahmen und Richtlinien. Inhalt und Bedeutung. Karlsruhe 1981. 2. Aufl. Heidelberg 1996, S. 17-18.

Dies war ein erster Einschnitt, ein erstes Signal - bis 1938 endgültig geregelt wurde, daß kein jüdisches Kind mehr auf eine sogenannte „deutsche“ Schule gehen durfte. Für die jüdischen Schülerinnen und Schüler spielte dieses „Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen“ vom 25. April 1933 mit der „1,5 Prozent-Klausel“ eine wichtige Rolle: Bei der Neuaufnahme durften nicht mehr als 1,5 Prozent jüdische Schülerinnen und Schüler - das sollte dem Anteil der jüdischen Bevölkerung an der Gesamtbevölkerung entsprechen - aufgenommen werden.⁹¹ Hierbei nicht berücksichtigt wurden zunächst Kinder von „Frontkämpfern“ oder sogenannte „Mischlinge ersten Grades“, wenn die Ehe der Eltern vor Verabschiedung dieses Gesetz geschlossen worden war.⁹²

d) Die Schaffung einer Atmosphäre der vollständigen Vertreibung der jüdischen Schülerschaft

Ab 1933 begannen also Druck und Terror gegen die jüdische Schülerschaft,⁹³ die fünf Jahre lang mit sich ständig ändernden formalen und informellen Methoden betrieben wurde, bis 1938 offiziell der letzte jüdische Schüler von den regulären sogenannten „deutschen Schulen“ vertrieben worden war.

Der preußische Erziehungsminister Rust soll bereits am 12. Februar 1933 seine Absicht bekundet haben, die deutschen Schulen „von allen Nichtdeutschen ... mit aller Brutalität der Pflicht“ reinigen zu wollen.⁹⁴ Am 20. Februar 1933 führte der preußische Kultusminister Rust die Prügelstrafe wieder ein, was sich vor allem auch gegen die jüdischen Schülerinnen und Schüler richtete. Dies sei zur Aufrechterhaltung der „Schulzucht“ notwendig, so hieß es.⁹⁵

Bereits am 3. Mai 1933 gab es die Eingabe der NSDAP Ortsgruppe Bogenhausen in München, in der es heißt, daß sie „...Einspruch erhebt, daß in den für den Ortsgruppenbezirk in Betracht kommenden

⁹¹ In dem Artikel „Ausgrenzung und Verlust des sozialen Umfeldes. Jüdische Schüler im NS-Staat“ von Juliane Wetzel werden präzise Zahlen über jüdische Schülerinnen und Schüler genannt: 1932/33 - 28.639 jüdische Kinder in den öffentlichen und jüdischen Volksschulen. Insgesamt ist von ca. 60.000 jüdischen Schülerinnen und Schülern 1932/33 auszugehen. (Siehe Ute und Wolfgang Benz: Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus, Frankfurt am Main, 1992 S. 92) Juliane Wetzel weist auch darauf hin, daß fünf Tage vor der Verabschiedung der Nürnberger Rassegesetze, nämlich am 10. September 1935, erneut ein Erlass des Reichserziehungsministers über die zukünftige Gestaltung der NS-Schulpolitik verabschiedet wurde, mit dem Ziel, bis zum Jahre 1936 „eine möglichst vollständige Rassentrennung durchzuführen.“ (Siehe Benz 1992: Sozialisation und Traumatisierung, S. 94, zitiert in: Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe, S. 24.)

⁹² In Frankfurt betrug der Anteil der Mitglieder der jüdischen Gemeinde 5,5 Prozent der Bevölkerung. Dies war der höchste Prozentsatz in einer Großstadt. Den Schulleitern wurde die Aufgabe übertragen, durch Reduzierung der Neuaufnahme jüdischer Kinder ihre Quote Schritt für Schritt zu erfüllen. Statistiken über den jährlich zu meldenden Anteil jüdischer Kinder an den Schulen dienten zur Überprüfung der Schulleiter. Die Reaktionen der Schulleiter auf dieses Gesetz waren unterschiedlich. Zwei davon waren folgende: Herr Schramm, der Schulleiter der Frankfurter Wöhlerschule, verweigerte offiziell die Durchführung solcher Maßnahmen. Er wurde zunächst strafversetzt, dann pensioniert. Fälle wie dieser waren jedoch die Ausnahme. Anders reagierte der Schulleiter des Elisabethengymnasiums, einer weiteren Frankfurter Schule. Er ekelte innerhalb von zwei Jahren 46 jüdische Schülerinnen und Schüler von der Schule und verkündete dann stolz: „Um jedem Irrtum und Mißverständnis zu begegnen, fühle ich mich als Schulleiter verpflichtet, hiermit amtlich festzustellen, daß die Elisabethen-Schule seit Ostern 1937 vollkommen judenfrei (gesperrt im Original) ist und zur Zeit nur noch von 10 Mischlingen besucht wird.“ (Magistrats- Akte 5330/2. Zitiert nach Schäfer 1994: Studien zur Frankfurter Geschichte, S. 352.)

⁹³ Die Zahl der jüdischen Kinder in nichtjüdischen und jüdischen Schulen läßt sich für den Zeitraum von 1933 bis 1942 nicht exakt ermitteln. Die Angaben weichen in verschiedenen Quellen teilweise voneinander ab. Die Grundtendenz der Entwicklung von der Diskriminierung und Schikanierung zur völligen Ausgrenzung jüdischer Kinder aus dem allgemeinen Schulwesen in Deutschland bis hin zur Vernichtung aller jüdischen Menschen in Deutschland wie im gesamten NS-Herrschaftsbereich läßt sich jedoch auch anhand dieser Zahlen nachvollziehen. Röcher nennt ebenso wie Schnorbach und Adler-Rudel für 1933 die Gesamtzahl von 60.000 jüdischen Schülerinnen und Schülern im schulpflichtigen Alter. Davon besuchten etwa 75 Prozent, also ca. 45.000 Kinder nichtjüdische Schulen. (Siehe: S. Adler-Rudel: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939. Schriftenreihe wissenschaftlicher Abhandlungen des Leo Baeck Instituts 29. Tübingen 1974. S. 22, Ruth Röcher: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1942. Frankfurt 1992. S. 71, Hermann Schnorbach (Hrsg.): Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930 bis 1945, Königstein/Taunus 1983, S. 32). Walk schätzt aus verschiedenen Quellen für das Jahr 1933 ca. 55.000 schulpflichtige jüdische Kinder. (Joseph Walk: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich. Frankfurt am Main, 1991, S. 21). Für das Jahr 1937, also zwei Jahre nach den rassistisch-antisemitischen Nürnberger NS-Gesetzen, geben Adler-Rudel, Röcher und Schnorbach 39.000 jüdische Schülerinnen und Schüler im schulpflichtigen Alter an. Davon besuchten nur noch 15.330, also ca. 39 Prozent nichtjüdische Schulen. (Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 28, Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930 bis 1945, S. 32, Röcher 1992: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1942, S. 71)

⁹⁴ Clemens Vollnhals: Jüdische Selbsthilfe bis 1938, München 1991, S. 330. Zitiert in: Wolfgang Benz (Hrsg.): Die Juden in Deutschland 1933-1945, München 1988. Zitiert nach: Yfaat Weiss 1991: Schicksalsgemeinschaft im Wandel. Jüdische Erziehung im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1938, S. 19.

⁹⁵ Wolfgang Wippermann: Das Berliner Schulwesen in der NS-Zeit. Fragen, Thesen und methodische Bemerkungen in: Schule in Berlin. Gestern und Heute. Herausgegeben von Benno Schmoldt. Berlin 1989. Publikationen der Freien Universität Berlin aus Anlaß der 750-Jahr-Feier Berlins. Band 9. S. 64.

Volksschulen ... auch in dem neuen Schuljahr 1933/34 Judenkinder mit deutschen Kindern gemeinsam unterrichtet werden sollen.“⁹⁶

Auch in Frankfurt/Main wurde vom Oberbürgermeister sehr rasch die Forderung nach Ausschluß aller jüdischen Schülerinnen und Schüler gestellt. In einer Anfrage an das Schulamt vom 14. Mai 1933 heißt es: „Nach der Umstellung muß auch die Frage der Beschulung jüdischer Schüler bearbeitet werden. Insbesondere ist die Frage zu klären, ob eine Einweisung aller jüdischen Schüler in eine Schule durchzuführen ist.“⁹⁷

Wie die tagtägliche antisemitische Indoktrinierung auf jüdische Schülerinnen und Schüler wirkte, geht deutlich aus dem Brief eines mutigen jüdischen Vaters hervor, der sich darüber beschwerte, daß eine Studienrätin Ahlborn an der Helene-Lange-Schule in Hamburg am 12. April 1934 die Darstellung der Judenfrage aus Hitlers „Mein Kampf“ im Unterricht verlesen ließ.⁹⁸

Das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultur griff die Initiative aus der Lehrer- und Elternschaft auf und wandte sich am 29.1.1935 mit einer Eingabe an das Reichserziehungsministerium:

*„Die Anwesenheit jüdischer Kinder im Unterricht macht die Durchführung des Lehrplanes, insbesondere des gesinnungsmäßigen Unterrichts, namentlich in Deutschkunde, Geschichte und Rassenkunde im Geiste des Nationalsozialismus unmöglich. Die Anwesenheit nichtarischer Schüler stört, verursacht bei der Lehrkraft innere Hemmungen und läßt sie nicht frei und ungebunden über die heute unerläßlichen Fragen sprechen ... Es ist ausgeschlossen, daß ein Angehöriger des Jungvolkes, der Hitlerjugend oder eine Angehörige des BDM sich neben einen jüdischen Schüler setzt. Wie die Beschwerde des nationalsozialistischen Stadtrates beweist, dulden auch nationalsozialistische Eltern nicht, daß ihr Kind neben einem jüdischen Schüler Platz nimmt.“*⁹⁹

So wurde Erziehungsminister Rust von vielen Seiten mit Berichten und Eingaben eingedeckt, „endlich“ die jüdischen Kinder auszusondern.

Rust selbst hatte schon im April 1934 mit einem Gesetzentwurf die Initiative zur Entfernung jüdischer Schülerinnen und Schüler ergriffen. Doch die entscheidenden Führungskräfte des NS-Staates hielten es nicht für opportun, diese Maßnahme zu diesem Zeitpunkt bereits durchzusetzen.

Am 13.3.1935 wurden die Schulleitungen in einem gesonderten Erlaß aufgefordert, eine Statistik über die Rassenzugehörigkeit der Schüler anzuführen.¹⁰⁰

⁹⁶ Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 3. Die Stadtschulbehörde Münchens antwortete, daß sie sowieso schon beim Kultusminister um eine generelle Entscheidung in dieser Frage gebeten habe. In der Tat ist ein Brief erhalten, in dem um ein Rechtsgutachten gebeten wird, „...ob überhaupt die Stadt und der Staat verpflichtet sind, für den Unterricht und die Erziehung der jüdischen Kinder zu sorgen.“ (S. 4)

⁹⁷ Zitiert in: Kommission zur Erforschung der Geschichte der Frankfurter Juden (Hrsg.) 1963: Dokumente zur Geschichte der Frankfurter Juden 1933-1945, S. 105.

⁹⁸ Da heißt es: „Gab es denn da ein Unrat, eine Schamlosigkeit in irgendeiner Form, vor allem des kulturellen Lebens, an der nicht wenigstens ein Jude beteiligt gewesen wäre?“ Der Vater schilderte: „Meine Tochter kam sehr erregt nach Hause. Ich habe noch am selben Tag mit Frau Studienrat Ahlborn und am nächsten Tag mit Herrn Schulleiter Grüber über die Angelegenheit Rücksprache genommen. Frau Ahlborn sagte mir, sie sei vom Herrn Schulleiter beauftragt, dieses Kapitel lesen zu lassen. Sie sei sich der schwierigen Situation der jüdischen Schülerinnen bewußt. Es sei aber ihre Aufgabe, durch Erörterung der Judenfrage der nationalsozialistischen Erziehung der Schülerinnen zu dienen.“ (Focke / Reimer 1984: Alltag unterm Hakenkreuz, S. 99 ff.)

Angesichts dieser Beschwerde antwortete die Lehrerin: „Schon durch die Anwesenheit einer Jüdin in der Klasse besonders der Oberstufe ist jeder Gesinnungsunterricht außerordentlich erschwert. Selbst wenn die Jüdinnen in ihren Äußerungen zurückhaltend sind, stellen sie, wenn sie sich überhaupt am Unterricht beteiligen, fast in jeder Stunde irgendwelche Fragen, die oft ganz unbewußt jede Stimmung zerstören. Gerade heute kann man auf die Kinder und jungen Mädchen nur aus einer starken Gemeinschaftsstimmung heraus wirken, da sie sonst viele Dinge nicht erleben können. Wir wollen sie ja nicht zum Diskutieren abrichten, sondern auf ihr Gemüt und ihren Willen einwirken. ... Kommt man, wie ja häufig im Deutschunterricht, auf die Rasse- oder Judenfrage zu sprechen, melden sich die Jüdinnen sofort, und man hat dann die Wahl, die Finger zu übersehen oder die Einwürfe anzuhören und zurückzuweisen. Tut man das erstere, gewinnen die übrigen den Eindruck, man fürchte den Einwurf, tut man das letztere, so bleibt die Wirkung des Einwurfs auf einige Schülerinnen selten aus.“ (Focke / Reimer (Hrsg.) 1984: Alltag unterm Hakenkreuz, S. 99 ff.)

Und nachdem sie die Gefahr der Freundschaft zwischen jüdischen und nichtjüdischen Kindern geschildert hat, folgerte die Nazi-Lehrerin: „Diese Kinderfreundschaften würden sich nicht annähernd in der Zahl und in dem Maße zwischen Juden und Nichtjuden bilden, wenn die Juden eine eigene Schule besuchten. Mir persönlich scheint nach meinen Erfahrungen dieser Ausweg als der einzig mögliche, sollen unsere Kinder zu ihrem Recht kommen und wir Lehrer zu unserer vollen Einwirkungsmöglichkeit.“ (Focke / Reimer 1984: Alltag unterm Hakenkreuz, S. 99 ff.)

⁹⁹ Focke / Reimer 1984: Alltag unterm Hakenkreuz, S. 18.

¹⁰⁰ Ulrich Wiegmann: Die Politik des faschistischen Erziehungsministeriums zur Aussonderung jüdischer Volksschüler 1934-1939. In: „Zeitschrift für Geschichtswissenschaft“. 36. Jg. H. 9. Berlin, 1988, S. 784-795, insbesondere S. 788

Fünf Tage vor der Verkündung der sogenannten „Nürnberger Gesetze“¹⁰¹ versprach Rust „die Erfüllung einer alten nationalsozialistischen Forderung tatkräftig in Angriff zu nehmen“,¹⁰² nämlich die jüdischen Schülerinnen und Schüler systematisch aus den nichtjüdischen Schulen zu entfernen. In einer Begründung im Erlaß des Reichserziehungsministers heißt es:

*„Kinder jüdischer Abstammung bilden für die Einheitlichkeit der Klassengemeinschaft und die ungestörte Durchführung der nationalsozialistischen Jugendernziehung auf den allgemeinen öffentlichen Schulen ein starkes Hindernis. ... Ich beabsichtige daher, vom Schuljahr 1936 ab für die reichsangehörigen Schüler aller Schularten eine möglichst vollständige Rassentrennung durchzuführen.“*¹⁰³

In einem Artikel des „Völkischen Beobachters“ vom 11. September 1935 wurde dies wie folgt kommentiert:

*„Der Aufklärungsgrundsatz, daß alle Menschen gleich seien, hat vor gut hundert Jahren auch dem deutsche Volke die sogenannte **Judenbefreiung** gebracht. Seitdem konnten Juden an allen Bildungsmitteln des Volkes teilnehmen und gewannen in führenden Berufen mehr und mehr Einfluß auf die Geschicke des deutschen Volkes. Da die deutsche Schule im 19. Jahrhundert mehr und mehr zu einer Stätte der rein intellektualistischen Schulung wurde, so gelang es der bekanntlich früher reifenden jüdischen Jugend häufig, über die Gleichstellung hinaus einen Vorrang zu gewinnen, wie dies vor allen Dingen die Nachkriegszeit in erschreckender Weise deutlich gemacht hat.“*¹⁰⁴

Nach der Verabschiedung der Nürnberger Rassengesetze erklärte Erziehungsminister Rust:

*„Eine Hauptvoraussetzung für jede gedeihliche Erziehungsarbeit ist die rassische Übereinstimmung von Lehrer und Schüler. Kinder jüdischer Abstammung bilden für die Einheitlichkeit der Klassengemeinschaft und die ungestörte Durchführung der nationalsozialistischen Jugendernziehung auf den allgemeinen öffentlichen Schulen ein starkes Hindernis.“*¹⁰⁵

Ostern 1936 erfolgte der nächste Schritt: Jüdische Schüler sollten an den Volksschulen weitgehend in eigenen „jüdischen“ Klassen zusammengefaßt werden, die Schulpflicht für jüdische Kinder sollte mehr und mehr direkt auf jüdische Schulen bezogen werden. Dann stand jedoch die Olympiade 1936 in Berlin bevor. Hitler entschied schließlich am 30. September 1936, die Ausarbeitung eines entsprechenden Gesetzes zunächst zurückzustellen.¹⁰⁶ Somit wurden die Bemühungen des Erziehungsministers zunächst gebremst¹⁰⁷

¹⁰¹ Im Hinweis Adler-Rudel: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, wird genauer auf das Hin und Her der Auswirkung der Nürnberger Gesetze auf das Schulwesen eingegangen: „Am 2. Juli 1937 erließ das Ministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung neue „Richtlinien“, die unter dem Titel „Auswirkung des Reichsbürgergesetzes auf das Schulwesen“ erschienen. In diesen Richtlinien hieß es zunächst, daß die Schulerziehung der jüdischen Kinder „zu gegebener Zeit reichsgesetzlich geregelt werden“ sollte. Der Erlaß sah vor, daß es dort, wo auf Grund der örtlichen Verhältnisse eine „abgesonderte Beschulung der jüdischen Kinder ... ohne besondere Mehrbelastung der Unterrichtsträger möglich ist und private jüdische Schulen nicht vorhanden“ sind, den „Schulträgern der öffentlichen Pflichtschulen nahegelegt“ wurde, besondere Schulen oder Sammelklassen für jüdische Schüler mit schulaufsichtlicher Genehmigung einzurichten. Natürlich mußten derartige Schulen oder Sammelklassen „als Bestandteil der öffentlichen Schule nach den allgemeinen Vorschriften ... unterhalten“ werden.“ (Zitiert in Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 29, Fußnote 77. Vgl. Informationsblätter. Herausgegeben von der Reichsvertretung der Juden in Deutschland. 1937, S. 48)

¹⁰² Joseph Walk: Jüdische Schule im Dritten Reich, Frankfurt/Main 1991, S. 53.

¹⁰³ „Völkischer Beobachter“ vom 11. September 1935. Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 9.

¹⁰⁴ „Völkischer Beobachter“ vom 11. September 1935. Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 11.

¹⁰⁵ Erlaß des Reichsministers Bernhard Rust, wiedergegeben nach der Meldung Nr. 1372 des Deutschen Nachrichtenbüros vom 10. September 1935. Zitiert nach Heinz Boberach: Jugend unter Hitler. Düsseldorf 1982, S. 164.

¹⁰⁶ Siehe zu diesen Vorgängen Rita Meyhöfer: Gäste in Berlin? Jüdisches Schülerleben in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus, Hamburg 1996, S. 98 ff.

¹⁰⁷ In einem Schreiben an Göring vom April 1934 erklärte Rust zu seinem Gesetzentwurf zur Ausschaltung jüdischer Schülerinnen und Schüler: „Im nationalsozialistischen Erziehungswesen ist der jüdische Schüler ein Fremdkörper. Erziehung und Unterricht müssen ausschließlich im Sinne der nationalsozialistischen Weltanschauung erfolgen, innerhalb derer der kameradschaftlichen Klassenverbundenheit ebenso wie dem Lehrgebiet der Rassenkunde besondere Bedeutung zukommt. Die Erziehung zur nationalen Volksgemeinschaft muß rassefremde Elemente als störend empfinden. Deshalb ist die möglichste Absonderung der jüdischen Bevölkerungsteile wünschenswert.“ (ZSTA Potsdam, REM Nr. 3228/30, Bl. 418 f. Zitiert nach: Wiegmann 1990: Antisemitismus und Volksschule im faschistischen Deutschland von 1933 bis 1939, S. 171)

Hitler hat wohl selbst im Herbst 1936 über Staatssekretär Lammers im Reichserziehungsministerium ohne Angabe von Gründen mitgeteilt, daß er „die Zurückstellung der Arbeiten an einem Entwurf eines Gesetzes über das jüdische Schulwesen wünsche“ (ZSTA Potsdam, REM Nr. 522, Bl. 70. Zitiert in: Wiegmann 1990: Antisemitismus und Volksschule im faschistischen Deutschland von 1933 bis 1939, S. 179). Auch ein weiterer Gesetzentwurf von Rust wurde hinfällig durch ein Schreiben des Chefs der Reichskanzlei vom 8. Februar 1938 mit der Mitteilung, daß Hitler „erneut entschieden habe, daß beide Gesetzentwürfe bis auf weiteres nicht verfolgt werden sollten.“ (ZSTA Potsdam, REM Nr. 11884, Bl. 101. Zitiert in: Wiegmann 1990: Antisemitismus und Volksschule im faschistischen Deutschland von 1933 bis 1939, S. 184).

angesichts der Tatsache, daß Nazi-Deutschland anlässlich der Olympischen Spiele durch die Weltöffentlichkeit beobachtet wurde.¹⁰⁸ Dies entsprach abermals Goebbels' grundlegender Taktik, die Schraube abwechselnd anzuziehen und wieder lockerzulassen, um sowohl im Ausland als auch im Inland die Illusion zu schüren, daß es „so schlimm ja nicht kommen werde“.

Am 2.7.1937, hieß es dann zu „Auswirkungen des Reichsbürgergesetzes auf das Schulwesen“: „Die Schulerziehung der jüdischen Kinder wird im Anschluß hieran zu gegebener Zeit reichsgesetzlich geregelt werden. Bis auf weiteres ist nach den nachstehenden Richtlinien zu verfahren.“¹⁰⁹

Diese Richtlinien wurden in Punkt 2 näher erläutert:

„Soweit in den örtlichen Verhältnissen eine abgesonderte Beschulung der jüdischen Kinder im Rahmen eines geordneten Schulbetriebes und ohne besondere Mehrbelastung der Unterhaltsträger möglich ist und private jüdische Schulen nicht vorhanden sind, wird den Unterhaltsträgern der öffentlichen Pflichtschulen nahegelegt, mit schulaufsichtlicher Genehmigung **besondere Schulen oder Sammelklassen für jüdische Schüler** einzurichten. Werden solche Schulen oder Sammelklassen eingerichtet, so sind sie als Bestandteile der öffentlichen Schulen nach den allgemeinen Vorschriften zu unterhalten. Die jüdischen Schüler sind zu ihrem Besuch verpflichtet. Als Lehrer sind Juden (§ 5 I. VO. zum Reichsbürgergesetz), allenfalls jüdische Mischlinge (§ 2, a.a.O.), zu verwenden,...“¹¹⁰

Im Zusammenhang mit diesen Richtlinien wurden 1937 die jüdischen Schülerinnen und Schüler erstmals nach sogenannten „rassischen“ Gliederungen erfaßt.¹¹¹

Aus all diesen Zitaten wird deutlich, daß das Nazi-Regime systematisch und auf allen Ebenen eine endgültige Vertreibung der jüdischen Schülerschaft vorantrieben.¹¹²

e) 1935 - 1937: Der „deutsche Gruß“ und eine Fülle von ausgrenzenden Anweisungen

Als besonders wirkungsvoll erwiesen sich neben allgemeinen Forderung nach Vertreibung der jüdischen Schülerschaft eine ganze Palette von Maßnahmen und Vorschriften zur Diskriminierung und Ausgrenzung der jüdischen Schülerinnen und Schüler. Hier ist zunächst der tägliche Terror mit dem Hitlergruß¹¹³ zu erwähnen. In einer Sonder-Anordnung, dem sogenannten „Grußerlaß“, heißt es: „Der Lehrer tritt zu Beginn jeder Unterrichtsstunde vor die stehende Klasse, grüßt als erster durch Erheben des rechten Armes und die Worte 'Heil Hitler' ... Der Lehrer beendet die Schulstunde ... in gleicher Weise.“¹¹⁴

Wie sollten sich hier die jüdischen Schülerinnen und Schüler verhalten? Der Kultusminister erklärte im April 1937:

„Ich kann nicht anerkennen, daß es aus Gewissensgründen unmöglich ist, den Deutschen Gruß darzubringen, und damit dem Führer und Kanzler des Deutschen Reiches Heil für seine Arbeit im Dienste des Volkes zu wünschen.“

¹⁰⁸ Adler-Rudel weist aufgrund einer Akte der Reichskanzlei nach, daß ganz bewußt aus der Reichskanzlei angeordnet wurde, daß „eine gewisse Atempause in der Judenverfolgung eintrat, um die ausländischen Gäste nicht vor den Kopf zu stoßen.“ (Akten der Reichskanzlei, 43/II/599a, L 382 843-849, zitiert nach: Adler-Rudel 1974: S. 179)

¹⁰⁹ Zitiert nach Gamm 1964: Führung und Verführung, S. 139.

¹¹⁰ Zitiert nach Gamm 1964: Führung und Verführung, S. 139 f.

¹¹¹ Ulrich Wiegmann: Die Politik des faschistischen Erziehungsministeriums zur Aussonderung jüdischer Volksschüler 1934–1939. In: „Zeitschrift für Geschichtswissenschaft“. 36. Jg. H. 9. Berlin, 1988, S. 788.

¹¹² Fraglich ist angesichts dieser Tatsachen die Formulierung von Meyhöfer: „Das REM bemühte sich redlich, ein Gesetz über jüdische Schulen zu schaffen, wurde jedoch mit Rücksicht auf das Ausland daran gehindert.“ (Meyhöfer 1996: Gäste in Berlin. Jüdisches Schülerleben in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus, S. 114) Eine solche positive Bewertung durch den Ausdruck „redlich“ ignoriert die antisemitisch angelegte Arbeit des Reichserziehungsministeriums.

¹¹³ Auch der Religionsunterricht wurde per Erlaß geregelt mit „Heil Hitler“ begonnen. Erika Mann schreibt, daß jede katholische Religionsstunde mit dem Wechselspruch: „... 'Heil Hitler! Gelobt sei Jesus Christus, - in Ewigkeit Amen' [begonnen wurde] und schließt mit 'Gelobt sei Jesus Christus in Ewigkeit Amen, - Heil Hitler!', wobei die Reihenfolge laut Ministerial-Verordnung vom 5. Januar 1934 amtlich vorgeschrieben ist.“ (Mann 1989: 10 Millionen Kinder, S. 96.) Der Erlaß des Ministers der Kirchen und Schulen vom 4.1.1934 wird von Rudolf Willenborg zitiert: „Wo bisher der katholische Religionsunterricht mit dem Wechselspruch ‚Gelobt sei Jesus Christus‘ ‚In Ewigkeit Amen‘ begonnen und beendet wurde, ist der deutsche Gruß zu Beginn der Stunde vor, am Ende der Stunde nach dem Wechselspruch zu erweisen.“ (Willenborg 1986: Die Schule muß bedingungslos nationalsozialistisch sein. Erziehung und Unterricht im Dritten Reich, S. 125)

¹¹⁴ Zitiert nach Boberach 1982: Jugend unter Hitler, S. 77.

Schüler, die sich auf Anweisung der Eltern weigern, den vorgeschriebenen Gruß zu erweisen, stören und schädigen die Schulgemeinschaft und können deshalb nicht in der Schule belassen werden.“¹¹⁵

Welche absurden Situationen und willkürliche Maßregelungen jüdischer Schülerinnen und Schüler dies nach sich zog, ist zu erahnen und wird später aus der Sicht der Betroffenen nachvollzogen werden.¹¹⁶

Eine weitere Schikane war der Ausschluß von „Schulveranstaltungen“. Auch hier war es - ähnlich wie beim Hitlergruß - gewiß nicht unbedingt der Wunsch jüdischer Schülerinnen und Schüler, an diesen nazistischen Ritualen teilzunehmen. Dennoch litten sie psychisch unter der Tatsache, von der Schulgemeinschaft ausgegrenzt und ausgeschlossen zu werden. Denn ausdrücklich hieß es im Erlaß vom 2. Juli 1937 unter Punkt II, „Teilnahme an Schulveranstaltungen besonderer Art“: „Von der Teilnahme an Gemeinschaftsveranstaltungen außerhalb des schulplanmäßigen Unterrichts (vgl. Ziffer 1) sind die jüdischen Schüler ausgeschlossen.“¹¹⁷

Im Zuge der Ausgrenzungen war es den jüdischen Schülerinnen und Schülern verboten, das Sportabzeichen zu tragen. Die Staatspolizei für den Regierungsbezirk Köln entschied am 11. Januar 1936: „Auf verschiedene Anfragen erwidere ich, daß das deutsche Reichssportabzeichen nicht an Juden verliehen wird ... Ich ersuche daher, gegen alle Juden, die das mit dem Hakenkreuz gezielte deutsche Reichssportabzeichen bzw. Reichssport-Jugendabzeichen tragen, einzuschreiten.“¹¹⁸

Etwa zur gleichen Zeit ging vom Land Hessen die Initiative aus, die jüdischen Schülerinnen und Schüler nur als „Gastschüler“ am Unterricht teilnehmen zu lassen, das bedeutete: außerhalb der allgemeinen Regeln. Schon § 4 des NSDAP-Parteiprogramms hatte ja den Status der Juden als „Gäste“ zynisch vorgegeben. Die angestrebte Aussonderung der jüdischen Schülerinnen und Schüler wurde während mehrerer Jahre systematisch vorangetrieben: Sie erhielten kein Schulgeld mehr, die freien Lehrmittel und Erziehungsbeihilfen wurden ihnen entzogen, sie wurden hinten im Klassenzimmer auf die sogenannte „Judenbank“ verbannt, der jüdische Religionsunterricht wurde im Februar 1936 verboten, und die Teilnahme an Klassenfahrten sowie der Aufenthalt im Landschulheim wurden im Juli 1935 untersagt (überflüssigerweise, denn die deutschen Jugendherbergen hatten den jüdischen Jugendlichen bereits von sich aus den Aufenthalt verboten).¹¹⁹

f) 1938: „Unerträglich ist, mit Juden in einem Klassenraum zu sitzen“

Im Jahr 1938 ergriff Erziehungsminister Rust erneut die Initiative, um jüdische Schülerinnen und Schüler völlig aus den nichtjüdischen Schulen zu entfernen.¹²⁰ Er erreichte sein Ziel schließlich nach der Pogrom-

¹¹⁵ Brief des Kultusministers an die Ministerialabteilung für die Volksschule, Stuttgart, 29. April 1937. Zitiert nach: Matthias von Hellfeld / Arno Klönne: Die betrogene Generation - Jugend im Faschismus. Köln 1987, S. 157.

¹¹⁶ Bruno Bettelheim schreibt über die doppelte Wirkung des obligatorischen Hitlergrußes: „Diesen Gruß hat man damals mit Vorbedacht eingeführt, um überall dort, wo Leute zusammenkamen - sei es nun im privaten Bereich oder im öffentlichen Rahmen von Restaurants, Omnibussen, Büros, Fabriken oder auch auf der Straße - sofort zu erkennen, ob jemand seine Freunde oder Bekannte auf alte 'demokratische' Weise begrüßte. Den Anhängern Hitlers vermittelte der oftmals am Tag abgegebene Hitlergruß das Gefühl der Selbstbestimmung und der Macht. Der überzeugte Nazi wurde jedesmal, wenn er den Gruß ausführte, in seinem Ich bestärkt. Für den Regimegegner sah die Sache genau umgekehrt aus. Er machte jedesmal, wenn er jemanden in aller Öffentlichkeit auf diese Weise begrüßte, die Erfahrung, daß sein Ich erschüttert und seine Integration geschwächt wurde. Wäre es lediglich das Über-Ich gewesen, das sich gegen den Gruß sträubte, die Sache hätte sich einfacher angelassen; doch dieser Gruß spaltete den Regimegegner mittendurch.“ (Bruno Bettelheim: Erziehung zum Überleben. Zur Psychologie der Extremsituation, Stuttgart 1989, S. 331 ff. Vergleiche Wolfgang Benz: Die Abwehr der Vergangenheit. Ein Problem nur für Historiker und Moralisten?, in: Diner (Hrsg.) 1987: Ist der Nationalsozialismus Geschichte?, S. 32.)

¹¹⁷ Zitiert nach Gamm 1964: Führung und Verführung, S. 141.

¹¹⁸ Zitiert nach Hellfeld / Klönne 1987: Die betrogene Generation, S. 178.

¹¹⁹ Eilers 1963: Die nationalsozialistische Schulpolitik, S. 100.

¹²⁰ Schnorbach weist in seiner Analyse auf die Widersprüche in der Haltung der jüdischen Eltern hin, die in den Jahren nach 1933 einerseits ihre Kinder in den normalen Schulen halten und ihre Position bewahren wollten, andererseits den sichereren und angenehmeren Weg in die jüdischen Schulen immer deutlicher antreten mußten. (Siehe Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz, S. 148 f.) Für das Jahr 1938 noch vor dem Novemberpogrom nennt Röcher die Zahl von 26.000 jüdischen Kindern im schulpflichtigen Alter, von denen annähernd 39 Prozent, also ca. 10.100 in nichtjüdischen Schulen waren. Schnorbach nennt als Gesamtzahl schulpflichtiger jüdischer Schülerinnen und Schüler für 1938 27.500, davon 27 Prozent, also ca. 7.500 im nichtjüdischen Schulwesen. Laut Walk gab es im Mai 1938 nur noch 20.000 schulpflichtige jüdische Schülerinnen und Schüler, von denen etwa ein Drittel nichtjüdische und zwei Drittel jüdische Schulen besuchten (Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930 bis 1945, S. 32, Röcher 1992: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1942, S. 71, Walk 1991: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, S. 215). Von Oktober 1938 bis Februar 1939 konnten 12.000 jüdische Kinder nach Palästina und England gebracht und so

Nacht im November 1938. Nach dem sogenannten „Boykottag“ am 1. April 1933 als erster Etappe und den Nürnberger Rassengesetzen von 1935 als zweiter Etappe wurde von der Nazi-Führung am 9./10. November 1938 als dritter Schritt der Pogrom ausgelöst. Über 90 ermordete Mitglieder der jüdischen Gemeinden, mehrere 100 brennende Synagogen und jüdische Gebetshäuser, über 10.000 ins KZ verschleppte jüdische Männer waren die unmittelbaren Folgen.

Von diesem Zeitpunkt an wurden jüdische Schulkinder vollständig auf jüdische Schulen verwiesen. Goebbels sagte bei einer am 12. November 1938 einberufenen Besprechung zur Auswirkung der Pogrom-Nacht:

*„Es besteht tatsächlich heute noch der Zustand, daß jüdische Kinder in deutsche Schulen gehen. Das halte ich für unmöglich. Ich halte es für ausgeschlossen, daß mein Junge neben einem Juden im deutschen Gymnasium sitzt und deutschen Geschichtsunterricht erteilt bekommt. Ich halte es für notwendig, daß die Juden absolut aus den deutschen Schulen entfernt werden und man ihnen anheim gibt, innerhalb ihrer eigenen Kultusgemeinde selbst die Erziehung zu übernehmen.“*¹²¹

Am 17. Dezember 1938 ordnete der bereits erwähnte Reichs- und Preußische Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung an: *„Die in den Schulgebäuden der allgemeinen Volksschulen eingerichteten Sammelklassen sind jedoch, wenn andere Räumlichkeiten nicht zur Verfügung stehen, aufzulösen, da ein Unterricht an deutsche und jüdische Schüler im gleichen Gebäude nicht mehr in Betracht kommen kann.“*¹²²

Um diese Maßnahmen zu realisieren, mußte jedoch das jüdische Schulwesen wieder stabilisiert werden. Denn der Pogrom hatte vor den Jüdischen Schulen und den jüdischen Lehrern nicht halt gemacht.¹²³

Am 1. Dezember 1938 wurde ein Protokoll über eine hochrangige Besprechung angefertigt, die wohl im Reichsministerium für Erziehung stattgefunden hat. Dort hieß es: *„Zur Zeit kann die Zahl der jüdischen Schüler und Schülerinnen im Reichsgebiet mit etwa 35.000 beziffert werden. Es bestünden 167 Schulen für Juden, davon 148 Volksschulen. Von den Volksschulen seien 76 Schulen öffentliche, 72 privat.“*¹²⁴ Und etwas weiter unten: *„Vielfach sind in der Nacht vom 10. zum 11. November 1938 auch jüdische Schulen verbrannt oder beschädigt und die jüdischen Lehrer seien in Schutzhaft genommen, so daß der Unterrichtsbetrieb nicht aufrecht erhalten werden konnte.“*¹²⁵

Um nun den Betrieb der jüdischen Schulen wieder aktivieren zu können, mußten also entsprechende zentralstaatliche Anweisungen an die Gestapo erfolgen, um die jüdischen Lehrer aus den KZs freizulassen - andere jüdische Männer wurden meist nur entlassen, falls sie im Besitz von Papieren für die Auswanderung waren -, damit sie den Unterricht wiederaufnehmen konnten.

Dieser Umstand erleichterte vorübergehend vielen jüdischen Lehrerinnen und Lehrern ihrer bedrohliche Lage. Obwohl sie jetzt die Möglichkeit gehabt hätten, ins Ausland zu fliehen, verzichteten viele doch darauf. Dieser Entschluß bedeutete für die meisten das Todesurteil: Die, die nicht das Land verließen, wurden später in ihrer Mehrzahl deportiert und ermordet. Mit welcher Akribie die Nazi-Führung ihre systematische

gerettet werden (Walk 1991: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, S. 21-25, S.210-215). Für 1939, also nach dem Novemberpogrom 1938, nennen Adler-Rudel und Schnorbach die Zahl von 19.800 jüdischen Schülerinnen und Schüler im schulpflichtigen Alter, von denen ca. 9.500 in jüdische Schulen gingen. Röcher nennt für 1939 eine Gesamtzahl von ca. 9.000 jüdischen Schülerinnen und Schülern, davon ca. 2.000 an nichtjüdischen Schulen. Gemäß den Angaben von Walk verringerte sich die Zahl der volksschulpflichtigen jüdischen Kinder von Mai 1938 bis Mai 1939 von 20.000 auf 8.700, die der Kinder auf höheren Schulen von 4.700 auf 700 (Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S.31, Röcher 1992: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1942, S. 71, Schnorbach 1983: Lehrer und Schule unterm Hakenkreuz. Dokumente des Widerstands von 1930 bis 1945, S. 32, Walk 1991: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, S. 215). Für 1940 nennt Röcher die Gesamtzahl von 7.557 Schülerinnen und Schüler, weitere Angaben werden nicht gemacht (Röcher 1992: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland 1933-1942, S. 71). Im März 1942 wurden in Berlin die letzten drei jüdischen Schüler mit dem „Leistungszeugnis“ ausgestattet, mußten jedoch wenige Tage später den letzten Weg in die Vernichtungslager in Polen antreten (Walk 1991: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, S. 225).

¹²¹ Nürnberger Prozesse, IMT, XXVIII, PS 1816, S. 511. Zitiert nach J. Walk, Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, Frankfurt/Main 1991, S. 64.

¹²² Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 41.

¹²³ In der Sprache der Amtsjuristen hieß es zunächst am 15. November 1938 in einer Besprechung der Amtsleiter beim Oberbürgermeister von Frankfurt/Main: *„Durch die Vorgänge der letzten Tage ist der Unterricht an den privaten jüdischen Schulen und den drei öffentlichen Klassen unmöglich geworden, da nahezu sämtliche männlichen Lehrkräfte ausgefallen sind.“* (Protokoll 406 in Magistrats-Akte 5482.) Die Formulierung „ausgefallen“ mutet besonders zynisch an, da sie nichts anderes bedeutete, als daß 27 jüdische Lehrer von der Gestapo festgenommen, zunächst aufs Polizeirevier und die meisten dann nach Buchenwald oder andere Konzentrationslager verschleppt worden waren. Zwei jüdische Lehrkräfte waren in Frankfurt zum Beispiel direkt an den Folgen des Nazi-Terrors im November 1938 gestorben.

¹²⁴ Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 35.

¹²⁵ Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 36.

Vertreibung verfolgte, ergibt sich auch aus der Tatsache, daß sie selbst eine Lösung des Problems erdachte, wie ausländische jüdische Schulkinder zu vertreiben seien, die durch die Botschaften ihrer Länder einen gewissen Schutz zu genießen schienen. In einem „Schnellbrief“ des Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 22. November 1938, also nach dem Pogrom, hieß es dazu:

*„Die Beschränkung der Maßnahmen zur Rassentrennung auf staatsangehörige Juden würde ihren Erfolg in Frage stellen, da nach meinen statistischen Ermittlungen die Zahl der ausländischen jüdischen Schüler und Schülerinnen größer ist als die der inländischen. Die pädagogischen Gründe (sic!) sprechen aber für eine Gleichbehandlung aller Juden ohne Rücksicht auf ihre Staatsangehörigkeit.“*¹²⁶

Abgesehen von der nicht näher belegten Behauptung, daß die Zahl der ausländischen jüdischen Schüler größer sei als die der deutschen jüdischen Schülerinnen und Schüler, ist in diesem Zitat noch etwas anderes von besonderer Bedeutung: Wenn es darum ging, wie noch weitere jüdische Schüler diskriminiert und in ihren Rechten beschränkt werden könnten, wurden mit kaum zu überbietendem Zynismus sogenannte „pädagogische Gründe“ angeführt. Der auf einer Besprechung zur „Neuregelung der Erteilung des Schulunterrichtes an Juden“ vom 1. Dezember 1938 anwesende Vertreter des Auswärtigen Amtes erklärte sich dann auch prompt damit einverstanden,

*„...daß auch die ausländischen Juden von den deutschen Schulen verwiesen und auf den Besuch der von der Reichsvereinigung der Juden unterhaltenen Judenschulen beschränkt würden, da es sich um eine Maßnahme handle, die sämtliche Ausländer in gleicher Weise treffe. Auch sei es gut, diese Frage nunmehr radikal und grundsätzlich zu regeln und nicht einen Rest übrig zu lassen, dessen Regelung sich möglicherweise später doch einmal als notwendig erweisen würde, wodurch im Auslande Anlaß zu neuer Propaganda geboten würde.“*¹²⁷

Damit waren auch die letzten jüdischen Schülerinnen und Schüler von den regulären „deutschen“ Schulen vertrieben worden. Ihre Unterrichtung wurde den jüdischen Schulen, genauer: der „Reichsvereinigung der Juden in Deutschland“, überlassen, die damit 1939 offiziell beauftragt wurden.

g) 1942: „Jegliche Beschulung jüdischer Kinder untersagt“¹²⁸

1941 begannen die Nazis damit, die Juden aus Deutschland „nach Osten“, in die Ghettos und Vernichtungslager in Polen zu deportieren. Das amtliche Ende jeglichen Schulunterrichtes für jüdische Kinder und der Existenz jüdischer Schulen formulierte der unmittelbar mit den Deportationen im Zusammenhang stehende Erlaß vom 7. Juli 1942:

*„Im Hinblick auf die Entwicklung der Aussiedlung der Juden in der letzten Zeit hat der Reichsminister des Innern (Reichssicherheitshauptamt) im Einvernehmen mit mir die Reichsvereinigung der Juden in Deutschland angewiesen, sämtliche jüdische Schulen bis zum 30. Juni 1942 zu schließen und ihren Mitgliedern bekannt zu geben, daß ab 1. Juli 1942 jegliche Beschulung jüdischer Kinder durch besoldete und unbesoldete Lehrkräfte untersagt ist. Ich geben Ihnen hiervon Kenntnis. Von einer Veröffentlichung dieses Erlasses ist abzusehen.“*¹²⁹

¹²⁶ Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 33.

¹²⁷ Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 38.

¹²⁸ Weitere nazistische Maßnahmen gegen die jüdische Bevölkerung beschreiben Bromberger / Mausbach 1987: Feinde des Lebens. NS-Verbrechen an Kindern: „Am 1. September 1941 wurde verordnet: ‚Juden, die das sechste Lebensjahr vollendet haben, ist es verboten, sich in der Öffentlichkeit ohne einen Judenstern zu zeigen‘.“ (S. 88)

¹²⁹ Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 49. Als ein erschütterndes Dokument des grausamen, zynischen Bürokratismus ist der Brief einer vermutlich zur Vernichtung deportierten jüdischen Lehrerin anzusehen. Am 9. November 1941 schrieb die Studienrätin Frau Netti Neumann an den Oberbürgermeister von Essen: „Hierdurch mache ich davon Mitteilung, daß ich zu einem Arbeitseinsatz im Osten eingeteilt bin. Ich bin daher gezwungen am 10.11.41 meinen Wohnsitz zu verlegen (sic!). Sobald ich in der Lage bin, eine neue Adresse anzugeben, werde ich solches sofort tun, damit Sie in der gewohnten Weise mir die mir zustehenden Ruhegehaltsbeträge übersenden können. Ich nehme an, daß unter den obwaltenden Umständen Ihre Zustimmung zur Verlegung meines Wohnsitzes entbehrlich ist. Sollte wider Erwarten Ihre Zustimmung erforderlich sein, so wird hierum gebeten. gez.: Frau Dr. phil. Netti Sara Neumann Studienrätin a.D.“ (Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 87.) Aus den Schulakten im Stadtarchiv Essen ist zu ersehen, daß als erste Reaktion eine „Prüfung der Angelegenheit“ angesetzt wurde mit dem Ergebnis: „Die Zahlung des Ruhegehaltes ist vorläufig einzustellen.“ (Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 87.) Ein Dr. Jungbluth erklärte dazu am 3. Dezember 1941: „Gesetzliche Bestimmungen über den Arbeitseinsatz der Juden im Osten sind m. W. noch nicht veröffentlicht worden. Ich ersuche, bis zur Klärung der Angelegenheit, die Einnahmen der Jüdin Dr. Nelli Sara Neumann aus ihrem Arbeits-einsatz im Osten gemäß Par. 127 Ziffer 1 u. 4 des D.B.G. vom Ruhegeld zu kürzen. An den inzwischen ergangenen Erleichterungen der Kürzungsbestimmungen nehmen die Juden nicht teil. Im Auftrage: gez. Dr. Jungbluth Die Zahlung des Ruhegehaltes ist vorläufig eingestellt.“ (Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 88.) Aus einem Dokument des Finanzamtes wird deutlich, daß die Nazis ihre Opfer nicht nur ermordeten, sondern auch skrupellos beraubten. Dort heißt es über die Lehrer Gustav Spier aus Haigerloch und

Die Akten über jüdische Schulen und jüdische Schulkinder wurden geschlossen, ihre noch verbliebenen jüdischen Schülerinnen und Schüler und die jüdische Lehrerschaft wurde deportiert und ermordet.

Leon Schmalzbach aus Hechingen, daß ihnen ihre Versorgungsbezüge nicht überwiesen werden sollen, denn: *„Das Vermögen der abgeschobenen Juden ist aufgrund der Elften Verordnung zum Bürgersteuergesetz vom 25. November 1941 - RGBe I S. 722 - dem Reich verfallen und wurde vom Finanzamt eingezogen. Ich werde die für die Monate Dezember 1941 und Januar 1942 auf die Bankkonten der beiden abgeschobenen Juden überwiesenen Beträge mit zusammen 801,74 RM an die Regierungshauptkasse erstatten.“* (Zitiert nach Walk 1971: Chinucho Schel Hajeled Hajehudi Bergermania Hanazith Hackok Ibizuo, Band III, S. 90.)

III. Nazi-Dokumente im Keller: Die konkrete Entfaltung der Nazi-Ideologie im Spiegel der Schulakten

Eine Ebene konkreter als Gesetze und Erlasse sind Dokumente einzelner Schulen. Diese Dokumente sind seit den 70er und 80er Jahren bis heute in Projekten unterschiedlichen Ausmaßes in vielen Großstädten und in verschiedenen Schultypen ausgewertet worden. Um die Ebene der Schuldokumente der NS-Zeit zu illustrieren, dienen die nachfolgenden umfangreichen Dokumente der Holbeinschule in Frankfurt/Main, einer Mittelschule.¹³⁰

Hierbei ergab sich eine erstaunliche aber logische Übereinstimmung im Vergleich mit anderen Schulen: Wesentliche Elemente des Schulalltags, neben dem Unterricht die HJ, die dauernden Sammlungen, die Nazi-Feiern, die Pflichtfilme usw., und nicht zuletzt antisemitischen Anweisungen waren zentralstaatlich angeordnet, so daß sich in dieser Hinsicht Schulchroniken verschiedenster Schulen in allen Teilen Deutschlands über lange Passagen in vielen Bereichen oft identisch sind.¹³¹

Insbesondere in Hamburg wurde bei einem langjährigen Schulprojekt gerade diese Frage systematisch verfolgt. Denn von einigen Hamburger Schulen war behauptet worden, daß insbesondere Gymnasien sich der nazistischen Indoktrinierung hätten entziehen können.

Ausdrücklich betont Reiner Lehberger, einer der Leiter des Hamburger Projekts zur Erforschung der NS-Zeit an den Schulen, in einer Zusammenfassung der nach Schultypen und Zeitphasen differenzierten Analyse des Schulalltags in der Nazi-Zeit in Hamburg, daß es in dieser Stadt mit vielen fortschrittlichen Schulprojekten während der Weimarer Republik vielleicht mehr Widerstand gegen die Nazi-Herrschaft gegeben habe als in anderen Städten, jedoch „*keinen liberalen Sonderweg*“.¹³²

¹³⁰ Die nachfolgenden hauptsächlich zur Beleuchtung des Schulalltags zwischen 1933 und 1945 verwendeten Dokumente der Holbeinschule in Frankfurt/Main wurden im Rahmen des Forschungsprojekts „AG gegen den Antisemitismus“ ausgewertet (siehe ausführlicher: Ortmeier, Benjamin: *Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente. (Die Zeit des Nationalsozialismus) Frankfurt am Main April 1996*). Sie durften von 1988 bis 1992 nicht eingesehen und verwendet werden. Es wurde zunächst beschlossen, daß diese Dokumente „nicht in die Hand der Schüler“ kommen sollten. Im Vorfeld wurde gefordert, die Namen der Betroffenen seien zu schwärzen, und bis heute gibt es juristisch gesehen eine Fülle von Gesetzen und Vorschriften zu dieser Frage. Die Auseinandersetzungen über diese Fragen gehören zum Alltag heutiger schulbezogener Projekte über die Nazi-Zeit. Die Brisanz der Schuldokumente aus der Nazi-Zeit wird dadurch um so mehr unterstrichen. So wurde und wird auch hier vor allem noch der „Datenschutz“ bemüht. Mit diesem Schlagwort werden oft genug noch heute die Täter der Nazi-Zeit geschützt. In Hessen wurde in einer Broschüre des Hessischen Instituts für Lehrerbildung ein „Formblatt“ entworfen, auf dem Eltern der Schülerinnen und Schüler unterschreiben sollten, daß Namen von Nazis geschwärzt werden müssen. „Persönlich anlastbare kriminelle Handlungen dürfen nur Erwähnung finden, wenn sie juristisch geklärt wurden“ heißt es da einschüchternd. Ausdrücklich wird die Schwärzung von Namen unterhalb des „Ortsgruppenleiters der NSDAP“ im Formblatt gefordert (siehe Hessisches Institut für Lehrerfortbildung, *Spuren des Faschismus in Frankfurt, Kassel 1985, S. 139*). Die von der AG gegen den Antisemitismus / Holbeinschule angeforderte Stellungnahme des Hessischen Datenschutzbeauftragten ergab allerdings im Gegenteil, daß für Daten, die sich auf Lehrer in Ausübung ihrer amtlichen Tätigkeit beziehen, „kein Schutzbedürfnis“ bestehe. Der Datenschutzbeauftragte des Landes Hessen führt aus: „Soweit es sich allerdings um Daten handelt, die sich auf Lehrer **in Ausübung ihrer amtlichen Tätigkeit** beziehen, also z. B. die Anordnung eines Schulleiters, jüdische Schüler aus dem Unterricht zu entfernen, sehe ich kein Schutzbedürfnis. Die Person des Amtsträgers tritt hinter seiner Tätigkeit (Ausübung staatlicher Gewalt oder der Erbringung staatlicher Leistung) zurück.“ (Bericht des Hessischen Datenschutzbeauftragten Rydzy vom 2. Mai 1990, zitiert nach GEW Hessen (Hrsg.), *Ergänzende Dokumentation zur Auseinandersetzung mit dem hessischen Kultusministerium um das Konzept „Die Nazizeit an den Schulen erforschen“*, Frankfurt/Main 1994, S. 23.)

¹³¹ Dabei sind hier vor allem folgende Forschungsergebnisse zu nennen:
Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum (Hrsg.): „Heil Hitler, Herr Lehrer“ – Volksschule 1933-1945, Das Beispiel Berlin, Hamburg 1983.
Hochmuth, Ursel / Lorent, Hans-Peter de (Hrsg.): *Hamburg: Schule unterm Hakenkreuz*. Hamburg, 1985.
Lehberger, Reiner / Lorent, Hans-Peter de (Hrsg.): „Die Fahne hoch“. *Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz*. Hamburg, 1986.
Platner, Geert / Schüler der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel (Hrsg.): *Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod. Eine Dokumentation*. München, 1983. (Kleine Bibliothek, Bd. 484, Politik und Zeitgeschichte) Köln, 1988.
Wissmann, Sylvelin: „Es war eben unsere Schulzeit“. *Das Bremer Volksschulwesen unter dem Nationalsozialismus. (Veröffentlichungen aus dem Staatsarchiv der Freien Hansestadt Bremen.)* Bremen, 1993.
Trapp, Joachim: *Kölner Schulen in der NS-Zeit*. Köln, Weimar, Wien, Böhlau, 1994.
Berthold Michael: *Schule und Erziehung im Griff des totalitären Staates - Die Göttinger Schulen in der nationalsozialistischen Zeit von 1933 bis 1945*, Göttingen 1994.

¹³² Reiner Lehberger, *Schule unterm Hakenkreuz - Zu einem regionalgeschichtlichen Projekt von Lehrgewerkschaft und Universität*, in: Wolfgang Keim, *Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus - Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft*, Frankfurt 1992, S. 151. Siehe dazu auch die beiden Projektbände von Ursel Hochmuth / Hans-Peter de Lorent (Hrsg.): *Schule unterm Hakenkreuz*, Hamburg 1985 und Reiner Lehberger / Hans-Peter de Lorent (Hrsg.): *Die Fahne hoch. Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz*, Hamburg 1986.

Noch eine andere Überlegung soll vorangestellt werden. Nazistische Dokumente bedürfen ganz besonders der Einschätzung als Quellen, der Quellenkritik, ebenso wie die mündlichen Berichte von „zweierlei Zeitzeugen“ im Rückblick.

Ahasver von Brandt legt in seinem Buch „Werkzeug des Historikers“¹³³ dar, daß nicht prinzipiell eine Art der Quelle größeren Vorrang hat: „... *die mündliche Erzählung eines Augenzeugen kann wertvoller sein als das schriftliche Protokoll, das über den Vorgang aufgenommen wurde*“. (S. 50.)

Die Aufgabe der Quellenkritik ist es, Kriterien für den Erkenntniswert der verschiedenen Quellen deutlich zu machen. Es heißt: „*Ein solcher Maßstab ist die ‚Nähe‘ der Quelle zu dem zu erforschenden historischen Vorgang oder Zustand.*“ Dabei gibt es die Unterscheidung zwischen Primär- und Sekundärquellen; es „*wird die Aussage eines Augenzeugen oder Mithandelnden vor dem Zeugnis aus ‚zweiter Hand‘ bevorzugt.*“ (S. 51)

In der Quellenkritik wird zwischen den Begriffen „Vorgänge“ und „Zustände“ unterschieden und als Regel, die auch Ausnahmen kennt, formuliert, daß „*die schriftlichen Quellen uns die kontinuierliche Beobachtung und Feststellung geschichtlicher Vorgänge ermöglichen, während die nichtschriftlichen Quellen vorwiegend nur die Erkenntnis historischer Zustände ermöglichen*“. (S. 50)

Ein weiteres Kriterium der Quellenkritik ist die Unterscheidung in unbewußt-unabsichtliche und absichtliche Zeugnisse. (Siehe S. 52) Auch wenn hier Überschneidungen gewiß sehr oft vorkommen, betont das Kriterium, ob etwa ein Schriftstück den Bedürfnissen der jeweiligen Gegenwart (etwa ein Disziplinarvorgang) entsprach oder ganz bewußt einen Vorgang schildert, um der Geschichtsschreibung zu dienen (etwa die Eintragungen des Schulleiters in der Schulchronik). (Siehe S. 53)

Von Brandt hebt hervor, daß „*nur die Zwecksetzung, also innere Eigenschaften, für Eingliederung und Bewertung einer Quelle maßgebend sein können*“. (S. 54) Als quellenkritische Kriterien werden die Kriterien der „Auswahl“ und der „Wertung“ hervorgehoben: „*Mit anderen Worten: es findet eine Auslese des Nachrichtestoffes statt, die den Benutzer bewußt oder unbewußt beeinflussen will.*“ (S. 62) Bezüglich der Wertung wird darauf hingewiesen, daß jede Auswahl schon eine Tendenz enthält, und daß es oft besonders schwierig ist, eine Tendenz dann herauszufinden, wenn sie „*sorgfältig verdeckt wird*“. (S. 62) Dabei wird hervorgehoben, daß eine inhaltliche Färbung, durch stilistische Mittel etwa, durch die Verwendung rhetorischer Figuren und stehender Wendungen erreicht werden kann.

Über die Akten ist folgende Definition enthalten: „*Akten sind echte ‚Überreste‘ im Sinne unserer früheren Definition, d.h. sie sind nicht für historische, sondern für Verwaltungszwecke geschaffen. Ihre Eigenschaft als Quelle für historische Erkenntnis ist also unabsichtlich, und sie tragen daher auch in ihrer Ordnungsform den Forschungsbedürfnissen keine Rechnung.*“ (S. 110)

In diese Kategorie lassen sich außer der Schulchronik weitgehend die nachfolgend analysierten Dokumente einordnen.

Bei der Auswertung von Urkunden und Akten ist laut von Brandt darauf zu achten, daß der Gesamtzusammenhang, in dem die Urkunden und Akten entstanden sind, zunächst verstanden werden muß: „*Der Historiker muß sich also mit den ihm häufig zunächst fernliegenden, zudem zeitlich und örtlich sehr unterschiedlichen Denkformen von Recht und Verwaltung bekannt machen, wenn er Fehlschlüsse bei der Benutzung von Urkunden und Akten vermeiden will.*“ (S. 82)

Genau aus diesem Grund wurde der historische Kontext der NS-Zeit und der NS-Schule in den bisherigen Ausführungen vorgestellt. Dabei wird ausdrücklich auf die „*Spanne zwischen Verordnung und Wirklichkeit*“ (S. 86) verwiesen, die Gegenstand der Untersuchung des Historikers sein muß. Aus diesem Grund wird in Teil A IV die Sicht der jüdischen Schülerinnen und Schüler dargestellt.

1. Antisemitismus im Schulalltag

Bereits im Jahre 1933 fanden die zentralstaatlichen Erlasse zur Ausgrenzung der jüdischen Bevölkerung massiven Niederschlag in der Chronik der Holbeinschule.¹³⁴ Am 3. Mai 1933 hieß es über das „Gesetz der

¹³³ Ahasver von Brandt: Werkzeug des Historikers. Eine Einführung in die Historischen Hilfswissenschaften. 12. Aufl. Stuttgart, Berlin, Köln 1989.

¹³⁴ Alle nachfolgenden Zitate, soweit nicht anders gekennzeichnet, stammen aus: AG gegen den Antisemitismus / Holbeinschule Frankfurt/Main (Hrsg.): Die Erforschung der Nazi-Zeit an der Holbeinschule in Frankfurt/Main, Frankfurt/Main 1994.

Überfremdung¹³⁵ der deutschen Schulen“, daß bei der „*diesjährigen Schüleraufnahme die Zahl der nichtarischen Schülerinnen und Schüler 1,5 Prozent nicht übersteigen darf, die Kinder von Frontkämpfern oder solchen Ehen, bei welchen 1 Elternteil oder 2 Großeltern arisch sind, ausgeschlossen.*“ (S 38)

Ein Tag später wurde festgehalten: „*Alle jüdischen Atteste für Lehrer dürfen nur von nichtjüdischen Ärzten ausgestellt sein.*“ (S. 38)

Knapp 14 Tage später, am 17. Mai 1933, lautete ein Eintrag : „*Jüdische Lehrer und Lehrerinnen dürfen nicht in Deutsch und Geschichte unterrichten und Klassenführung nur in Klassen mit jüdischen Kindern - und auch da nur bis zu 4 Jahre - übernehmen.*“ (S. 38) Und am 12. Juli 1933 hieß es nur noch lapidar: „*Jüdische Mitglieder des Elternbeirates sind auszuschließen.*“ (S. 38)

Im August 1935 forderte der Schulleiter der Holbeinschule alle Mitglieder des Kollegiums auf, „*Angaben über Erfahrungen betr. Vererbungslehre und Rassenkunde*“ abzugeben. (S. 58)

Nachdem in einer „Rundverfügung“ vom 27. Februar 1936 schon die „*Untervermietung von Wohnungsteilen an Juden*“ untersagt worden war, wurden in einer erweiterten Rundverfügung vom 14. Dezember 1938 vier Punkte festgelegt (S. 65).¹³⁶ Am 6. Januar 1939 wurde das Kollegium ausdrücklich auf die Verordnung des Oberbürgermeisters „*betreffs Mietverhältnisse mit Juden*“ hingewiesen (S. 64). Jeder Lehrer, jede Lehrerin mußte dies unterschreiben. Niemand kann also behaupten, von diesen Maßnahmen nichts gewußt zu haben.

Sechs Monate vor dem Novemberpogrom 1938 vermerkte die Schulchronik, daß die eingereichte Gemeinschaftsarbeit von der 2., jetzt 1. Mädchenklasse über das Thema „*Volksgemeinschaft - Blutgemeinschaft*“ die Ehrenurkunde mit einer Originalunterschrift von Reichsminister Dr. Frick erhalten habe. (S. 51)

Am 16. Mai 1940 wurde die Verfügung Nr. 192 aus dem Amtlichen Schulblatt verlesen, die die „*Aufstellung von Ahnentafeln in den Abschlußklassen*“ betraf (S. 68).

2. Ideologie und Realität der Nazi-Schulfeiern

Bei der Lektüre von Schulchroniken verschiedener Schulen fällt auf, daß häufig Feiern mit Flaggenhissung, dem Absingen des Deutschland-Liedes und Horst-Wessel-Liedes sowie politischen Reden zu den jeweiligen Anlässen erwähnt werden.

Die Schulfeiern waren zentralstaatlich angeordnet. Sie unterschieden sich von Schule zu Schule nur in unbedeutenden Details. Unbestritten waren diese NS-Feiern eine Machtdemonstration im Schulalltag. Sie bestanden aus paramilitärischen Formationsübungen und aus Übungen, ja Dressur des kritiklosen Aufsagens auswendig gelernter Texte. Gleichzeitig garantierten solche Feiern die Beteiligung der Schule an jenem Gesamtkonzept des NS-Regimes, durch Aufmärsche und Massenveranstaltungen eine Art Rauschzustand zu erzeugen, dem sich niemand widersetzen konnte, wollte er nicht buchstäblich totgeschlagen werden.

So heißt es in der Schrift „*Für Fest und Feier*“, einer Broschüre der Amtsleitung des NS-Lehrerbundes:

„*Eine neues Volk hat Adolf Hitler geschaffen. Ein neues Volk ist wieder zu den Quellen seines ewigen Wesens vorgestoßen. Das nationalsozialistisch denkende und handelnde deutsche Volk kann darum neue Ausdrucks- und Lebensformen seines Wesens suchen und gestalten. Höhepunkte im Leben eines Volkes sind seine Feiern, seine kleinen und großen Feste, in denen das Werk des Alltags geheiligt und überstrahlt wird vom Glanze tiefen Erlebens. Denn in ihm erlebt das Volk sich selbst.*“¹³⁷

¹³⁵ Offiziell hieß es später „Überfüllung“.

¹³⁶ Die Rundverfügung mußte mit der Unterschrift aller städtischen Bediensteten versehen zur Kenntnis genommen werden. Die vier Punkte lauteten: „*1. nicht in Wohnungsgemeinschaft mit Juden leben, 2. nicht in Häusern wohnen, deren Eigentümer Juden sind, 3. nicht in Häusern wohnen, in denen Juden Wohnungen innehaben, 4. als Hauseigentümer Wohnungen nicht an Juden vermieten.*“ (S. 65.)

¹³⁷ Amtsleitung des NSLB (Hrsg.), Für Fest und Feier, Bayreuth 1936, S. 3. Zitiert nach Elke Nyssen, Schule im Nationalsozialismus, Heidelberg 1979, S. 115. Diese „Feiermentalität“ wurde ganz bewußt in der Schule gefördert. In einer an die Volksschule gerichteten Schrift heißt es dazu: „*In der Schulfeier tritt die Eingliederung der Schule in die große Volksgemeinschaft am sinnfälligsten in die Erscheinung. Sie bildet den Höhepunkt im Gemeinschaftsleben der Schule und ist deshalb mit besonderer Liebe und Sorgfalt zu gestalten.*“ (Erziehung und Unterricht in der Volksschule 1939, zitiert nach Nyssen 1979: Schule im Nationalsozialismus, S. 115.)

Die Feiern boten stets die Möglichkeit, die Schülerschaft genau zu beobachten. Und sie waren eine Gelegenheit, die Ausgrenzung der noch verbliebenen jüdischen Schülerinnen und Schüler voranzutreiben.¹³⁸ Viele Musikpädagogen und in der Regel sowohl der Schulleiter als auch dieser oder jener „Würden“träger nutzten die Feiern zur NS-Propaganda und zur - oft quälend langen - Selbstdarstellung.¹³⁹

In den Jahren 1934 bis 1936 fand man an der Holbeinschule jährlich genau 21 Anlässe, um solche Feiern abzuhalten: zum Schuljahresbeginn, zum Jahresbeginn, zu Hitlers Geburtstag, bei der Gedenkfeier zur „Regierungsübernahme am 30. Januar 1933“, zur „Muttertagsfeier“, zur „Dietrich-Eckart-Feier“ und so weiter und so fort. In den Jahren 1937 bis 1941 reduzierte sich die Zahl auf durchschnittlich ein Dutzend im Jahr, gegen Ende des Krieges schließlich, 1944 und 1945, wurde nur noch jeweils eine Feier vermerkt.¹⁴⁰

3. Sammlungen

Die zahlreichen Feiern in den Schulen wurden durch andere gemeinsame Aktivitäten ergänzt. Dazu gehörten vor allem die Sammlungen. Ständig wurde gesammelt: für das Winterhilfswerk, für „Kraft durch Freude“ (KdF), für das Jugendherbergswerk und für die Deutsche Kriegsgräberfürsorge. Da gab es den „Reichsofferpfennig“, die Sammlung für den Reichsmütterdienst, für den Verein für das Deutschtum im Ausland und für die Sudetendeutschen. Es gab die Knochensammlungen und die Altpapiersammlungen. Gesammelt wurde auch Staniolpapier, Knüllpapier und Textilabfälle.

So vermerkte z. B. die Schulchronik am 30. März 1938 stolz, daß an der Holbeinschule 3074 kg Knochen gesammelt wurden. Es ging dabei ganz offensichtlich auch darum, die Schülerinnen und Schüler nicht zur Besinnung kommen zu lassen und sie statt dessen ständig für den NS-Staat im „Einsatz“ zu halten. Dabei wurde geschickt das Element des „Wettbewerbs“ benutzt, um sie anzutreiben und gegeneinander auszuspielen.

Eine weitere Funktion solcher Sammlungen war ein wichtiges Merkmal der Nazi-Propaganda überhaupt: die Wichtigtuerei. Jede noch so unerhebliche Tätigkeit wurde zum „Dienst am Vaterland“ hochstilisiert.

4. Die Rolle der Hitlerjugend in der Schule

Neben der Schule kommt in der NS-Erziehung der Hitlerjugend die größte Bedeutung zu. Die HJ organisierte Märsche und Schulungen und mischte sich in den Schulalltag ein - oft in einem Ausmaß, daß es in verschiedenen Fällen sogar zu oberflächlichen Autoritätskonflikten zwischen der HJ-Führung und den Schulleitern kam. Die Versuche der HJ, verstärkt Einfluß in der Schule zu bekommen, und die vereinzelt Gegenwehr wird jedoch häufig nicht im richtigen Kontext dargestellt. Nicht ein prinzipieller Gegensatz zum NS-diktatorischen Regime kennzeichnete solche Konflikte, sondern lediglich Unstimmigkeiten zwischen verschiedenen Abteilungsleitern in der NS-Bürokratie, die um ihre Autorität bangten.¹⁴¹

¹³⁸ Adler-Rudel weist darauf hin, daß den Schulleitern eine gewisse Möglichkeit blieb, sich bezüglich des Ausschlusses jüdischer Schülerinnen und Schüler von Gemeinschaftsveranstaltungen so oder so zu verhalten. Es heißt: „*Von Gemeinschaftsveranstaltungen außerhalb des planmäßigen Unterrichts (z. B. Schulausflügen, Besuch von Schullandheimen, Sportfesten usw.) waren staatsangehörige jüdische Schüler ausgeschlossen, während ausländischen jüdischen Schülern die Teilnahme an derartigen Veranstaltungen nach Maßgabe des Schulleiters gestattet werden konnte, 'wenn daraus Schwierigkeiten nicht zu besorgen sind.'*“ (Informationsblätter. Herausgegeben von der Reichsvertretung der Juden in Deutschland. 1937, S. 48, zitiert nach: Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 39)

¹³⁹ Siehe auch: Trapp 1994: Kölner Schulen in der NS-Zeit.

¹⁴⁰ Aus der Schulchronik der Holbeinschule wird deutlich, daß sowohl die Hakenkreuzfahne als auch das Führerbild eine dabei zentrale Rolle spielte: „*In der Morgenfeier wurde die neue Hakenkreuzfahne, eine Stiftung der Elternschaft, feierlich enthüllt. Sie soll bei allen Feiern fortan die Turnhalle zieren.*“ (S. 39.) Es wird ausdrücklich vermerkt, daß die Kinder vor Pfarrer Karst von der benachbarten Bonifatiuskirche und Pfarrer Haas von der benachbarten Lukaskirche mit dem stellvertretenden Kreisobmann des NSLB folgenden Sprechchor auf sagten: „*Der Weg zum Volk führt auch zu Gott! ... Nie war der deutsche Gedanke so mächtig, ...bis das deutsche Wunder zur Wahrheit wurde, bis der Führer und Schirmherr des deutschen Volkes, der Bannerträger des Dritten Reiches das Zeichen des Heils, das Vermächtnis der Ahnen: die Hakenkreuzflagge hissen konnte ... fluchwürdig, wer nicht an Deutschland glaubt!*“ (S. 40) Wer wollte schon „fluchwürdig“ sein? Zumal die Pfarrer ja anwesend waren! Oft wurden solche Feiern und Flaggenappelle auch dazu benutzt, um die nicht in der HJ organisierten Schüler bloßzustellen. In dem Bericht eines ehemaligen Schülers der Herrmann-Löns-Schule heißt es: „*Beim Flaggenappell vor und nach den Ferien stellte der Direktor die Schüler, die nicht in der HJ waren, öffentlich bloß. Sie mußten zunächst 'heraustreten' - ein kleines Grüppchen in Zivil neben einer großen Zahl von Uniformierten. Anschließend stempelte der Schulleiter der Hermann-Löns-Schule diese Minderheit in seiner Ansprache zu 'Außenstehern und Verrätern'.*“ (Der Krieg frißt eine Schule. Die Geschichte der Oberschule für Jungen am Wasserturm in Münster 1938- 1945, Münster 1990, S. 64.)

¹⁴¹ Prof. Dr. Wolfgang Abendroth nimmt Stellung zu dem in einer Broschüre der Schüler der Frankfurter Musterschule dargestellten Konflikt zwischen Schulleitung und HJ. Er widerlegt die Behauptung, daß gewisse Schulleiter oder sogar ganze Kollegien schon deswegen Gegner des Nazi-Regimes gewesen seien, nur weil sie sich gegen die anmaßenden Forderungen der HJ zur Wehr setzten. „*Auf längere Frist mußte*

Den Nazis war das Problem durchaus bewußt. Bezeichnend dafür waren vielfältige Richtlinien über die Rolle der HJ im Rahmen des Schulbetriebes. All das ist, wie gesagt, bereits vielfältig dargestellt und akribisch dokumentiert worden. Das Gerangel um Kompetenz zwischen Schirach als „Führer der HJ“ und Rust als „Führer der Schulen“ wurde noch ergänzt durch Einflußnahmen unter anderem des Innenministeriums und des Propagandaministeriums. Am 7. Juni 1934 trafen der Reichserziehungsminister Rust und der Reichsjugendführer Baldur von Schirach schließlich eine Vereinbarung, Anlaß war die Einführung des „Staatsjugendtages“. Es heißt dort, daß „...für die Erziehung der Schuljugend im nationalsozialistischen Staat ... Schule, Reichsjugendführung (HJ-Bewegung) und Elternhaus nebeneinander berufen“¹⁴² sind.

Solche Vereinbarungen konnten zwar einen gewissen Rahmen festlegen, jedoch auf Dauer nicht die immer wiederkehrenden Reibereien verhindern. 1935 wurden sogenannte HJ-Vertrauenslehrer geschaffen, die solchen Konflikten die Spitze nehmen sollten.¹⁴³

War der Beitritt zur HJ und seinen Untergliederungen zunächst freiwillig, so wurde es ab 1936 per Gesetz obligatorisch, daß die als „arisch“ und gesund eingestufte Schuljugend Mitglied in HJ und BDM werden mußte.¹⁴⁴

Die Zeit von 1933 bis 1936 war von den intensiven Werbekampagnen der HJ im Schulalltag gekennzeichnet.¹⁴⁵

Ebenfalls zur NS-Schulrealität gehörte: Der erzwungene „Nachhilfe“-Unterricht in Sachen NS-Ideologie¹⁴⁶, der jeden Samstag für all jene stattfand, die nicht in der HJ und im BDM waren.¹⁴⁷

die politisch beiden übergeordnete Gewalt für den relativ breiten Freiraum der Schule gegenüber der 'inkompetenteren' HJ entscheiden, weil hier das staatliche Interesse an nationalsozialistischer Erziehung der jungen Generation im Vordergrund stand.“ (Siehe das Vorwort von Wolfgang Abendroth in: Matthias Andrich / Guido Martin (Hrsg.), Schule im 3. Reich. Die Musterschule. Ein Frankfurter Gymnasium 1933-39, Frankfurt/Main 1983, S. 5.)

142 Zitiert nach Nyssen 1979: Schule im Nationalsozialismus, S. 35.

143 Manfred Heinemann (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Stuttgart 1980, S. 105.

144 Es handelt sich um das Gesetz über die Hitler-Jugend vom 1. Dezember 1936. Vorausgegangen war eine seit dem Januar 1933 forcierte Kampagne zur Erhöhung der Anzahl der in der HJ organisierten Jungen und Mädchen: „Am Ende des Jahres 1933 sollen von insgesamt 7,529 Millionen Jugendlichen zwischen 10 und 18 Jahren 2,3 Millionen der HJ und ihren Gliederungen angehört haben, zwanzigmal soviel wie bei der Machtergreifung ... Die Schulen wetteiferten miteinander in dem Bestreben, möglichst bald melden zu können, daß 90 Prozent ihrer Schüler der HJ und ihren Gliederungen angehörten, was ihnen das Recht gab, die HJ-Fahne zu führen.“ (Boberach (Hrsg.) 1982: Jugend unter Hitler, S. 26) Ende 1935 waren bereits 3,5 Millionen, also über 50 Prozent der Jugendlichen, in der HJ organisiert.

145 In einer Rede des Schulleiters der Holbeinschule, die er zu Ehren des von den Nazis zum Held verklärten Schlageter hielt, wird die Drohung für jene Kinder deutlich, die 1935 immer noch nicht der HJ beigetreten waren: „Im Anschluß mahnte er (der Schulleiter, B.O.) die in Sonderbündelei noch abseits der großen Bewegung stehenden Kinder, sich einzugliedern in die HJ und den BdM. 'Wir richten den Altar Deutschland auf! Wenn wir für die Heimat kämpfen, dann kämpfen wir für ein Heiligtum, dann kämpfen wir für Gott.' (B. von Schirach, 26.5.35).“ Der Schulleiter war auf dem laufenden, denn er zitierte Schirach bereits einen Tag, nachdem dessen Worte bekannt geworden waren. Was es bedeutete, **nicht** Mitglied der HJ zu sein und wie sehr die betroffenen Jugendlichen dadurch von den anderen ausgeschlossen wurden, steht in keinem Dokument, wohl aber in persönlichen Berichten. Die Art und Weise der Diskriminierung wird z. B. durch die Erinnerungen eines ehemaligen Holbeinschülers konkret. Herr Wiedecke berichtete: „Wir hatten den Rektor Striedinger als Musiklehrer. Wir mußten im Musikunterricht ein Lied singen, ich erinnere mich noch sehr genau, in der eine Textstelle folgendermaßen hieß: 'der Weichling fällt'. Und jedes Mal, wenn dieses Lied gesungen wurde, dann mußten ein Mitschüler namens Vogel aufstehen, ebenso ich, und da sagte dieser Rektor Striedinger: 'Schaut Euch die beiden ganz genau an, das sind diejenigen, die mit dem Lied gemeint sind. Das sind nämlich die Weichlinge und die werden fallen und müssen fallen.' Dann ging ein Gejohle los. Das Verhältnis war 3 zu 36. Dann ging ein Gejohle los und wiederholte sich immer wieder. Das Lied wurde sehr oft gesungen und gerade an dieser Stelle war eine Schleife drin, so daß es immer wieder gesungen werden mußte. Und der Erfolg war genau wie Sie eben gesagt haben, eine aufgebrachte, aufgehetzte Schülerschaft. Den Kindern kann man keinen Vorwurf machen, aber sie waren angestachelt und waren aufgefordert, uns so lange zu verprügeln, diese beiden aus der Klasse, bis wir endlich zu Einsicht kämen, - wir waren nämlich die beiden Einzigen, die nicht in der HJ waren. Rektor Striedinger war wohl sehr erpicht darauf, eine lupenreine Nazischule zu produzieren und auch den letzten noch zu zwingen, damals war die HJ noch „freiwillig“. ... Und der Erfolg war, daß wir nach jedem Unterricht verprügelt wurden, sofern wir erwischt wurden und wohlmeinende Lehrer haben uns dann 5 Minuten vor Schulschluß schon weggelassen. Wir gingen dann auf die Toilette und von der Toilette direkt nach Hause. Ich wohnte in der Vogelweidstraße und bin über den Sachsenhäuser Berg gegangen. Ich hatte einen Riesenumweg nach Hause und kam dann ein, zwei Stunden später, nur um dieser Prügelei zu entgehen.“ (AG gegen den Antisemitismus / Holbeinschule Frankfurt/Main (Hrsg.), Die Erforschung der Nazi-Zeit an der Holbeinschule in Frankfurt/Main, Frankfurt/Main 1994, S. 48.)

146 Ab dem 1. August 1934 mußten die nicht der HJ angehörigen Schüler und Schülerinnen jeden Samstag mindestens zwei Unterrichtsstunden an einem nationalpolitischen Unterricht teilnehmen. Siehe Elke Nyssen, Schule im Nationalsozialismus, Heidelberg 1979, S. 36.

147 Der ehemalige, schon als Jugendlicher gegen des Nazi-Regime eingestellte Schüler Wiedecke berichtete: „Ich möchte mal sagen, etwas brutal gesagt, das war ein reiner Ohrfeigenbericht. Das war einmal in der Woche, am Samstag Nachmittag ... Nach der vierten Stunde glaube ich war's, meldeten sich also die anderen Schüler ab ... zur ... Jungvolkversammlung und wir mußten dann diesen sogenannten nationalpolitischen Nachhilfunterricht absolvieren. Da kamen Schüler von anderen Frankfurter Schulen dorthin, die auch nicht in der HJ waren, die bekamen so eine Art Geschichtsunterricht. Also der hatte natürlich seine eigene Prägung. Und ich weiß nur: Wir bekamen irgend etwas gesagt und mußten das wiederholen. Wenn man das also nicht genau wörtlich wiederholte, oder nicht sofort eine Antwort wußte, ...

5. Weitere Indoktrination außerhalb des Unterrichts (Bibliothek und Pflichtfilme / Luftschutz / Verhaltensregeln gegenüber „Nichtdeutschen“)

Bibliothek und Pflichtfilme

Am 10. Mai 1933 wurde in einem Dokument der Holbeinschule in Frankfurt/Main festgestellt: „Die städtische Schulbehörde ordnet Reinigung von Lehrer- und Schülerbüchereien von kulturfeindlichen und marxistischen Fächern an.“ (S. 38)

Dies hatte zur Folge, daß zunächst parallel zur Bücherverbrennung am 10. Mai 1933 alle „undeutschen“ Bücher entfernt wurden.¹⁴⁸ In einem zweiten Schritt wurden dann 1938 jene von Erika Mann beschriebenen kleinen Nazi-Broschüren als „Ausrichtungsmaterial“ eingesetzt, da neue Schulbücher noch geschrieben, gedruckt und verteilt werden mußten.

Als nicht zu unterschätzendes Mittel der Beeinflussung diente der Film. So war es nur konsequent, daß Filme auch zur Indoktrination in den Schulen eingesetzt wurden. Die sogenannten „Pflichtfilme“ mußten in allen Schulen gezeigt werden, Vorführgeräte wurden extra laut Anordnung dazu angeschafft. Der Film war damals noch etwas Neues, Faszinierendes. Goebbels hatte die Rolle, die die Medien bei der Durchsetzung der nazistischen Ziele spielen konnte, schon bald klar erkannt. Die Liste der Filmtitel, die in der Chronik der Holbeinschule aufgeführt sind, gibt - trotz ihrer Unvollständigkeit, denn manchmal hieß es nur lapidar „Pflichtfilm“ - zumindest einen Einblick in die Themen der gezeigten Filme. - gibt die folgende Liste einen Einblick dessen, was in den Schulen gezeigt wurde: „Ostpreußen ruft“ (1934), „Die Saat geht auf“ (1935), „Verräter“ (1937), „Wolkenstürmer“ (1937), „Tannenberg“ (1938), „Unternehmen Michael“ (1938), „Deutsche Kolonien“ (1939) und schließlich „Feldzug in Polen“ (1940). (S. 38-56)¹⁴⁹

Luftschutz

Selbst die Vorbereitung auf den Krieg begann im Schulalltag, und zwar bereits im Jahre 1935 (!). Die Chronik der Holbeinschule vermerkt im März 1935, daß die Klassen eine Luftschutzausstellung besuchten. Im Sommer 1936 wurden an der Schule zwei Luftschutzübungen durchgeführt. Am 15.6.1938 heißt es: „Der Unterricht steht unter dem Gedanken des Luftschutzes. Alarmübung, Probe mit Gasmasken u. Feuerlöschübung unterstützen die theoretische Unterweisung.“ (S. 51)

Ernster wurde es dann 1939: Im September baute man den Keller der Holbeinschule als Luftschutzraum aus, ab Mai 1940 wurde - wie ebenfalls aus der Schulchronik ersichtlich ist - eine tägliche Tag- und Nachtwache eingeteilt.

Verhaltensregeln gegenüber „Nichtdeutschen“

Mit Kriegsbeginn am 1. September 1939 wurden zunehmend Kriegsgefangene und Zwangsarbeiter (in Frankfurt / Main vor allem aus Polen und Frankreich) in Betrieben eingesetzt. Es war strengstens verboten, Kontakt zu ihnen aufzunehmen, geschweige denn ein Stückchen Brot zuzuschieben oder sogar Freundschaften zu schließen. Zu diesem Thema wurde eigens die Schrift „Wie hat sich der Deutsche gegen Kriegsgefangene zu benehmen“ herausgegeben. Am 18. September 1940 ordnete der Schulleiter der

wann ist der Führer geboren oder was hat der Führer wunderbares gemacht, ... dann bekamen wir eine runtergehauen.“ (Zitiert nach: Verschüttet - verdrängt - vergessen? - Schüler und Lehrer erforschen die NS-Vergangenheit ihrer Schule, eine Sendung des Hessischen Rundfunks 2 von Manfred Köhler. Manuskript herausgegeben von der AG gegen den Antisemitismus / Holbeinschule Frankfurt/Main, Frankfurt/Main 1993, S. 10.)

148 Eine genaue Analyse über die konkreten Vorgänge einer solchen „Säuberung“ sind dokumentiert in: Andrich / Martin (Hrsg.) 1983: Schule im 3. Reich.

149 Dammeyer erwähnt folgende NS-Pflichtfilme für den Unterricht: 1933/34: „Hitlerjunge Quex“, „SA-Mann Brand“, „Der Sieg des Glaubens“, „Blutendes Deutschland“, „Luther“, „Hitler über Deutschland“. 1934/35: „Jenseits der Weichsel“, „Tannenberg“, „Der Reiter von Deutsch-Ostafrika“, „Deutschland marschiert“, „Stoßtrupp 1917“. 1935/36: „Heldentaten und Todeskampf unserer Emden“, „Der alte und der junge König“, „Hände am Werk“, „Auf großer Fahrt“. 1936/37: „Choral von Leuthen“, „Sport und Soldaten“, „Verräter“, „Waffenträger der Nation“. 1937/38: „Der Wolkenstürmer“, „Triumph des Willens“, „Wir erobern Land“, „Tag der Freiheit“, „Männer, die Geschichte machen“. 1938/39: „Unternehmen Michael“, „Olympia“, „Wer will unter die Soldaten“, „Das Sudetenland kehrt heim“, „Deutsches Land in Afrika“, „Hindenburg“, „Deutsche Westgrenze“. 1939/40: „Sudetenland kehrt heim“, „Feldzug in Polen“

(M. Dammeyer: Nationalsozialistische Filme im historisch-politischen Unterricht“. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 1977, B 16, S. 3 ff. Zitiert in: Horst Gies, Geschichtsunterricht unter der Diktatur Hitlers, Köln; Weimar; Wien; Böhlau, 1992, S. 90 f.)

Holbeinschule an, daß diese Broschüre „in allen Klassen zum Gegenstand von Besprechungen gemacht“ werden soll (S. 70). Am 12. Juni 1941 wurde anlässlich eines „Sonderfalls“, also vermutlich weil ein Schüler dem zuwiderhandelte, nochmals „...ein angemessenes Verhalten in der Nähe von Arbeitslagern mit nicht-deutschen Arbeitern und beim Zusammentreffen mit Kriegsgefangenen“ angemahnt (S. 71).

Am 15. Mai 1942 hieß es: „Es gelangt ein Merkblatt zur Verteilung, Verkehr mit Ausländern betreffend.“ (S. 73)

Die Schulchronik verzeichnete jedoch auch, daß die alliierten Bomberverbände Flugblätter zur Information der Bevölkerung abgeworfen hatten. Am 17. April 1943 hieß es nämlich, daß Klasse IV „abgeworfene Flugblätter“ einsammeln müsse. Es ist interessant, daß der Schulleiter die Tatsache in Kauf nahm, daß die Schüler die Flugblätter lesen, nur damit nicht noch größere Teile der Bevölkerung durch diese Blätter informiert wurden.

6. Unterrichtsstunden in den Berichten der Schulräte

Das alltägliche Unterrichtsgeschehen vollständig zu rekonstruieren, ist ein äußerst schwieriges Unterfangen. Auch die Analyse der Schulaufsätze und Schulhefte, insbesondere der Abituraufsätze, reichen nicht aus, um die Atmosphäre und die verbalen, nicht schriftlich fixierten Attacken und zynischen Bemerkungen, von denen ehemalige Schülerinnen und Schüler immer wieder berichten, wirklich zu erfassen. Schriftliche Schülerarbeiten dokumentieren allerdings logischerweise die typisch nazistische Ausrichtung des Unterrichts, zeigen, auf welche Weise die NS-Ideologie in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler, die wußten, was von ihnen verlangt wird, ankam.

Ähnlich aufschlußreich ist eine weitere schriftliche Quelle, die an der Holbeinschule vorlag: die jährlichen Revisionsberichte der Schulräte über einen Unterrichtsbesuch.

Der Vorteil und der Reiz dieser nazistischen Dokumente liegt darin, daß sie hinsichtlich aller Schulfächer einen konkreten Hinweis davon geben, was von den damaligen Lehrern erwartet wurde. Natürlich hatten auch die Lehrer in solchen Kontroll-Stunden ein besonders „strammes Programm“ absolviert. Wie die Revisionsberichte jedoch zeigen, wurde auch vom anwesenden Schulleiter oder vom Schulrat der vorher behandelte Lehrstoff durch gezielte Fragen an die Klasse überprüft und abgefragt. Insofern sind allgemeine Schlußfolgerungen auch aufgrund solcher „Ausnahmestunden“ zulässig. Besonders interessant ist dabei, daß sich bei aller Gleichschaltung vereinzelt Lehrer, insbesondere, wenn sie Fächer wie Erdkunde, Mathematik und Physik unterrichteten, auf die bloße Stoffvermittlung ohne ideologische Beimischung beschränkten und dann gleich entsprechend ermahnt wurden.

Im Revisionsbericht des Schulrates Müller vom 18. Februar 1935 heißt es über „*Naturkunde-Erbgesundheitslehre: Fachlehrerin Frl. Bleher*“: „Die Schülerinnen sind gut unterrichtet über das Gesetz betr. Sterilisation, den Bau und die Teilung der Zelle, die Rassen Deutschlands.“ (S. 77)

In diesem Bericht spiegelt sich eine typische Methodik des NS-Unterrichts wider: Wissenschaftlich zu behandelnde Frage wie z. B. der Aufbau der Zelle werden in einem Atemzug mit pseudowissenschaftlichen Theorien über die „Rassen Deutschlands“ behandelt. So wurde eben jene Atmosphäre geschaffen, in der die Rassentheorie von „Herrenmenschen und Untermenschen“ kritiklos und wissenschaftsgläubig übernommen wurde.

Durch gezielte „Verständnisfragen“ des Schulrates an die Klasse war der Lehrerin, falls sie es denn gewollt hätte, die Möglichkeit genommen worden, eine „linientreue Vorführstunde“ für den Revisor zu inszenieren und das Thema im übrigen Schuljahr wenigstens auszuklammern.¹⁵⁰

¹⁵⁰ Genau derselbe Mechanismus zeigt sich in einem zweiten Bericht vom 5. Januar 1938: „*Fach Biologie: Wiederholung: Die Judenfrage. Das Gebiet ist gut und treffend behandelt worden. Die Klasse weiß gut Bescheid und folgt meinen Fragen nach der jüdischen Überfremdung und den Möglichkeiten der inneren Befreiung davon mit gutem Verständnis. Eine Wiederholung des Stoffwechsels und der Atmung fällt zufriedenstellend aus, ...*“ (S. 79) Der Begriff der „Überfremdung“ ist hier zentral (und heute in anderem Zusammenhang wieder Kernstück einer deutsch-nationalistischen „Ausländer-raus“-Politik). Mit diesem Begriff wird zweierlei suggeriert:

1. Juden, jüdische Kinder sind etwas Fremdes. Das ist auf den Schulalltag vor 1933 bezogen ganz offensichtlich ein grobe Unwahrheit: Die Kinder kannten sich, besuchten sich und hielten Freundschaften. Doch jetzt wurden sie zu „Fremden“ erklärt. Wieso? In angeblich besonders „heimtückischer Weise“ hatten sie ihren angeblich biologischen Untergrund nicht auf den Tisch gelegt: ihr „Blut“!
2. Mit dem Zusatz „Über“, also „Überfremdung“, wird suggeriert, daß es zu viele sind. Es wird der Eindruck erweckt, als gehe es ja nur darum, dieses „Über...“ zu beseitigen, „normale“ Relationen herzustellen, eben jene besagten 1,5 Prozent in den Schulen. Aber diese „1,5 Prozent“ werden auch schon für die Gesellschaft als Ganzes als „Überfremdung“ bezeichnet. Bereits diese „1,5 Prozent“ seien zuviel.

Im folgenden Dokument vom 12. April 1938 geht es um die besondere Indoktrinierung der Mädchen:

„Die Klasse unternimmt rückblickend einen Gang durch den Deutschunterricht des Jahres: Der deutsche Mensch, gebunden an Blut und Boden. Die deutsche Frau als Hüterin eines gesunden starken Volkes und Trägerin arteigener Kultur. Alles nachgewiesen an dem Schrifttum des Jahres. Die Klasse führt eine reife, abgeklärte Leistung vor. Sie ist selbständig im Vortrag, geistig lebendig, gewandt im Ausdruck und sicher im Werten, abhold jedem Geschwätz. Auch die schriftlichen Arbeiten stehen auf großer Höhe in Form und Inhalt. Durch die Klasse geht ein Zug der einheitlich ausgerichteten nationalsozialistischen Weltanschauung, zu der sie sich klar und bewußt bekennt.“ (S. 79)

Es ist nur konsequent, daß das Fach Religion für einen nazistisch eingestellten Schulrat einige Probleme mit sich brachte, war doch das „Alte Testament“ sowieso „jüdisch“. So geriet auch der Bericht über eine Religionsstunde überaus kritisch: *„Pauli Bekehrung wird wiederholt. Neu: Wie Paulus Missionar wird. Die zweifelhafte Stellung des Paulus in der Christenlehre kam schon klar fühlbar zum Ausdruck. Paulus pflanzte das Christentum als Zweig auf den Stamm der jüdischen Religion auf und speiste es von ihrem Saft.“ (S. 78)*

„Paulus pflanzt das Christentum als Zweig auf den Stamm der jüdischen Religion auf und speist es von ihrem Saft“, darauf muß man erst einmal kommen. Es ist die Terminologie des rassistischen Biologismus, nach der jedes gesellschaftliche Phänomen mit den Worten des Leiters einer Baumschule analysiert wird. Aber abgesehen von dieser Behandlung einer theologischen Frage, die sich heute fast wie eine Satire liest, darf der drohende Unterton nicht überhört werden: Wenn selbst Paulus nicht ganz frei von jüdischem Einfluß ist, spürt man da nicht, wie gefährlich und hinterhältig überall das Judentum mit „seinem Saft“ lauert?¹⁵¹

7. Dokumentierte Konflikte

Von ganz besonderem Interesse sind jene aufbewahrten Dokumente, die von den Konflikten mit einzelnen Lehrer und Schülern zeugen. Wie in der NS-Zeit üblich, gibt es zu solchen Auseinandersetzungen nur selten oder gar keine Gegendarstellungen oder eigene Stellungnahmen der Betroffenen. Es ist deshalb schwierig, das Geschehen vollständig zu rekonstruieren. Man muß die historischen Dokumente bewußt und konsequent „gegenlesen“, um jenseits aller pronazistischen Interpretation der Wahrheit auf die Spur zu kommen.

Ein solcher Konflikt ist aus der Holbeinschule dokumentiert. Es ging um den Lehrer der Holbeinschule Herrn Dathan. Er wurde denunziert, weil seine Frau in einem jüdischen Geschäft eingekauft hatte. *„Aus Niederrad wird mir berichtet, daß die Frau des Mittelschullehrers Dathan ihre Einkäufe bei Schade & Füllgrabe tätigt.“ (S. 49)¹⁵²*

Man gab der betroffenen Person nicht etwa Gelegenheit, sich zu äußern, vielmehr wurde sofort der Schulrat angeschrieben. Daß der Mann für das Verhalten seiner Frau verantwortlich war, wurde offensichtlich als selbstverständlich vorausgesetzt. Es entstand ein „Vorgang“ und der Schulleiter machte in einem Brief an das Schulamt folgende Meldung:

„Herr Dathan wurde vom Schulleiter an erster Stelle für das Schulungslager eingesetzt, weil er als ‘Reaktionär’ und Obermeckerer bekannt ist. Er ist erst vor etwa vier Wochen in den N.S. Lehrerbund eingetreten, liest keine nationalsozialistische Zeitung, beruft sich auf eine Verfügung des Gauleiters, nach der Nachforschungen dieser Art unzulässig seien. Am vergangenen Samstag meldete er sich krank, angeblich ‘Durchfall’ . Ich vermute, daß er sich nur von der Sammeltätigkeit für das W.H.W. drücken wollte, wie er das ähnlich des öfteren auch bei Schulungsabenden in der Fachschaft unter Berufung auf sein Herzdiagramm versucht hat. - Die Teilnahme an dem Schulungslager hat

Mit dem Begriff „innere Befreiung“ wird nun im nächsten Schritt subtil unterstellt, daß diese „1,5 Prozent“ auch noch die restlichen 98,5 Prozent in Unfreiheit halten, was sich nun durch den Prozeß der „inneren Befreiung“ ändern müsse. Es sollte nicht eingewendet werden, daß solche tief in den Köpfen von der NS-Schule eingeblauten Pseudoargumentationen keine Wirkung hatten, weil sie absurd sind. Ein kritische Herangehensweise an solche Phrasen war von vornherein nicht gegeben und übrigens auch in breiten Teilen des Schulsystems der Weimarer Republik keinesfalls das vorrangige Erziehungsziel.

Am Rand sei noch erwähnt, daß der unterzeichnende Schulrat Maaßen, der mit Penetranz seine antisemitische Ausrichtung und Überprüfung der Lehrerinnen und Lehrer vornahm, nach 1945 Schriftleiter der Zeitung „Die Realschule“ wurde. Er starb im Jahre 1967 in Bad Homburg.

¹⁵¹ Zu Recht verweist Gamm 1966 in seiner Schrift „Pädagogische Studien zum Problem der Judenfeindschaft“ darauf hin, daß in der ersten Reihe der Judenfeinde Theodor Fritsch steht. Seine Bestandsaufnahme judenfeindlicher Stimmen in der Geschichte erschien 1943 in 49. Auflage (Theodor Fritsch: Handbuch der Judenfrage, 49. Aufl. 1943). Hitler organisierte ein Staatsbegänbnis, als er 1933 starb. In diesem Buch von Fritsch werden von der Antike bis zur Neuzeit mit Akribie sämtliche wirklich oder scheinbar antisemitische Passagen aus der Geistesgeschichte von Tacitus bis Kant und Goethe zusammengetragen.

¹⁵² Aus Bremen zeigen die Quellen auch, daß Lehrerinnen und Lehrer überwacht wurden, ob sie in jüdischen Geschäften kauften. *„Sie wurden gesehen, wie Sie Karstadt betreten ...“* (Sylvelin Wissmann 1993: Es war eben unsere Schulzeit, Fußnote 91, S. 41) Siehe auch: Trapp 1994: Kölner Schulen in der NS-Zeit, S. 49.

leider auch nichts gefruchtet. Er hat dort eine lächerliche Figur gespielt, die individualistisch und materialistisch nur an die paar lumpigen Groschen dachte. Dabei verwohnt er mit seiner dreiköpfigen Familie -- der Sohn ist wie der Alte - auch nicht in der HJ. -- durch ärztliches Zeugnis bestärkt - ein Häuschen, dessen Miete 130 Mark beträgt. Vielleicht wäre es zweckmäßig, eine Luftveränderung des eigensüchtigen Herrn vorzunehmen, die ihn in seiner Geldbörse trifft. Das ist seine empfindlichste Stelle. - Der ablehnende Bescheid ist für die Lehrerschaft eine Genugtuung.“ (S. 49)

Offensichtlich war Herr Dathan nur unter Druck in den NSLB eingetreten. Vielleicht nicht einmal zu Unrecht vermutete der fanatische Nazi-Schulleiter Striedinger, daß Herr Dathan gar keine Lust hatte, in die ständige NS-Sammelei einbezogen zu werden. Infam ist auch die Tatsache, daß selbst die Lesegewohnheiten ausgespitzelt und „gemeldet“ wurden. Der Hinweis darauf, daß der Sohn des Herr Dathan „nicht in der HJ“ war, rundet das Bild ab: „Sippenhaft“ war gang und gäbe in der NS-Zeit. Die Diffamierung, Herr Dathan sei „geldsüchtig“, weil er allem Anschein nach nicht für seine zwangsweise Teilnahme an einem NS-Schulungslager zahlen wollte, wird an Zynismus nur noch übertroffen durch die Ankündigung der „Luftveränderung“. Was genau damit gemeint war - die Nazis zogen es vor, Zwangsmaßnahmen zumindest in schriftlichen Dokumenten möglichst nebulös zu formulieren - , sei dahingestellt. Tatsache ist jedenfalls, daß Herr Dathan zunächst an eine andere Frankfurter Schule zwangsversetzt wurde.

Die dokumentierte Denunziationskampagne gegen den Lehrer Dathan belegt jedoch noch etwas anderes, nämlich die Tatsache, daß nicht alle Lehrer bedingungslos den antisemitischen und nazistischen Erziehungszielen folgten. Zwar war der Einkauf in einem jüdischen Geschäft noch kein bewußter politischer Widerstand, er zeugt allerdings von der Tatsache, daß es durchaus möglich war, sich den Anordnungen zu widersetzen.

IV. Nazistische Schule - Berichte jüdischer Schülerinnen und Schüler „Der Weg zur Schule war eine tägliche Qual“ - Das Schicksal jüdischer Schulkinder

1. Zweierlei „Zeitzeugen“

Ein vollständiges Bild über die Realität der „Schule unterm Hitlerbild“ kann erst entstehen, wenn die staatlichen Dokumente und die Schulakten der damaligen Zeit durch die Erinnerungen ehemaliger Schülerinnen und Schüler ergänzt werden.¹⁵³

Als sogenannte „Zeitzeugen“ bieten sich häufig ehemalige Schülerinnen und Schüler an, die die Nazi-Zeit in Deutschland erlebten, ohne selbst diskriminiert oder vertrieben zu werden.

Niemand kommt an diesen sogenannten „Zeitzeugen“ vorbei. Das Zusammentreffen mit den Vertretern der „Generation der Verdränger“ ist unvermeidlich. Sie sind sozusagen immer präsent, ja sie beherrschen weitgehend das Feld. Sie sind im „Verein der Ehemaligen“, bei allen Jubiläumsfeiern und bei Diskussionsveranstaltungen. Die meisten verfälschen und verharmlosen das Bild der Geschichte, nur die allerwenigsten sind dabei eine Ausnahme.¹⁵⁴

Gerne schreiben sie ihre „Schulerinnerungen“ auf. Doch ihre Sicht der Dinge ist in der Regel davon geprägt, die verbrecherische Alltagsrealität umzuschreiben, zu verdrängen und zu verleugnen.¹⁵⁵ Einige Beispiele von prominenten Journalisten und Politikern sollen zunächst zur Veranschaulichung dieses Vorwurfs genügen. Ein im Verlauf der Arbeit gesondert zu behandelndes Problem ist die Erinnerung von ehemaligen NSLB-Mitgliedern und in der NS-Zeit als Schüler nazistisch erzogenen heutigen Erziehungswissenschaftlern.

Rudolf Augstein, der einflußreiche Ex-Herausgeber des „Spiegel“, erinnerte sich an früher: „*Ich hatte, trotz der Nazi-Herrschaft, eine glückliche Schulzeit. Es gibt auch nur wenige Dinge aus dieser Zeit, derer ich mich zu schämen hätte.*“¹⁵⁶

¹⁵³ Schon recht früh, im Jahre 1969, definierte Peter Hüttenberger den Sinn der „Oral History“ (Peter Hüttenberger: Zur Technik der zeitgeschichtlichen Befragungen. In: Der Archivar. Mitteilungsblatt für deutsches Archivwesen. Hrsg. vom Hauptstaatsarchiv Düsseldorf. 22. Jg. H. 2. Mai 1969, S. 167–176), also der Befragung von noch lebenden Zeitzeugen geschichtlicher Ereignisse: „*Der Hauptzweck der zeitgeschichtlichen Befragung ist die Gewinnung von Material über Vorgänge, Ursachen, persönliche Urteile und historische Zusammenhänge, die nicht schriftlich fixiert, die lückenhaft belegt oder deren Unterlagen verlorengegangen sind.*“ (S. 167) Hüttenberger stellt klar, daß solch eine zeitgeschichtliche Befragung „*nicht zu den historischen Primärquellen gehört, die unmittelbar aus dem Gang der Geschäfte erwachsen, sondern reflektierte Darstellung bleibt*“ (S. 169). Äußerst problematisch ist die Einschätzung Hüttenbergers, daß angeblich die Verfolgten „*oft ihre Leiden ins Unermeßliche steigern*“ (S. 169). Da Hüttenberger hier nicht differenziert zwischen den Verfolgten des NS-Regimes und jene nach 1945 von der Entnazifizierung Betroffenen, entsteht mehr als ein fader Beigeschmack, da, gewollt oder ungewollt, den Verfolgten des Nazi-Regimes unterstellt wird, ihr Leiden angeblich zu übertreiben oder gar „ins Unermeßliche“ zu steigern.

¹⁵⁴ Es gibt einige wenige in der Nazi-Zeit als Nazi-Kinder erzogene Zeitzeugen, die sich wirklich ihrer Vergangenheit stellen, ihre Mittäterschaft zugeben und zur Warnung offen aussprechen. So schrieb der Schriftsteller Franz Führmann direkt: „*Meine Schulzeit insgesamt ist eine gute Erziehung zu Auschwitz gewesen: Non scholae, sed vitae discimus.*“ (Zitiert nach Marcel Reich-Ranicki (Hrsg.): Meine Schulzeit im Dritten Reich - Erinnerungen deutscher Schriftsteller, Köln 1982, S. 92) Er schrieb dies als Schlußfolgerung seiner Beteiligung am Pogrom 1938: „*Als wir dann in Stiefeln zur Schule gingen, brannte eines Tages die Synagoge... Ich sehe mich in Stiefeln und Braunhemd, in einer lautlos brodelnden Menge... Aber da ziehen wir schon eine Straße hinunter und schlagen wie rasend in zerklirrende Scheiben, stumm, verbissen, bis zur Erschöpfung; ich weiß nicht, woher wir die Knüppel hatten, wir haben plötzlich alle Knüppel, Glas regnet, knirscht unter den Stiefeln, ich sehe mein Gesicht in zersplitternden Spiegeln, neben ihm einen meiner Lehrer: Erhitzt, erschöpft, einen Knüppel in Händen.*“ (Reich-Ranicki (Hrsg.) 1982: Meine Schulzeit im Dritten Reich, S. 92) Solche Berichte sind die große Ausnahme. Sie können in der Tat verstehen helfen, wie Jugendliche an den Verbrechen der Nazis beteiligt und in die Verbrecherkameradschaft einbezogen wurden. Sie bestätigen jedoch indirekt drastisch die Regel, nämlich jene Berichte, die all diese Tatsachen ausklammern, verschweigen, verdrängen oder gar verleugnen.

Das, was die Anziehungskraft der HJ, der Nazis ausmachte, waren nicht in erster Linie die lügnerischen Versprechungen, etwas „Gutes“ anzustreben, sondern die Anziehungskraft lag gerade in der Banalität des Bösen, in der Möglichkeit andere zu kommandieren, ja zu schikanieren, und sich selbst als besser und höherwertig zu begreifen. Dies wird entgegen einer Reihe von Erinnerungsbüchern von ehemaligen Nazis deutlich, die selbst natürlich betonen, daß sie am Nazismus „das Gute“ angezogen habe (siehe dazu: Teil B I, die Kritik an Melita Maschmanns Erinnerungen).

¹⁵⁵ Kritisch äußert sich Wippermann zur Befragung von Zeitgenossen, wie sie Lutz Niethammer (Hrsg.) in Faschismuserfahrungen im Ruhrgebiet, Bonn 1983, zusammengestellt hat: „*Erbrachten sie doch das vermutlich erwartete Ergebnis, daß die NS-Zeit keineswegs so negativ empfunden worden ist, wie man dies angesichts der Verbrechen dieses Regimes hätte annehmen müssen.*“ (Wippermann 1997: Wessen Schuld?, S. 83) Wippermann kritisiert bestimmte Zeitzeugen, die den schönen Schein des NS-Regimes stärken, „*weil sie in ihren mündlichen und schriftlichen Erinnerungen in der Regel ebenfalls nur von den ‚modernen‘, ja positiven Aspekten des Dritten Reiches zu berichten wissen*“ (Wippermann 1997: Wessen Schuld?, S. 92).

¹⁵⁶ Geert Platner, „Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod.“, Köln 1988, S. 39.

Rudolf Augstein als „Zeitverdränger“. Er rechtfertigt die eigene Biographie, stellt sie so dar, daß - wenn überhaupt - „*nur wenige Dinge*“ übrigbleiben, derer er sich „zu schämen hätte“ - und auch das nur im Konjunktiv.

Zur gleichen Tendenz neigt Joachim Fest, Herausgeber der FAZ. Nicht zufällig verwendete er für einen Beitrag über seine Schulzeit die Überschrift „*Glückliche Jahre*“. „*Vielleicht täuscht und schön die Erinnerung. Aber ich denke an die Schulzeit im Dritten Reich nicht ungern zurück.*“¹⁵⁷

Unwillkürlich assoziiert man hier die Passage in der Rede Hitlers, in der er davon spricht, die Jugendlichen für ihr ganzes Leben zu prägen, und hinzufügt „*Und sie sind glücklich dabei.*“

Erschreckend in jeder Hinsicht ist insbesondere auch Helmut Schmidts „*Politischer Rückblick auf eine unpolitische Jugend*“: „*So ist, trotz des erheblichen (sic!) Wechsels im Lehrkörper und trotz der 1933 eingeführten ‘Flaggenparade’, auch in den Jahren von 1933 bis 1937 in der Lichtwarkschule kein merklicher nationalsozialistischer Einfluß auf die Schülerinnen und Schüler meiner Klasse ausgeübt worden.*“¹⁵⁸

Über den Inhalt und die Nazi-Parolen bei solchen ‘Flaggenparaden’ verliert er kein Wort. Was seine Haltung zu den jüdischen Schülerinnen und Schülern angeht, ist sein Desinteresse und die Beiläufigkeit seiner Beobachtungen typisch. Er schrieb:

„*In unserer Klasse hat es von Anfang an keine jüdischen Kinder gegeben. Es gab nämlich eine Parallelklasse, die bis 1933 von einem jüdischen Lehrer geleitet wurde und in der von über dreißig Schülern etwa die Hälfte jüdischer Herkunft war ... Viele der jüdischen Schülerinnen und Schüler aus unserer Nebenklasse sind 1933/34 dann von der Schule ‘abgemeldet’ worden, so auch Hellmuth Gerson. Tatsächlich sind sie wahrscheinlich zumeist mit ihren Eltern emigriert; Ostern 1935, nach dem Erreichen der mittleren Reife, als die beiden Parallelklassen vereinigt wurden, war kaum einer von ihnen mehr bei uns. Zugleich gab es jedoch allgemein einen großen Schülerabgang, so daß der Abgang der jüdischen Schüler nicht auffiel, und ich erinnere mich nicht, daß der jüdische Exodus innerhalb meiner Schulklasse ein Thema gewesen wäre. Von einigen unserer jüdischen Mitschüler hörte man später, daß sie mit ihren Eltern nach England gegangen, von anderen, daß sie nach Ungarn, Rumänien, nach Frankreich oder in die USA ausgewandert waren.*“¹⁵⁹

„*So daß der Abgang nicht auffiel*“ - das ist die Sichtweise von jemandem, der nichts wissen wollte und daher wirklich nichts Genaues wußte. Es hat einen Nazi-Jungen nicht interessieren dürfen, was mit seinen jüdischen Mitschülern geschah. Und Helmut Schmidt hielt sich daran.¹⁶⁰

Der Herausgeber dieses Buches von Helmut Schmidt, Siedler, erklärte einleitend, solche Erinnerungen seien „*repräsentativ für eine ganze Altersgruppe geworden, die vom Dritten Reich und vom Krieg geprägt wurde.*“¹⁶¹

Das ist leider wahr.¹⁶²

157 Reich-Ranicki (Hrsg.) 1982: *Meine Schulzeit im Dritten Reich*, S. 183

158 Schmidt u.a. (Hrsg.) 1994: *Kindheit und Jugend unter Hitler*, S. 222.

159 Schmidt u.a. (Hrsg.) 1994: *Kindheit und Jugend unter Hitler*, S. 222.

160 Goldhagen beendet sein Buch mit der Entlarvung solcher Quellen, die die Geschichte verfälschen. Goldhagen schreibt: „*Die umfangreichen Zeugenaussagen der Nachkriegszeit [der NS-Täter, B.O.] sind aufschlußreiche, zugleich aber auch problematische Quellen. Einerseits fällt es jedem schwer, sich korrekt an Ereignisse zu erinnern, die mehr als zwanzig Jahre zurückliegen, andererseits haben die Täter Gründe, etwas zu verschweigen oder zu verheimlichen, sich um Antworten zu drücken und zu lügen. In jeder dieser Aussagen gibt es Auslassungen, Halbwahrheiten und Lügen.*“ (Goldhagen 1996: *Hitlers willige Vollstrecker. Ganz gewöhnliche Deutsche und der Holocaust*, S. 546)
„*Würde man sich, um die Taten der Deutschen zu erklären oder auch nur Ereignisse dieser Zeit zu beschreiben, auf solche Aussagen stützen, dann wäre das etwa so, als wollte man eine Geschichte der Kriminalität von Amerika allein aus den Aussagen von Verbrechern vor Polizei, Staatsanwaltschaft und Gericht rekonstruieren. ... Wer die Selbstrechtfertigungen der Täter akzeptiert, ohne sie an anderen Belegen zu überprüfen, wird leicht auf Irrwege geraten und nur schwer zurück zur Wahrheit finden.*“ (S. 547)

161 Schmidt u.a. (Hrsg.) 1994: *Kindheit und Jugend unter Hitler*, S. 10.

162 Renate Leimser berichtete in der „*Allgemeinen Jüdischen Wochenzeitung*“, (49/94, S. 11) unter der Überschrift „*Zweierlei Zeitzeugen ...*“ über den Unterschied des Ertrages von „*Zeitzeugen*“ an einer Wiesbadener Schule. Da waren auf der einen Seite die ehemaligen jüdischen Schüler mit ihrer Darstellung der Diskriminierung psychischen und physischen Verletzung und der Geschichte ihrer systematischen Vertreibung. Und da waren die Angehörigen der Generation der „*Flakhelfer*“: „*Aber ach, es war das alte Lied: In die HJ mußte man nun mal, es ging hauptsächlich um Geländespiele und Kameradschaft, die ‘Reichskristallnacht’ hat man, wenn überhaupt, nur am Rande mitbekommen, jüdische Mitschüler ‘gab es nicht’ oder ‘die wurden nicht diskriminiert’ und ‘die KZs haben ja eigentlich die Engländer erfunden’.*“

2. Zur Frage der Validität der Erinnerungen jüdischer Schülerinnen und Schüler

Schon die Analyse der Dokumente einzelner Schulen aus der NS-Zeit zeigt deutlich, daß die beschönigenden Erinnerungen ehemaliger HJ- und BDM-Mitglieder über ihre „*glückliche Schulzeit*“ ein die Realität verzerrendes Bild zeichnen.

Aber eine wirkliche Vorstellung der Ereignisse geben vor allem die Berichte der vom Nazi-Terror betroffenen jüdischen Schülerinnen und Schüler. Sie haben schließlich keinerlei Grund, die Wahrheit zu verfälschen, sondern sind nachhaltig an einer Aufklärung über die Nazi-Zeit interessiert. Von welchem Leid und Elend sie berichten,¹⁶³ steht in grausamem Gegensatz zu den Berichten jener Art von „Zeitzeugen“, die im vorigen Kapitel als „Zeitverdränger“ bezeichnet wurden.

Natürlich kann man sich die Frage stellen, ob es sich nicht doch um vereinzelte Beobachtungen handelt, so beeindruckend Berichte jüdischer Schülerinnen und Schüler über ihre Erfahrungen auch sind. Wieweit sind diese Quellen zuverlässige Indikatoren des Typischen der NS-Schule?

- a) Das Beweisverfahren der vollständigen Induktion, also der vollständigen Erfassung und Prüfung aller Fälle und Möglichkeiten ist insbesondere in den Humanwissenschaften nur im mikrosoziologischen Bereich mit Konklusionen von geringer Aussagekraft möglich.
- b) Empirische Forschung stößt in der Regel auf das methodologische Problem, an Hand von signifikanten Ergebnissen weiter und tiefer nach Ursachen für diese Signifikanz zu suchen.
- c) Über diese allgemeine Überlegung hinaus ergibt sich jedoch - ganz anders als Vertreter der „normalen Methode“ meinen - eine konkrete Besonderheit dadurch, daß ein innerer Zusammenhang zwischen dem größten staatlich organisierten Genozid der Menschheitsgeschichte und der Frage der Validität der Auswertung von Zeugenaussagen besteht.¹⁶⁴
- d) Es handelt sich also nicht allein um Schulgeschichte in der NS-Zeit und das Problem der Auswahl der Zeugen oder gar von sozialwissenschaftlich abgeklärten Stichprobenverfahren. Es handelt sich darum, daß systematisch Zeugen ermordet wurden und alle vom NS-System rassistisch Verfolgten von Mord bedroht waren.

Bei der Befragung der jüdischen ehemaligen Schülerinnen und Schülern geht es also - anders als bei Umfragen über Reinigungsmittel oder politisches Wahlverhalten - darum, daß strafrechtlich und berufsrechtlich relevante Sachverhalte erforscht werden, um Forschungsobjekte also, die Strafgerichte und Entnazifizierungsverfahren schon beschäftigt haben oder hätten beschäftigen müssen.

Bei der Fallanalyse der Dokumente einzelner Schulen - sei es in Frankfurt/Main, in Kassel, in Berlin, Göttingen oder Hamburg -, schält sich anhand der Dokumente mit dem Hakenkreuzstempel, den offiziellen Schuldokumenten, Schulchroniken, Konferenzprotokollen, Schulratsberichten, Mitteilungsbüchern und so weiter rasch heraus, welche Kernbereiche trotz einzelner regionaler Besonderheiten im NS-Staat zentralstaatlich geregelt waren und daher sozusagen ohne Ausnahme anzutreffen waren. Die Rede ist hier von Feiern, Flagge hissen, rassenkundlichen Richtlinien, bestimmten Schulbüchern wie das „Ewige Volk“, nazistischen Pflichtfilmen, Sammlungen, Luftschutzübungen, Vertreibung jüdischer Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten von der Schule usw. Desweiteren erfahren wir aus diesen Dokumenten, in welchen Bereichen - insbesondere bei Konflikten - kleine, aber nicht ganz unwichtige Spielräume für handelnde Personen blieben.

¹⁶³ Keim zitiert Martin Buber, der im Mai 1933 in der Jüdischen Rundschau folgendes schrieb: „*Die Kinder erleben, was geschieht, und schweigen, aber nachts stöhnen sie aus dem Traum, erwachen, starren ins Dunkel: die Welt ist unzuverlässig geworden. Man hatte einen Freund, der Freund war selbstverständlich wie das Sonnenlicht. Nun plötzlich sieht er einen fremd an, die Mundwinkel spotten: Hast du dir etwa eingebildet, ich machte mir wirklich was aus dir? Man hatte einen Lehrer, unter allen den einen; man wußte: es gibt diesen Menschen, also ist alles in Ordnung. Nun hat er keine Stimme mehr, wenn er zu einem spricht; auf dem Hof ist der Raum zu ihm hin nicht mehr offen.*“ (Martin Buber: Die Stunde und die Erkenntnis. Reden und Aufsätze 1933-1935, Berlin 1936, in: Keim 1997: Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Band II, S. 227. Keim zitiert nach Weiss 1991: Schicksalsgemeinschaft im Wandel, S. 119, [Hervorhebungen von Keim])

¹⁶⁴ In einem Artikel mit dem zunächst spannend erscheinenden Titel „Erziehungszeugen. Autobiographien als Quelle für eine Geschichte der Erziehung“ von 1983 hält es Katharina Rutschky an keiner Stelle für nötig, auf die Besonderheiten der Erziehungszeugen in der NS-Zeit überhaupt einzugehen. (Katharina Rutschky: „Erziehungszeugen. Autobiographien als Quelle für eine Geschichte der Erziehung“. In: „Zeitschrift für Pädagogik“. Jg. 29. H. 4. August 1983, S. 499-517.)

Bei Zeitzeugenbefragungen sind eine Reihe zusätzlicher Überlegungen unerlässlich. Da ist zunächst das Problem des nachlassenden Gedächtnisses. Dies ging aus dem Briefwechsel mit den aus Frankfurt vertriebenen jüdischen Schülerinnen und Schülern in den 90er Jahren hervor, die 50 bis 60 Jahre später nach ihren Erinnerungen befragt wurden.

Und das ist selbstverständlich auch das Problem der Auswahl der Zeitzeugen und den methodischen Überlegungen nach der Zielsetzung der Fragen.

Wenn, wie an anderer Stelle begründet, zunächst akzeptiert ist, daß für die Befragung insbesondere jüdische Schülerinnen und Schüler angesprochen wurden, ergeben sich folgende Probleme: Wie, von wem, in welchem Rahmen werden die in alle Länder der Welt vertriebenen Überlebenden des rassistischen Völkermordes ausfindig gemacht, angesprochen oder angeschrieben?

Die Untersuchung über die Nazi-Zeit an Schulen in Frankfurt/Main nutzte die Adressendatei der Stadt Frankfurt / Main, die in einem eigenen Besuchsprogramm seit Jahren jüdische ehemalige Frankfurter zu einem 14tägigen Aufenthalt einlädt. In dieser Datei sind 1600 Namen von Überlebenden in aller Welt gespeichert. Sie erhielten einen Brief einer Schülerinitiative mit Fragen zur NS-Schulzeit.

Von den ca. 30.000 Mitgliedern der Jüdischen Gemeinde in Frankfurt/Main zur NS-Zeit sind die Namen von 11.000 Personen bekannt, die ermordet wurden - darunter Namen von 1.300 Personen, die zur NS-Zeit noch Kinder waren, aber von den Nazis nicht nur aus Frankfurter Schulen vertrieben, sondern auch zur Ermordung deportiert wurden.

150 der 1600 angeschriebenen Personen haben geantwortet, mit vielen hat sich ein längerer Briefwechsel ergeben. Etliche übermittelten auch Dokumente der NS-Zeit oder verfaßten längere Berichte.¹⁶⁵

Bei dem größten ähnlichen Projekt in Berlin wurden 800 jüdische Vertriebene¹⁶⁶ angeschrieben, auch in kleineren Städten mit kleineren Jüdischen Gemeinden wurden Kontakte aufgenommen (Projekte in Kassel, Köln, Göttingen usw.). Die beeindruckenden Schilderungen der jüdischen Schülerinnen und Schüler aus Berlin bestätigen im großen und ganzen, was sich auch aus den Berichten aus anderen Städten, insbesondere aus Frankfurt, ergeben hat.

Bei der Auswertung der Berichte jüdischer Schülerinnen und Schüler zur NS-Schulzeit in verschiedenen Städten ergeben sich derart signifikante Übereinstimmungen - bei der Schilderung des Schulwegs, der Haltung von Mitschülern, Lehrern, bei der Darstellung der Qual mit dem nicht möglichen korrekten Verhalten beim „Hitlergruß“, bei der Betonung der Wichtigkeit von Ausnahmen angesichts der nazistischen Hauptströmung -, daß von einer Annäherung an wissenschaftliche gesicherte Kenntnisse gesprochen werden kann. Bisher ist im wissenschaftlichen Diskurs auch kein Versuch bekannt, die Wahrhaftigkeit der Aussagen jüdischer Schülerinnen und Schüler über die NS-Zeit offen anzuzweifeln oder als „Einzelfälle“ abzuwerten. Der historiographische Überblick über den erziehungswissenschaftlichen Forschungsfortschritt wird allerdings zeigen, wie diese wichtige Quelle - insbesondere in den ersten Jahrzehnten der BRD - systematisch ignoriert oder ohne inneren Bezug zur Gesamteinschätzung der NS-Schulen behandelt wurde. Inzwischen ist eine langsame Änderung dieser Haltung festzustellen.

¹⁶⁵ Der gesamte Briefwechsel mit Dokumenten wurde in 3 Bänden zusammengefaßt und umfaßt faksimiliert 2854 Seiten. Die Originale wurden dem Frankfurter Stadtarchiv übergeben, gebundene Kopien erhielt Yad Vashem, Jerusalem, und das Archiv der Jüdischen Gemeinde in Frankfurt/Main. Auszüge aus 100 Briefen sind in dem Quellenbuch „Berichte gegen Vergessen und Verdrängen“, (Hg.) Benjamin Ortmeier Frankfurt 1994, veröffentlicht worden. Alle nachfolgenden Zitate, soweit nicht anders gekennzeichnet, stammen aus dem Buch „Berichte gegen Vergessen und Verdrängen“. Siehe auch: Benjamin Ortmeier: Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente. (Die Zeit des Nationalsozialismus) Frankfurt am Main, April 1996.

¹⁶⁶ Die von Prof. Dr. Peter Steinbach betreute Dissertation von Rita Meyhöfer wertet von emigrierten, ehemaligen jüdischen Schülerinnen und Schülern über 100 Briefe und Interviews aus; betont aber auch, daß diese große Zahl keinen Anspruch auf Repräsentativität begründet. (Siehe Meyhöfer 1996: Gäste in Berlin?, S. 28 f.) Bezüglich der Validität der Erinnerungen der jüdischen Emigranten orientiert sich Meyhöfer an Werner T. Angers, der in seiner Schrift über die Erfahrungen jüdischer Jugendlicher (siehe Meyhöfer 1996: Gäste in Berlin?, S. 30, Fußnote 91, in: Werner Angers: Erfahrungen jüdischer Jugendlicher und Kinder mit der nichtjüdischen Umwelt 1933-1945, S. 90, in: Büttner: Die Deutschen und die Judenverfolgung, S. 89-104) betonte, daß sich gerade die negativen Erfahrungen tiefer in das Gedächtnis eingegraben haben.

3. Schmerzen des Erinnerens

Ein vertriebener Frankfurter¹⁶⁷ schrieb 1992 aus Israel: „*Ich habe durch die Deportationen meine ganze Familie verloren und möchte daher die traurige Zeit aus dem Unbewußten möglichst wenig ins Bewußtsein bringen. Es wird mir jedesmal schlecht dabei, da ich dann immer den Todeskampf meiner Eltern, z. B. unbekleidet in der Gaskammer, gleichsam vor mir sehe.*“ (S. 26)

Es ist verständlich, daß, wie Prof. Dr. Herbert Levi es formulierte, jüdische Schülerinnen und Schüler nach über 50 Jahren vieles „*aus den schlimmsten Jahren aus [ihrem] Gedächtnis verloren*“ haben (S. 67). Es handelt sich nicht nur darum, daß die Erinnerung an dieses oder jenes Detail durch den zeitlichen Abstand unscharf geworden ist. Es liegt vielmehr daran, daß bestimmte fürchterliche Ereignisse ganz bewußt „verdrängt“ wurden, daß das Leid auch 50 Jahre danach noch über alle Maßen groß ist.

Angesichts dieser verständlichen Haltung wiegen die Zusagen jener vertriebenen jüdischen Schülerinnen und Schüler um so mehr, die bereit waren, ihre Erinnerungen in Büchern und Briefen niederzuschreiben.

Das Motiv für diese Bereitschaft ist vor allem das Bemühen, die nachfolgenden Generationen zu informieren, zu warnen und aufzurütteln.¹⁶⁸

4. Die Erinnerung auch an die kleinsten Gesten der Sympathie

Natürlich finden sich längst nicht in jedem Bericht positive Schilderungen. Viel häufiger wird ausdrücklich betont, daß niemand, nicht ein einziger Mensch mit Sympathie oder helfender Hand zur Seite gestanden hat.

Angesichts der schrecklichen Erlebnisse stechen aus den Briefen und biographischen Büchern vertriebener jüdischer Schülerinnen und Schüler jene Passagen hervor, in denen sie kleinste Zeichen der Sympathie oder der Ablehnung des NS-Systems würdigten und aus dem braunen Meer des Antisemitismus hervorhoben.¹⁶⁹

Ein Schüler der Sachsenhäuser Oberrealschule (heute Carl-Schurt-Schule) in Frankfurt/Main traf schon nach dem 1. April 1933 gegen den Willen seiner Eltern die Entscheidung, „*die Schule zu verlassen, da ich ja 'Mein Kampf' gelesen hatte und Hitlers Absichten ernst nahm. Am Tag meiner Versetzung in die Unterprima kam eine Delegation meiner Klasse zu mir ins Haus und holte mich ab, um zusammen in einem Wirtshaus die 'Versetzung' zu feiern. Trotzdem verließ ich die Schule.*“ (S. 47)

Das war zu Beginn, im Jahr 1933.

Ein ehemaliger Schüler des Lessing-Gymnasiums in Frankfurt/Main erzählte vom Stimmungsumschwung ab Januar 1933, aber auch von der direkten Hilfe nichtjüdischer Schüler bei Überfällen durch die Hitlerjugend:

„*Einige meiner Klassenkameraden, mit denen ich gut befreundet war, erschienen plötzlich in Hitlerjugend-Uniform, und ich war jetzt ihr Feind. Andere betonten, daß ich immer noch ihr Freund sei. Die meisten standen in der Mitte und versuchten sich neutral zu halten. Während der nächsten Monate wurden einige 'Neutral-Feinde'. Es gab viele Keilereien im Schulhof und auf dem Heimweg. Da ich einer der Kräftigsten in der Klasse war, habe ich keine Beleidigungen vorbeigehen lassen, ohne dagegen körperlich zu reagieren. Ich glaube, es war kein Zufall, daß die schlechtesten Schüler die aggressivsten Nazis waren. ... Erle Jung und die zwei Gebrüder Müller haben mir mehrere Male geholfen, mich gegen Naziüberfälle zu verteidigen. Barbara Lohmeyer, eine Klassengefährtin im Lessing-*

¹⁶⁷ Innerhalb dieses Abschnittes wird das Buch - B. Ortmeier (Hrsg.) „Berichte gegen Vergessen und Verdrängen - Von 100 überlebenden jüdischen Schülerinnen und Schülern über die NS-Zeit in Frankfurt/Main. 'Der Weg zur Schule war eine tägliche Qual'“, Alfter 1994. - ausgewertet. Dieses Buch entstand aus einem umfangreichen Briefwechsel mit aus Frankfurt/Main vertriebenen jüdischen Schülerinnen und Schülern. Es wurden wie erwähnt 1600 vertriebene Mitglieder der jüdischen Gemeinde Frankfurt am Main angeschrieben. Aus 500 Briefen von 150 jüdischen Emigranten wurde dann dieses Buch zusammengestellt. Im folgenden beziehen sich alle Seitenangaben innerhalb des Textes auf die vorgenannte Quelle „Berichte gegen Vergessen und Verdrängen“.

¹⁶⁸ Aus Israel schrieb Alex Messerer, der in das KZ Dachau deportiert worden war, daß er diese „Epoche seines Lebens“ gerne vergessen hätte und beinahe auch wirklich vergessen habe: „*Denn nachdem ich Frankfurt verließ, habe ich mir ein Leben aufgebaut, das auf positivem und optimistischem Denken basiert und bittere Erfahrungen ignoriert. Da aber dieser Tage das Thema wieder aktuell geworden ist, mit allem was jetzt in Rostock und anderen Städten vorgeht, und ich ja nicht verleugnen kann, daß ich ein Produkt meiner deutschen Erziehung und Vergangenheit bin, beunruhigt mich das heute. Ein Echo der dreißiger Jahre. So hat es ja damals angefangen.*“ (Ortmeier (Hrsg.) 1994: Berichte gegen Vergessen und Verdrängen, S. 154)

¹⁶⁹ Goldhagen, gegen den immer wieder die Anklage erhoben wird, er habe alle Deutschen über einen Kamm geschoren, hob ehrenwerte Ausnahmen als Beweis dafür hervor, „*daß sich alle Deutschen so hätten verhalten können, sich aber dafür entschieden haben, Juden zu quälen, ob man ihnen dabei zuschaute oder nicht*“.(Daniel Jonah Goldhagen: Hitlers willige Vollstrecker. Ganz gewöhnliche Deutsche und der Holocaust. Aus dem Amerikanischen von Klaus Kochmann. Berlin, 1996 S.454) Der ganz gewöhnliche Anstand war so außergewöhnlich in diesen Zeiten, daß Juden von solchen Ausnahmen „*voller Ehrfurcht und Staunen*“ berichteten, ein deprimierendes Zeugnis dafür, daß Goldhagen recht hat (S. 455).

Gymnasium, war die einzige, die noch offen mit mir sprach. Dabei war das ein Risiko für ihren Vater, der ein hoher Postbeamter war. In dieser verrückten Zeit konnte es als Hochverrat angesehen werden, wenn man mit einem Juden sprach.“ (S. 56 ff.)

„Ein einziger Studienrat“, schrieb Felix Adler über die Situation am Wöhler-Gymnasium, hob sich vom übrigen Kollegium ab:

„Wann immer es möglich war, mir ein gutes Wort zu geben oder eine freundliche Geste zu zeigen, tat er das, obwohl er sich damit gefährdete. Man konnte sehen, daß er ein Mensch war, der nicht billigte, was vor sich ging. ‘Stramme Nazis’ gab es viele, aber Ansätze von Widerspruch oder sogar Widerstand war meiner Erfahrung nach nicht existent.“ (S. 30)¹⁷⁰

Aus den Würdigungen einzelner Lehrer, die als Nazi-Gegner eingeschätzt wurden,¹⁷¹ sticht auch der Bericht von Prof. Hans L. Trefousse über die Musterschule hervor. Nachdem er bereits die Haltung des Schulleiters, Dr. Peter Müller, der von den Nazis „entfernt“ wurde, hervorgehoben hatte, schrieb er: „Der Zeichenlehrer, Peter Schäfer-Simmern, war so nazifeindlich - einmal sagte er: ‘Hände runter’, als die Schüler ihn mit ‘Heil Hitler’ begrüßten - daß er zum Schluß selbst auswandern mußte. Ich habe ihn hier in Amerika wiedertreffend.“¹⁷²

Auch das gab es also, und es wäre falsch, diese Tatsachen zu unterschlagen. Aber es waren leider Ausnahmen, die nur die Regel bestätigten.¹⁷³

Solche Berichte sind im übrigen keine Entlastung für die Schuld all jener, die zur Gesamtatmosphäre des aggressiven, mörderischen Antisemitismus beigetragen haben. Im Gegenteil: Ungeachtet der Schuld der mörderischen Verbrecher wiegt auch die Schuld jener, die einfach „mitgemacht“ haben, um so schwerer, wenn durch Berichte wie oben die Lebenslüge einer Generation widerlegt wird, nach der man angeblich „nichts machen konnte“. Selbst unterhalb der Ebene eines bewußten Widerstandes waren nur wenige, viel zu wenige bereit, durch Zärtlichkeit, Sympathie oder kleine Hilfeleistungen ihr Mitgefühl und ihre Menschlichkeit zu beweisen. Die Erinnerungen der Emigrantinnen und Emigranten zeugen von der Sehnsucht nach wirklich umfassender Solidarität angesichts einer absurden, unmoralischen und verbrecherischen Realität, die einfachste menschliche Werte auf den Kopf stellte.

5. Die Mitschülerinnen und Mitschüler

a) Als Freundschaften zerbrochen

Auch heute noch, über 50 Jahre nach diesen Ereignissen sind die jüdischen Schülerinnen und Schüler noch über die menschlichen Enttäuschungen, die sie erfahren mußten, entsetzt. Teilweise versuchen sie sogar, Gründe und Entschuldigungen für das erbärmliche, ihnen völlig unverständliche Verhalten zu finden.

¹⁷⁰ Wenigstens über eine menschliche Regung bei einer Lehrerin konnte Frau Beck als jüdisches Kind an der Holzhausenschule berichten: „Als am 1. April 1933 jüdische Kinder mit mir von der Schule geschickt wurden, weinte meine Lehrerin, die Fräulein Till hieß, dabei.“ (Ortmeyer (Hrsg.) 1994: Berichte gegen Vergessen und Verdrängen, S. 37.) Ähnliches erlebte Frau M. Hochschild. Sie berichtete, daß jüdische Kinder vom Schulleiter an einem bestimmten Tag vom Unterricht ausgeschlossen waren, wovon sich ihre Klassenlehrerin Frau Schnurre besonders betroffen fühlte. Frau Schnurre „empfing uns jüdische Kinder dann am nächsten Schultag mit besonderer Besorgnis und Zärtlichkeit.“ (S. 103)

¹⁷¹ Zitiert nach van Dick 1990: Lehreropposition im NS-Staat, S. 66 und S. 92. Siehe auch den Bericht von Ruth Ilan Paroth geb. Alice Marx in: Ortmeyer (Hrsg.) 1994: Berichte gegen Vergessen und Verdrängen, S. 146.

¹⁷² Zitiert nach van Dick 1990: Lehreropposition im NS-Staat, S. 90.
Eines der eindrucksvollsten Dokumente über die Erlebnisse und Empfindungen der gequälten jüdischen Schülerinnen und Schüler und selbst der dem Nazi-Regime ablehnend gegenüberstehenden Lehrerinnen und Lehrer, wird durch den folgenden Bericht der Gymnasiallehrerin Helene Hedde deutlich. Sie erlebte die diskriminierende Auswirkung des Erlasses über das Verbot der Teilnahme jüdischer Kinder an Schulausflügen: „Die durften da nicht mit und dort nicht mit. Furchtbar! Zum Beispiel auf Ausflügen konnten sie nicht mit, weil sie ja nicht mehr in Jugendherbergen essen oder übernachten durften. Mein Gott, alles Kinder. - Ich weiß noch, wie ich einmal meine zwölfjährigen Mädchen trösten wollte, weil mir selbst das Herz so schwer war, und wissen Sie, was die eine - also ein zwölfjähriges Kind! - zu mir sagt? Sie guckt mich ganz ruhig an und sagt: ‘Ach, lassen Sie mal, liebes Fräulein Hedde, es gibt Schlimmeres!’“ (Zitiert nach van Dick 1990: Lehreropposition im NS-Staat, S. 41)

¹⁷³ In einem Brief von Ernest Stock wird noch eine andere Dimension der menschlichen Tragödie sichtbar: „Emil Stelzer war ein heldenhafter Turnlehrer am Philanthropin. Er war Nichtjude und mit einer Jüdin verheiratet. Als diese verschleppt wurde, weigerte er sich, sie zu verlassen, und wurde dann anscheinend mit ihr vergast. So einem Menschen würde ich gern ein Denkmal setzen.“ (S. 93)

Irene Gottlieb schrieb: „Mit den Freundinnen und Mitschülerinnen war es wie abgeschnitten, und von der Zeit, als ich von der Schule abging, hatte ich bis vor ungefähr zwei bis drei Jahren nie mehr Kontakt mit ihnen.“ (S. 52)¹⁷⁴

Wer weiß, welche Rolle, die Freundschaft im Schulalter spielt, kann vielleicht ermessen, wieviel Boshaftigkeit allein in dem hier beschriebenen Beispiel für Diskriminierung liegt. Nicht um diese oder jene Streiterei ging es, sondern es war ein irreparabler Bruch entstanden. Die jüdischen Schülerinnen und Schüler gehörten einfach „nicht mehr dazu“, waren der allgemeinen Verachtung und nicht zuletzt auch den gemeinsten körperlichen Attacken ausgesetzt. Besonders schlimm wurde es ab 1936, als sie zunehmend von den Schulen geekelt, in eigene jüdische Klassen versetzt oder gezwungen wurden, in die jüdischen Schulen zu wechseln.

Irma Rita Lichtenberg schrieb: „Freundinnen mußte man von dem Augenblick, als man die öffentlichen Schulen verlassen mußte, vergessen. Die jüdischen Mädchen hätten ihre Freundinnen und sich selbst in Gefahr gebracht, wenn sie versucht hätten, die Freundschaften weiter zu pflegen.“ (S. 70)¹⁷⁵

Von nichtjüdischen Schülerinnen und Schülern gibt es so gut wie keine einzige ehrliche Schilderung darüber, wie sie feste Freundschaften nach dem 30. Januar 1933 von einem auf den anderen Tag lösten, nur weil „der andere“ Jude war. Es ist ein Merkmal tiefer Charakterlosigkeit, die da zutage trat.

Sollte „die andere Seite“ davon wirklich nichts mitbekommen haben? Sollten die nichtjüdischen Schülerinnen und Schüler wirklich in ihrer Mehrzahl nicht wenigstens gespürt haben, was es bedeutet, wenn die beste Freundin, der beste Freund von heute auf morgen abserviert wird, wie man heute sagen würde?¹⁷⁶

b) Bösertige Aggressionen der Mitschüler

Dem ehemaligen Wöhlerschüler Fred Hammel verdanken wir einen detaillierten Bericht über diesen Sachverhalt, der es jüdischen Schülerinnen und Schülern bereits physisch und psychisch unmöglich machte, ein allgemeines Gymnasium zu besuchen, selbst als es offiziell noch möglich war. Fred Hammel schrieb:

„Dort war bis Amtsantritt von Hitler alles in Ordnung. Es dauert nur bis zum Ende September 1933 in der Quinta, bis es wegen des Antisemitismus unmöglich wurde, im Wöhler zu bleiben. Nur ein paar Aufhetzer begannen die wenigen jüdischen Mitschüler zu belästigen. In meiner Klasse war ein Ernst Gelbart. Er war ein kleiner schmutziger Junge, der nie auf dem Stand der Klasse war. Ich hatte den schon in der Schwanthalerschule gekannt. Einige Zeit war er in meiner 5. Klasse. Anscheinend wurde Gelbart einige Male umgeschult, um so sein Sitzenbleiben zu vermeiden. Sitzengeblieben war er irgendwo. Ein Klassenlehrer im Wöhler wollte ihn nicht, und so war er in meiner Klasse. Das war im Frühjahr 1933. Sofort begann Gelbart die ganze Klasse aufzuhetzen. Ich glaube, er wollte seinen Mitschülern

¹⁷⁴ Unvergessen ist auch für Martin H. Kingsley ein solches Erlebnis: „Ich erinnere mich auch noch daran, daß ich das letzte Jahr der Volksschule überspringen durfte. Der einzige andere Schüler, der mit mir übersprungen hat, war ein Junge mit Namen Edgar Feucht. Wir haben mehrere 'Nachhilfestunden' zusammen in Freundschaft genommen. Aber nach dem Regierungswandel war er sehr böse zu mir, hat mich geschlagen und andere auf mich gehetzt.“ (S. 64.) „... Freunde wandten sich ab, entweder mit Scham oder mit Feindseligkeit.“ (S. 75) schrieb als Schüler des Lessing-Gymnasiums Lothar E. Nachmann und weiter: „Bald darauf tauchten 'Jungvolk'-Uniformen in den unteren und Hitlerjugend-Uniformen in den oberen Klassen auf. Die uniformierten Jungen wurden offen gewalttätig und offensichtlich ermuntert, jüdische Schüler zu belästigen und ihnen das Leben schwer zu machen. Die Fleißigeren wurden am meisten herangezogen, die jüdischen Spieler in der Fußballmannschaft wurden auf dem Fußballfeld und in den Umkleieräumen malträtiiert. Verbale und körperliche Auseinandersetzungen wurden alltäglich. Nachdem einige von uns dazu aufgefordert wurden, außerplanmäßige Aktivitäten aufzugeben, weigerten sich alle jüdischen Fußballspieler weiter zu spielen, und die Klasse konnte keine erfolgreiche Mannschaft mehr bilden. Ich kann mich erinnern, daß ich Genugtuung empfand, daß meine ehemaligen Kameraden regelmäßig geschlagen wurden.“ (S. 75)

¹⁷⁵ Stellvertretend für viele ähnliche Erlebnisse über zerbrochene Freundschaften steht der Bericht von Edith Abraham, geb. Wolf: „Ich hatte eine Freundin, mit der mich eine lange Freundschaft verband, sie hieß M. H. Sie war nicht jüdisch. Wir waren immer zusammen gewesen und hatten sie auf allen unseren Ausflügen mitgenommen. Sie fing an, weniger zu uns zu kommen, so ging ich zu ihr hin. Ihre Mutter war plötzlich sehr komisch zu mir. Etwas hatte sich geändert, nur wußte ich nicht, was es war. In dem Schlafzimmer meiner Freundin stand eines Tages eine Schublade offen, und obendrauf war ihre braune Uniform der Hitler-Jugend. Es war, als hätte mir jemand auf den Kopf gehauen, nicht nur, daß sie dann anfing zu sagen: 'Du Dreckjude, komm nicht mehr her. Ich will dich nicht mehr sehen.' Wir waren nicht nur Freundinnen, wir waren wie Zwillinge gewesen. Diese Episode habe ich nie vergessen.“ (S. 96)

¹⁷⁶ Das wird deutlich an einem typischen Bericht der „Gegenseite“. Die ehemalige Pressereferentin der Reichsjugendführung, Melita Maschmann, schrieb:

„Genau erinnere ich mich daran, daß ich Dir unbefangen von allen meinen Erlebnissen in der Hitler-Jugend erzählte und daß Du mir mit der gleichen Unbefangenheit von dem berichtetest, was Deine Geschwister in ihrer Jugendgruppe erlebten. ... Ich kam zu dem Schluß, daß es nicht möglich sei, nationalsozialistische Jugendführerin zu sein und Freundschaft mit einer jüdischen Familie zu halten, deren Söhne einer illegalen bündisch-kommunistischen Gruppe angehörten. Nach und nach entfernte ich mich auch äußerlich dadurch von Dir, daß ich meine letzte freie Minute in den Dienst der Hitler-Jugend stellte.“ (Maschmann 1983: Fazit, zitiert nach Focke / Reimer 1984: Alltag unterm Hakenkreuz, S. 43)

imponieren, denn zum Lernen war er zu dumm. Ununterbrochen waren Drohungen, häßliche Bemerkungen, und was noch; alles von diesem nutzlosen Kerl. Er wohnte in einem alten Teil von Sachsenhausen. Als meine Mutter mich umschulte, also vom Wöhler ins Philanthropin, fragte der hochanständige Direktor Schramm, ob dieser Kerl der Grund dafür wäre; er wußte Gelbart als den schlimmsten Antisemiten im Wöhler.“ (S. 53 f.)

c) Tägliche Überfälle auf dem Schulweg

Eine bedeutende Rolle im Schulalltag spielen neben dem Unterricht auch die Pausen, die zusätzlichen Veranstaltungen und nicht zuletzt der tägliche Schulweg. Die vielfache Feststellung, daß der „Weg zur Schule eine tagtägliche Qual“ war, bezieht sich in großem Maße tatsächlich auf den Schulweg. In vielen Berichten jüdischer Schülerinnen und Schüler ist davon die Rede.

Ein jüdischer Schüler der Friedrich-Ebert-Schule schrieb über seine Erfahrung in der Nazi-Zeit:

„Die Jungen aus der Altstadt waren vehemente kleine Nazis und veranstalteten in den Pausen und nach der Schule eine intensive antijüdische ‘Propaganda’. Ihr Anführer war ein Namensvetter eines bekannteren Antisemiten früherer Generation: Er hieß Kurt (Kurtche) Wagner. Er hielt Reden in den Pausen à la Goebbels über ‘die Judde und ihre Klubsessel’ - ‘die Judde hawwe Deutschland verrate und hawwe unser Geld gestohle.’

Nach der Schule, am Nachhausewege, organisierten sich die Nazis (ab Januar 1933 trugen sie schon Uniform) in kleinen Fünfergruppen. Sie umtanzten einen jüdischen Mitschüler, der körperlich behindert war (er war an einem Bein teilweise gelähmt); wir zwei anderen jüdischen Schüler wurden ‘nur’ beschimpft - aus einer gewissen Entfernung, und manchmal mit Steinen beworfen. Es ist bezeichnend für die ‘Abhärtung’ der jüdischen Kinder damals, daß ich zu Hause nichts davon erzählte.

Die Hetze und die Beschimpfungen wurden jedoch von Woche zu Woche schlimmer, und so war ich froh, als ich im Mai 1933 von der Friedrich-Ebert-Schule in die Sexta des Philanthropin kam.“ (S. 59)

An diesem Bericht wird mehreres deutlich: Da ist zunächst die Hemmungslosigkeit der „kleinen Nazis“, die sich einem behinderten jüdischen Schüler gegenüber aufspielen. Und es gesellt sich die Feigheit dazu, mit der sich die Nazis entgegen all ihren Phrasen über „Ritterlichkeit“ und „Ehre“ ohne jegliche innere Hemmungen die Schwächsten herausgegriffen haben. Es ist ganz gewiß kein Zufall, die ersten in Deutschland durch Giftgas ermordeten Opfer - noch vor der Ermordung jüdischer Kinder und der Kinder der Sinti und Roma - in Anstalten wie Hadamar Behinderte oder für behindert Erklärte waren. 60.000 bis 70.000 Menschen wurden bereits gegen Ende der 30er Jahre aus solchen Gründen in Deutschland mit Giftgas ermordet, ehe dann in Polen die Giftgaswagen, die Gaskammern in Treblinka, Belzec, Sobibor, Chelmno und schließlich die Gaskammern von Majdanek-Lublin und Auschwitz-Birkenau das Mordwerkzeug für die millionenfache Ermordung sogenannter „Nichtarier“ wurde.

In dem oben zitierten Bericht gibt es aber noch einen weiteren Aspekt: „Es ist bezeichnend für die ‘Abhärtung’ der jüdischen Kinder damals, daß ich zu Hause nichts davon erzählte“, hieß es da. Jeder jüdische Schüler, jede jüdische Schülerin wußte, wie sehr die Eltern darunter litten, daß ihre Kinder täglich bedroht, geprügelt und gequält wurden. So schien es ihnen unmöglich, das zu tun, was jedes Kind in einer „normalen“ Situation getan hätte: sich bei den Eltern Trost holen. Die Eltern litten mit den Kindern, die Kinder mit den Eltern und so wurde gegenseitiger Trost schwer, oft sogar unmöglich und die alltägliche Qual dadurch noch größer.

In einem weiteren Bericht hieß es:

„Der Weg zur Schule war eine tägliche Qual, da uns die ‘deutschen’ Kinder ununterbrochen mit Schimpfwörtern peinigten wie: ‘Schweinehund’, ‘Schweinejude’, usw. Unseren jüdischen Jungen wurde vielmals die Mütze vom Kopf runtergerissen. Wenn wir ‘deutsche’ Kinder entgegenkommen sahen, kreuzten wir die Straße, aber meistens verfolgten sie uns dann auf der anderen Seite.“ (S. 28)

Das Gefühl, allein und schutzlos dazustehen, selbst die Eltern nicht zu Hilfe holen zu können, wurde verstärkt durch die Haltung der Lehrerschaft und nicht zuletzt durch die Tatsache, daß auch seitens der Polizei keine Hilfe zu erwarten war.¹⁷⁷

¹⁷⁷ Miriam Jonas, geb. Marion Lachs, wurde als Achtjährige bedroht, verfolgt und beschimpft: „Späterhin erinnere ich mich noch, daß ich von größeren Kindern, Jungen, auf dem Weg von der Schule nach Hause verfolgt wurde, und man mir, ich war noch 8 Jahre alt, nachschimpfte. Alle Nachbarn zogen sich von uns zurück. Ich war sehr allein.“ (S. 58.) „Ich war sehr allein“ - dieses Gefühl zu erzeugen war gerade eine der Absichten der Nazis.

Felix Adler schrieb über die Wöhlerschule:

„Beginnend mit der Machtergreifung wurden auch die verbalen Drohungen und Beleidigungen häufiger, und ab 1935 mit Sicherheit täglich. Die körperlichen Attacken, angefangen von Anrempeln, Schlägen bis zu heftigen Schlägereien nahmen ebenfalls zu, aber nicht in dem Maße wie die verbalen Angriffe. Die, die sich an verbalen oder physischen Angriffen aktiv beteiligten, waren gewöhnlich dieselben; die, die sich nicht aktiv beteiligten, sahen entweder zu oder verhielten sich passiv und griffen aus Furcht, als Judenfreund zu gelten, nicht ein. Obwohl ich sicher bin, daß einige dieser Handlungen von Lehrern gesehen oder beobachtet wurden, kann ich mich an keinen Fall erinnern, in dem ein Lehrer zugunsten eines jüdischen Schülers eingegriffen hätte.“ (S. 29)¹⁷⁸

Lore Confino, geb. Jacobi, schilderte, wohin diese tägliche Gewöhnung an Prügeleien, Diskriminierung und verbalen Beschimpfungen führte: *„Ich erinnere mich an einen Schulfreund meines Bruders, den Namen weiß ich nicht mehr, der halbnackt durch die Straßen in Sachsenhausen laufen mußte, mit einem Plakat, worauf geschrieben stand: ‘Ich bin ein Saujude’. Man warf alles mögliche auf ihn und schlug ihn und höhnte ihn, bis der arme Junge halb tot war.“ (S. 10)*

Gäbe es nicht Fotos von solchen und ähnlichen Ereignissen auch in anderen Städten Deutschlands, wie viele Deutsche der älteren Generation würden wohl heute die Wahrheit solcher Berichte einfach abstreiten? Was war wirklich herausstechend, was war die „Faszination des Nazismus“, was waren wirkliche Ideale? Oder war es nicht doch die „Banalität des Bösen“?¹⁷⁹ Und wenn sie solche unwürdigen, inhumanen und brutalen Geschehen beobachteten, was haben sie gedacht und empfunden?¹⁸⁰

6. Antisemitischer Terror der Lehrerinnen und Lehrer

Wie muß man sich die große Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer des Nazi-Regimes vorstellen, die die jüdischen Schülerinnen und Schüler demütigten, quälten und terrorisierten? Marcel Reich-Ranicki hebt hervor, daß es nicht nur den eindeutig als Nazi zu identifizierenden trinkenden und prügelnden SA-Mann auf der Straße gab. Er beschrieb seinen Lehrer Heiniger, einen *„etwa 50 Jahre alten, schon etwas rundlichen Mann mit Glatze“* ohne jegliches zackig-militärisches Gehabe. Im Unterricht präsentierte er sich als *„eifriger, ja fanatischer Nationalsozialist“*, als Prototyp des durchschnittlichen Nazi-Lehrers, korrekt und hirnlos zugleich. Reich-Ranicki vermutete:

„Wenn aber die vorgesetzten Behörden angeordnet hätten, daß die Juden am Unterricht nur stehend teilnehmen könnten oder die Schule nur barfuß betreten dürften, hätte er die Anordnung ohne Zweifel korrekt ausgeführt und bestimmt in schönen wohlgesetzten Worten als historische Notwendigkeit begründet... Nein, wir mußten nicht barfuß die Schule betreten, aber unsere Schädel hat man vermessen, allerdings auch die einiger nichtjüdischer Schüler. Es geschah im Rassenkunde-Unterricht.“¹⁸¹

Ruth Backer, geborene Nachmann, schilderte, wie die Lehrer an den Schulen mit scheinbar kleinen Gemeinheiten und Bemerkungen das Leben eines zwölfjährigen Mädchens aus dem Gleichgewicht brachten:

„Die ganze Klasse war in einer Weihnachtsaufführung. Wir waren als Engel gekleidet, standen auf der Bühne und studierten unsere Lieder während der Proben. Jemand stellte uns auf unseren Platz auf der Bühne, nach Stimmen und Größe geordnet. Ich war ziemlich im Vordergrund. Die Gesangslehrerin, Frl. Moll, kam mit einem lauten ‘Heil Hitler’

¹⁷⁸ Noch drastischer berichtete Ernest Stock: *„Mit der ‘Machtergreifung’ im Januar 1933 wurde alles anders: Der Weg wurde zur Qual, da mich Mitschüler als Jude anpöbelten und auch verprügelten. Das Schlimmste war, daß mein Klassenlehrer, ein Herr Habicht, als Vorsitzender des NS-Lehrerverbandes in Frankfurt fungierte, und als solcher auch in der Klasse antisemitische Bemerkungen machte. Auf meine Verfolger wirkte dies nur ermutigend.“ (S. 92 f.)*

¹⁷⁹ Adorno schrieb: *„Die fünf Patrioten, die über einen einzelnen Kameraden herfielen, ihn verprügelten und ihn, als er beim Lehrer sich beklagte, als Klassenverräter diffamierten – sind es nicht die gleichen, die Gefangene folterten, um die Ausländer Lügen zu strafen, die sagten, daß jene gefoltert würden. Deren Hallo kein Ende nahm, wenn der Primus versagte - haben sie nicht grinsend und verlegen den jüdischen Schutzhäftling umstanden und sich mokierte, wenn er allzu ungeschickt sich aufzuhängen versuchte?“ (Theodor W. Adorno, Das beschädigte Leben. In: Theodor W. Adorno: Ob nach Auschwitz noch sich leben lasse. Ein philosophisches Lesebuch. Hrsg. Rolf Tiedemann. Frankfurt 1997, S. 114)*

¹⁸⁰ Aufschluß gibt der folgende, in seiner Ehrlichkeit eine Ausnahme darstellende Erlebnisbericht eines damaligen HJ-Schülers: *„‘Es war ein herrliches Gefühl, mit einem Zug HJ vor die jüdischen Geschäfte zu ziehen, antisemitische Lieder zu singen, ‘Juden raus’ zu schreien, erinnert sich ein ehemaliger Pimpf, heute Gymnasialdirektor. Zu den ‘Liedern’, die da gegrölt wurden, gehörte auch dieses: ‘Wetz die langen Messer, auf dem Bürgersteig. Laßt die Messer flutschen in den Judenhals’. Die Begeisterung, die in uns aufkam, wenn Juden in Tränen ausbrachen, wenn sie erschrocken die Geschäfte schlossen, war enorm. Hätte man uns gesagt: Schlagt sie, wir hätten es sofort getan. Wir fühlten uns nicht nur überlegen, sondern im Recht. Am aggressivsten waren jene unter uns, die Juden nur aus dem Unterricht und der Propaganda kannten.“ (Zitiert nach Ginzel 1984: Jüdischer Alltag in Deutschland 1933-1945, S. 209)*

¹⁸¹ Reich-Ranicki (Hrsg.) 1982: Meine Schulzeit im Dritten Reich, S. 60 f.

in die Aula, überprüfte das Bühnenbild und ordnetet an, daß man mich in die letzte Reihe stellte. 'Man muß das Judengesicht nicht sehen.' Ich kam vollkommen verstört nach Hause, 12 Jahre alt. Dann ging es los mit meinen 'Freundinnen'. Sie gingen über die Straße auf die andere Seite, wenn sie mich sahen. Keine wollte etwas mit mir zu tun haben. Es war mir unverständlich und ich war sehr unglücklich.“ (S. 34)

Die in diesem Maße vielleicht gar nicht beabsichtigte Brutalität des Fräulein Moll¹⁸² gegenüber einem zwölfjährigen Mädchen, das als Engel verkleidet eine Weihnachtsfeier mitgestalten wollte, war kein Einzelfall, sondern Normalität in der Nazi-Zeit. Die Ausgrenzung und Demütigung der jüdischen Schülerinnen und Schüler betraf nicht nur den Unterricht und die Schulveranstaltungen, sondern den gesamten Schulalltag. Ruth Backer berichtete:

„Ich radelte jeden Tag zur Schule, und das Rad wurde in einem Fahrradkeller untergebracht. Eines morgens kam ich an, da war eine Notiz am Keller: 'Jüdische Fahrräder nicht erlaubt'. Ich stand da wie vor den Kopf gestoßen, und eine meiner Freundinnen hatte Mitleid und bot mir an, mein Fahrrad in ihren Garten zu bringen. Es war 5 Minuten vor Schulbeginn, keine Zeit mehr. Ich fuhr nach Hause, heulend, und meine Mutter fand keinen Trost für mich. Ich weinte über Stunden.“ (S. 34)

Elsy Hirtz de Bleiweiss berichtete über ihr Schulerlebnis als elfjähriges Mädchen:

„Nach dem 30. Januar 1933 änderte sich der Ton in der Schule sofort. Mein damaliger Deutschlehrer, Dr. oder Herr Tod, schlug mir jeden Morgen mit einem Lineal auf die Hände und erklärte der Klasse, daß er das mit einer Jüdin machen muß, damit sie lernt, saubere Hände zu haben, da alle Juden eben von Natur aus schmutzig seien.

Ich war eine gute Sportlerin und wurde von meinem Gymnastiklehrer unterstützt und bekam gesagt, daß ich die goldene Medaille gewonnen hätte. Als es zur Verteilung der Medaillen im deutschen Haus kam, wurde ich einfach übergangen und der Zweite bekam die goldene und so weiter. Ich erinnere mich, daß ich viel weinte, ich war ja erst 11 oder 12 Jahre alt.“ (S. 41)

Peter Bloch berichtete aus dem Wöhler-Gymnasium:

„Der schlimmste antisemitische Hetzer an der Wöhlerschule war der Lehrer Dr. Rudolf Bonnet. Er predigte in jeder Stunde systematisch den Nazismus und Antisemitismus und war bei den Schülern beliebter als die Vorgenannten. Bei vielen Schülern fiel sein Giftsamen auf günstigen Boden. Soviel ich weiß, ist Bonnet nach dem Krieg wieder aufgetaucht, als sei nichts gewesen. Viel Schlimmes ist ihm offenbar nicht geschehen, vielmehr hat er irgendeine Schrift veröffentlichen können.“ (S. 42 f.)

Und Friedrich Schafranek berichtete von einem selbst für die damalige Zeit extrem sadistischen Nazi-Lehrer namens Teichert, der ihn im 2. Schuljahr an der Wöhlerschule unterrichtete:

„Ein Judenhasser erster Klasse. Auf mich hatte er einen besonderen Piek. Obwohl er wußte, daß ich Jude war, mußte ich ihm immer wieder Nazilieder vorsingen, und er begleitete mich auf seiner Geige. Oft mußte ich 'Köpfe rollen, Juden heulen' singen, bis einmal meine Mutter zu ihm ging und ihm klarmachte, daß wir Österreicher seien, und wenn er sich nicht ändern würde, müsse er angezeigt werden. Danach wurde es etwas besser, jedoch verschlechterten sich meine Noten. In seiner sadistischen Weise bekam ich seinen Geigenbogen öfters auf meinem Kopf und meinen Händen zu spüren.“ (S. 150)

Aber es waren nicht nur die einzelnen Handlungen der Lehrer, sondern auch der Inhalt des Unterrichts. Der Schüler der Musterschule Walter M. Sommers erklärte:

„Ich verließ die Musterschule hauptsächlich wegen dem Schulfach 'Rassenkunde', welches das schlimmste Beispiel von Antisemitismus gewesen ist. Ich war einer von drei jüdischen Schülern in der Klasse, und nach 1935 wollte keiner der anderen Schüler mehr mit uns gesehen werden oder bei einer Unterhaltung beobachtet werden.“ (S. 81)

Ein Schüler des Lessing-Gymnasiums berichtete:

„Mein Klassenlehrer, Herr Oberstudienrat Dr. Ickes, erschien kurz nach der Machtergreifung der Nazis in SA-Uniform und lieferte die gemeinsten antisemitischen Reden und versuchte nicht zu verbergen, daß er die 5 jüdischen Schüler in der Klasse am liebsten schnell loswerden wollte. Hier war ein Mann mit guter Erziehung, der noch nicht einmal die Entschuldigung einer wirtschaftlichen Not plädieren konnte, der mit großer Energie die gemeinen Gesetze

182

Nach der Veröffentlichung dieses Berichts in einer Frankfurter Zeitung erhielt der Autor einen Anruf einer anderen Schülerin dieser Lehrerin. Sie machte ihm heftige Vorwürfe, daß dieser gemeine Bericht über Fräulein Moll veröffentlicht worden sei. Sie sei, so die Anruferin, immer sehr nett von Fräulein Moll behandelt worden. Die Bitte des Autors, ihren Namen und ihre Adresse zu hinterlassen und mir ihre Darstellung die Erlebnisses zu schildern, beantwortete sie mit Unverständnis: Sie glaube einfach nicht, daß so etwas geschehen sei, Frau Backer müsse lügen. Daß Fräulein Moll sich einer jüdischen Schülerin anders, ja ganz gegensätzlich gegenüber einer jüdischen Schülerin verhalten könne, als ihr gegenüber, konnte diese alte Dame ganz und gar nicht begreifen.

der Nazis unterstützte und keine Gelegenheit ausließ, um auf Juden zu hetzen. Diese Männer waren die Tragödie Deutschlands in den 30er und 40er Jahren.“ (S. 57)

Aus den USA schrieb ein Schüler der Varrentrappschule, daß „bereits im ersten Schuljahr, schon im Jahre 1935, jüdische Kinder keine bessere Note als 3 erhalten konnten. Dies wurde ohne Zögern in der Varrentrappschule im Westend eingehalten.“ (S. 48)

In einem Brief eines ehemaligen jüdischen Schülers an Dr. Berenbaum vom Holocaust Memorial Museum in Washington hieß es: „Die Idee war, daß bedingt durch die rassische Minderwertigkeit, Juden nicht als intelligent erscheinen sollten, und die Lehrer uns schlechte Noten geben sollten.“ (S. 49)

Mag sein, daß diese nicht offiziell in einem Erlaß verkündete Maxime in manchen Gymnasien subtiler realisiert wurde. Es steht jedoch außer Frage, daß jüdische Schülerinnen und Schüler auch durch ungerechte Notengebung benachteiligt wurden.

7. Die Wirkung der Gesamtatmosphäre auf die jüdischen Schülerinnen und Schüler

Die gesamte gesellschaftliche Atmosphäre der Jahre nach 1933 wirkte sich auf den psychischen Zustand der Schülerinnen und Schüler aus. Die Schule war nur ein Ort, an dem die jüdischen Schülerinnen und Schüler Diskriminierung und Verfolgung zu spüren bekamen.¹⁸³ Es ist daher nur zu gut zu verstehen, wenn Greta Nachmann ihren Bericht einleitet mit der Frage „Womit beginnen?“.

„Womit beginnen? Damit, als ich im Philanthropin mit der Schule anfang, und Ruth und Lothar ebenfalls dorthin gingen und nicht mehr in die Elisabethenschule und das Lessing-Gymnasium, wo sie vorher waren, einerseits wegen der Diskriminierung der Juden durch die Lehrer, und andererseits wegen der Drohungen feindlich gesinnter Schüler?

Oder, wenn wir spazierengingen und überall Schilder in den Fenstern der Läden, in denen wir immer eingekauft hatten, auftauchten: ‘Juden sind hier unerwünscht’?

Oder, wenn wir die Zeil entlanggingen, eine der Hauptstraßen Frankfurts, und die SA (Braunhemden) aufmarschierte und sang: ‘Wenn’s Judenblut vom Messer spritzt, dann geht’s nochmal so gut, SA-Kameraden, nehmt die Juden, stellt die Bonzen an die Wand’ - und unsere Mutter mich schnell in eine Seitenstraße zog, um mir den Anblick und das Hören dieser Worte zu ersparen?

Oder sollte ich damit anfangen, als wir nicht mehr ins Stadion gehen konnten - die schöne Anlage mit Rasen und Schwimmbecken, mit Freilichttheater, wo wir viele Jahre lang zum Vergnügen und Schwimmen hingingen, und ich zum ersten Mal ins Theater durfte - und meine Mutter und Frl. Emilie, oder wer auch immer dabei war, blamierte, weil ich rief: ‘Ganz recht geschieht’s Dir!’ als der Wolf im ‘Rotkäppchen’ gefangen wurde?

Die Juden wurden in ein Schwimmbad im Main - das ‘Judebad’ in Niederrad - verbannt, das Holzbalken hatte, auf denen sich unser Cousin Eric Ettlinger an einem heißen Sommertag die Füße verbrannt hatte, als er uns einmal in Frankfurt besuchte.

Oder mit der Eislaufbahn, wo ich Ruth und Lothar so lange beobachtet und gehofft hatte, eines Tages auch Schlittschuhlaufen zu lernen, aber dann herausfinden mußte, daß jüdische Kinder dort nicht mehr laufen durften?“ (S. 109 f.)

Neben diesen immer wiederkehrenden, zermürbenden Alltagsdiskriminierungen erlebten die jüdischen Jugendlichen natürlich auch von Anfang an den zentralstaatlich gesteuerten antisemitischen Terror, der die

¹⁸³

Ende Januar 1937 wird ein Aufsatz von Dr. Walter Scharrer „Judengegnerschaft und höhere Schulen“ in der Münchner Zeitschrift „Der Weltkampf“ abgedruckt. Dort heißt es: „Die Judenfrage erledigt sich aber dann sozusagen ganz von selbst. Der jüdische Schüler wird so in die Rolle des vollkommen überflüssigen Gastes gedrängt. Ausgeschlossen von allen Höhepunkten des Schullebens: Landheim, Wanderfahrt, Theater, Film, Gemeinschaftsempfang, Schulfeiern, sieht er sich auch im täglichen Leben durch eine unüberschreitbare Schranke von allen arischen Kameraden geschieden, er merkt, daß er überhaupt nicht mehr im Unterricht zählt und vorhanden ist. Der Lehrer kann jetzt ohne Scheu und ungeschminkt alles Notwendige erörtern, ja selbst, wo er nur andeutet, trifft sein Blick nicht mehr entschuldigend das Judenkind, sondern er liest in den Augen seiner deutschen Schüler Zustimmung und Begeisterung, auch ohne daß es vieler Worte bedarf. Es ist großartig, wie gerade der kleine Pimpf, das JM-Mädchen hier viel sicherer und taktvoller das einzig richtige Verhältnis herausfühlt als viele verbildete Erwachsene. Diese Art der Behandlung der Judenfrage trifft den Gast nun überhaupt nicht mehr persönlich; er würde sich geradezu lächerlich machen, wenn er sie persönlich aufnähme. Damit aber sind seine Tage an der Anstalt unwiderruflich gezählt. Mögen auch manche „christlichen“ Eltern ihre arischen Kinder noch aus dieser Schule abmelden, weil sie sie „aus menschlichen und religiösen Gründen einer solchen Verhetzung nicht auszusetzen wünschen“ - das Judenkind jedenfalls sieht sich um jede Möglichkeit geprellt, seinen brennenden Ehrgeiz auf eine Märtyrerrolle zu befriedigen, und trotz seiner Jahrhunderte alten Abhärtung gegen Demütigungen aller Art und seines angeborenen Mangels an Takt tut er endlich das, was er besser gleich zu Anfang getan hätte, wenn er nur einen Funken Ehrgefühl sein eigen nennen würde: Er verlegt den Schauplatz seiner Taten in eine Judenschule.“ (Zitiert nach Feidel-Mertz / Schnorbach 1981: Informationsblätter und Programme 1934-1939, S. 43 f.)

Gesamtsituation bestimmte. Da war der 1. April 1933, der Tag an dem der Boykott jüdischer Geschäfte beschlossen wurde. Da waren die Nürnberger Rassengesetze 1935. Und da war der 9. / 10. November 1938.

Die jüdischen Jugendlichen erlebten all diese besonderen Ereignisse aus ihrer Sicht. Als 13jähriges Mädchen erlebte Edith Abrahams, geb. Wolf, den 1. April 1933 und seine Folgen:

„Am 1. April 1933 erfolgte der Boykott gegen die Juden. Zu dieser Zeit ereignete sich folgender Vorfall: Eine Frau probierte vor unserem Geschäft eine Provokation aus, weil eine Kundin bei uns gekauft hatte; sie wollte diese Kundin nicht herauslassen. Mein Vater bat sie, beiseite zu treten, und sie fing an zu schreien. Innerhalb von ein paar Sekunden sammelte sich eine Masse von Leuten an, wir haben enorm Angst gehabt, denn die Schreiereien gegen die Juden wurden immer schlimmer. Glücklicherweise kam ein Schupo (Schutzpolizist), der uns gut kannte und der Ruhe ins Geschehen reinbrachte, so daß nichts passierte. Er sagte uns, wir sollten schnell das Geschäft schließen. Er schickte alle Leute, die vor dem Laden standen, weg. Wir waren kurz vorher in die Schadowstraße nach Sachsenhausen umgezogen. Er nahm die Adresse auf und warnte uns davor, das Geschäft erneut zu öffnen. Wir sollten warten, bis wir eine Nachricht von der Polizei erhielten. Er kam ein paar Tage später und übergab uns die schlechte Nachricht. Durch den Vorfall im Laden stand mein Vater auf einer schwarzen Liste. Das hieß, wir mußten weggehen. Ich weiß nicht, wie meine Eltern den Laden aufgelöst haben.“ (S. 97)

Nachdem der Laden geschlossen, die Existenzgrundlage der Familie zerstört worden und ein Neuanfang in Straßburg ebenfalls gescheitert war, flohen sie in die Niederlande:

„Wir mußten wieder weg, diesmal nach Holland. Da wir keine Visa hatten und fast kein Geld besaßen, wohnten wir in Amsterdam nur 6 Monate und sind dann wieder zurück nach Deutschland deportiert worden. Diesen Tag werde ich nie vergessen, als wir im November 1934 die Grenze nach Deutschland passierten. Die braunen Uniformen, das Hakenkreuz, das ‘Heil Hitler’, es war, als wenn man vor einem brennenden Haus weggelaufen sei und man wieder vor diesem brennenden Haus stünde. Die Angst blieb immer.“ (S. 97)

Edith erlebte zudem noch 1936 einen Überfall auf die Synagoge am Börneplatz in Frankfurt/Main:

„1936 waren wir an unserem größten Feiertag in der Synagoge am Börneplatz. Dort wurden von draußen Steine durch die Fenster geschmissen, genau dorthin, wo der Chor stand. Der Rabbiner sagte sofort, wir müßten gehen. Als wir hinausgingen, standen Leute auf der gegenüberliegenden Straßenseite. Es waren also keine Jungen, die einen Streich gemacht hatten. Nein, es waren Bürger verschiedenen Alters. Viele Frauen waren dabei. Wir gingen zusammen an den Händen gehalten, in einer Reihe heraus. Plötzlich kamen die von der anderen Seite und fingen an zu drücken. Meine Großmutter (sie war Diabetikerin) war so dünn und schwach, daß sie hinfiel. Wir zogen sie hoch und brachten sie so schnell wir irgend möglich von dort weg. Das war schlimm.

Das war die Zeit, wo Goebbels andauernd neue Ideen gegen Juden hatte. An den Ecken standen Lautsprecher mit Görings schreiender Stimme. Ringsherum hingen an den Kiosks Plakate vom Stürmer. Das war die schreckliche Zeitung, die mit Propaganda gegen die Juden hetzte. Zu diesem Zeitpunkt war ich 16 Jahre alt. Alle Photos waren unnormale. Sie zeigten häßliche Menschen mit langen Nasen, Buckel auf dem Rücken. Kein Mensch, den ich kannte, sah so aus. Es stand dort auch geschrieben, daß Juden Babys umbringen, um das Blut an unserem Passover-Feiertag während der Seder-Zeremonie zu trinken.

Die Leute um mich herum haben entweder gelacht oder auf die schlechten Juden geschimpft. Ich hatte plötzlich das Gefühl, eine Aussätzige zu sein, der sich keiner nähern wollte, denn ich war eine Jüdin, und mit Juden wollte keiner zu tun haben.

Allein zu sein, das war ein schreckliches Gefühl.“ (S. 98 f.)

„Ich hatte schon vergessen zu lachen“. „Das Lachen wird den Juden schon vergehen“, prophezeite Adolf Hitler. Und der Nazi-Staat - angefangen bei seinen Führern und den SA-Mördern bis zu den prügeln den HJ-Schlägern - sorgten dafür.

8. Der letzte Weg: Von der Schulbank nach Auschwitz-Birkenau

a) Die Massenausweisung jüdischer Kinder und Jugendlicher im Oktober 1938 nach Polen

Vielfach nicht bewußt ist die Tatsache, daß in Deutschland nicht nur deutsche Juden lebten und arbeiteten. 99.000 Juden in Deutschland hatten nicht die deutsche Staatsangehörigkeit und weitere 16.000 erhielten erst nach dem ersten Weltkrieg die deutsche Staatsangehörigkeit. Diese ca. 115.000 Juden in Deutschland hatten durch ihre Lebensgeschichte eine andere Haltung zum deutschen Staat als die anderen 385.000 deutschen

Juden, deren Familien sehr oft schon viele hundert Jahre in Frankfurt/Main oder in anderen Städten wohnten.
184

Die jüdischen Zuwanderer aus Osteuropa, vor allem aus Polen, waren vor den Pogromen, der Diskriminierung und der sehr schlechten wirtschaftlichen Lage geflohen. In der Weimarer Republik war ein wesentlicher Teil der schon vor der NS-Zeit vorhandenen antisemitischen Propaganda vor allem gegen die als „*Ostjuden*“ beschimpften jüdischen Zuwanderer gerichtet.

In der Weimarer Republik und in den ersten Jahren des Nazi-Regimes gab es gewiß beides: Hilfe und Solidarität aus den Reihen der Organisationen der deutschen Juden, Aufklärungskampagnen gegenüber allen Deutschen, auch den jüdischen Deutschen, gegen die Diskriminierung der sogenannten „*Ostjuden*“. Und gewiß gab es auch in nicht geringem Umfang bewußte und unbewußte Ablehnung der polnischen Juden und anderer Juden aus Osteuropa durch die hier sich als Deutsche fühlende Mitglieder der Jüdischen Gemeinden.

Im Oktober 1938 jedenfalls führten die Nazis eine in diesem Ausmaß noch nicht gekannte Welle der Abschiebungen und Ausweisungen von 50.000 Juden mit polnischem Paß aus Deutschland durch. Die Familien der polnischen Juden in Deutschland wurden registriert, verhaftet und in Eisenbahnzügen nach Polen abgeschoben.

Auch die Eltern von Herschel Grynszpan, der zunächst in Frankfurt die Rabbinische Lehranstalt besuchte und dann nach Paris geflohen war, wurden so abgeschoben.

Die polnisch antisemitische Regierung verwehrte nun diesen Eisenbahnzüge mit polnischen Juden aus Deutschland den Einlaß. Züge voll mit Menschen standen im „Niemandland“ zwischen der polnischen und deutschen Grenze. Die Nazis triumphierten, daß „*auch die Polen diese Juden nicht haben wollten*“ und nutzten die unter unmenschlichen Bedingungen in den Eisenbahnwagen lebenden polnischen Juden aus Deutschland als Propagandamittel. Die Welt kümmerte sich nicht um diese Tragödie. Herschel Grynszpan erschöß in Paris einen Nazi-Diplomaten, um die Welt auf diesen Zustand aufmerksam zu machen. Die Nazis nutzten den Tod des Nazi-Diplomaten durch den ehemaligen Schüler einer Frankfurter jüdischen Schule Herschel Grynszpan als Vorwand, um am 9. / 10. November ein Pogrom auszulösen.

Aus der Sicht von Ruth Stern, Schülerin der jüdischen Samson-Raphael-Hirsch-Schule sah diese im Oktober 1938 durchgeführte Aktion der Nazis so aus :

„In meiner Klasse kam es eines Tages vor, daß die Hälfte der Kinder nicht mehr da war. Alle Kinder und Familien, die in Polen geboren waren, waren über Nacht zurück nach Polen geschickt worden. An der Grenze standen die Nazis und warfen die armen Juden raus, und auf der polnischen Seite wollten die Polen sie nicht reinlassen. Ich habe viele von meinen Freundinnen auf diese Weise verloren.“ (S. 162)¹⁸⁵

So war die Lage im Oktober 1938 für die nichtdeutschen Juden in Deutschland.¹⁸⁶ Ein „normales Leben“ führen? Das, was schon vorher nicht mehr ging, war nun gerade noch vier Wochen als Hoffnung möglich. Denn die Nazis inszenierten am 9. / 10. November den größten Pogrom der Neuzeit in Westeuropa als

184 Aly, Götz / Roth, Karl Heinz: Die restlose Erfassung. Volkszählen, Identifizieren, Aussondern im Nationalsozialismus. Westberlin 1984, S. 58.

185 Ein Bericht über diese Abschiebeaktion gibt Salomon Horn, der als dreizehnjähriger polnischer Staatsbürger von diesen Deportationen betroffen war. Siehe in: Ortmeier (Hrsg.) 1994: Berichte gegen Vergessen und Verdrängen, S. 139-145.

186 Bei der materialreichen, statistisch aufbereiteten, mit Diagrammen und Tabellen versehenen Analyse des „*Auswanderungsverhaltens der Berliner Juden und der jüdischen Schüler*“ bei Meyhöfer 1996, S. 196 - ein Begriff, der sich mit einer gewissen Penetranz durch diese Abhandlung zieht - schränkt Rita Meyhöfer den Begriff der Vertreibung unzulässigerweise ein. Obwohl sie in einer Fußnote auf Seite 134, Fußnote 463, feststellt, daß man eigentlich „*eher von Vertreibung*“ sprechen müßte. Sie schreibt: „*Auf der anderen Seite gab es Zionisten, die ohnehin das Ziel hatten, nach Palästina auszuwandern und für die der Begriff von daher zutreffend ist.*“

Daß in Deutschland zionistische Organisationen zunehmend an Bedeutung gewannen, hing jedoch wesentlich - und das wird hier übersehen von Meyhöfer - damit zusammen, daß immer deutlicher wurde, daß eine Integration in NS-Deutschland absolut unmöglich war, so daß auch im Fall der Zionisten-Organisation der Begriff der „Auswanderung“ angesichts des Nazi-Terrors seit 1933 fehl am Platz ist. Das zusammengesetzte Wort „Auswanderungsverhalten“ der Berliner Juden erinnert zudem eher an Studien von Verhaltensforschern à la Konrad Lorenz als an Reaktionen der jüdischen Bevölkerung auf den Nazi-Terror.

Bei Adler-Rudel wird im Hinweis des Kapitels III ihres Buches „Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939“ ausführlich die Problematik der versuchten Auswanderung der Juden aus Deutschland in andere europäische und außereuropäische Länder geschildert. Es heißt dort: „*Alle Flüchtlinge werden ... als „unerwünschte Ausländer“ behandelt*“ und Begriffe wie „*Visumszwang ... Einwanderungssperre*“ (Informationsblätter. Herausgegeben von der Reichsvertretung der Juden in Deutschland. 1938, S. 63, Zitiert nach Adler-Rudel 1974: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939, S. 74) erinnern in fataler Weise, ohne daß gesamtgesellschaftlich Gleichsetzungen vorgenommen werden sollen, an heutige Debatten über Asylverfahren.

Vergeltungsaktion für Herschel Grynszpan - seine „Familie (war) mit dem gleichen Transport nach Polen gebracht“ worden (S. 144) -, der einen Nazi-Diplomaten erschossen hatte.

b) Der Novemberpogrom 1938

Ruth Spangenthal-Mack erlebte als fünfzehnjährige Schülerin diesen Tag der Brandstiftung, des Mordes und des Totschlags. Sie berichtet:

„Meine Schwester und ich überquerten die Bockenheimer Landstraße am 10. November 1938. In einiger Entfernung hatten wir eine Art Aufruhr wahrgenommen. Und wir begegneten zufällig einem Freund unserer Familie, der uns zuflüsterte, daß er gehört habe, daß alle Synagogen brennen würden. Meine Schwester und ich versuchten, der Westend-Synagoge auf der Freiherr-von-Stein-Straße so nahe wie möglich zu kommen; vor uns befand sich eine Riesen-Menschenmenge - einige ganz still, andere sehr laut.

Ich sah ein Feuerwehrauto in der Ferne, das jedoch nicht im Einsatz war. Vermutlich war es dort, um die Ausweitung des Feuers auf das benachbarte Wohngebiet zu überwachen. Ich wünschte, ich könnte sagen, daß ich näher gewesen wäre, um zu sehen, aber es war unmöglich. Wir hatten Angst, ich hatte einen großen Kloß in meinem Hals - ich konnte es nicht begreifen, warum all dies geschehen mußte.

Ich besuchte das Josephine-Reiß-Institut, das sich in dem Hauptgebäude der Synagoge befand, gegenüber von Freiherr-von-Stein-Straße und Friedrichstraße. Ich hatte das Gefühl, daß einige der jüdischen Mitglieder versuchten, die Thora zu retten, aber ich glaube, das war unmöglich.

Während ich aufwuchs, habe ich mit meiner Schwester und mit meinen Eltern diese wunderschöne Synagoge oft besucht. Ich habe nie eine gesehen, die der Schönheit dieser Synagoge gleichkam. Meine Mutter war eine der freiwilligen Helferinnen bei der Registrierung der ursprünglich großzügigen Spenden.

Die Hitze des Feuers erreichte uns trotz einigen Abstands, und ich bin sicher, daß ich das Zersplittern von Glas und Marmor gehört habe. In was für einer Hilflosigkeit befanden wir uns. Wir weinten und konnten nicht verstehen, warum all das geschehen mußte, und natürlich waren wir unheimlich entsetzt. Meine Schwester war 18 Jahre alt und ich ungefähr 15. Ich war unter der Leitung von Studienrat Frank Rothschild im Jugendchor. Ich glaube, der Chor existierte schon vor dem Vorfall von 1938 nicht mehr, weil wir alle zu viel Angst hatten, daran teilzunehmen.

Das Erlebnis im November hat einen bleibenden Eindruck in mir und in allen, die es miterlebt haben, hinterlassen. Ich wollte in England, wo ich von 1939 bis 1946 gelebt habe, in keine Synagoge gehen, schon gar nicht ohne meine Familie.“ (S. 177 f.)

Dieser „bleibende Eindruck“, dieser „große Kloß im Hals“, diese unbeantwortete Frage nach dem „Warum?“ und die damit zusammenhängende Angst wird besonders deutlich dort, wo die Nazis in die Wohnungen jüdischer Familien eindringen.¹⁸⁷

Für Lore Confino, geb. Jacobi, war der Pogrom und ihre eigene Flucht nach England danach in fürchterlicher Weise mit dem Tod ihres geliebten Vaters verbunden:

187

Ruth Stern, deren Eltern im Vernichtungslager Treblinka ermordet wurden, erlebte den 9. November so: „Jedes Jahr erinnere ich mich an den 9. November 1938, den schlimmsten Tag meines Lebens. Mein armer Vater wurde vor mir und meinem Bruder auf der Straße fast totgeschlagen, wir gingen sofort mit ihm ins Hospital. Als wir später nach Hause kamen, war alles zerstört, alles kaputt; meine Mutter hat geweint, und ein junger Mann hatte sich in unserem Haus das Leben genommen. Sein Name war Walter Hess. Ich habe heute noch eine Narbe an meinem Oberschenkel, die von dem zerbrochenen Glas stammt.“ (S. 162) Unvergeßlich war dieses Ereignis auch für Norbert Strauß, der als elfjähriger Junge folgendes erlebte: „Ich kann mich genau an die ‘Kristallnacht’ erinnern. Der Bruder meines Vaters, der mit Frau und Kindern in Schmitten im Taunus gelebt hatte (der Geburtsort meines Vaters; meine Mutter kam aus Hamburg) und schon vor einigen Jahren von den Nazis gezwungen worden war, Schmitten zu verlassen, war nach Frankfurt gezogen und führte ein koscheres Restaurant auf der Zeil. Am 9. November 1938 brachen die Nazis in sein Restaurant und seine dahinter liegende Wohnung ein und zerstörten alles. Deshalb zog er mit seiner Familie zu uns. In derselben Nacht kamen die SA- und SS-Leute in unsere Wohnung und verhafteten meinen Onkel und meinen Vater. Sie wurden zur Festhalle gebracht, wo Tausende von Juden bis auf weiteres festgehalten wurden. Als wir herausgefunden hatten, wo mein Vater war, nahm mich meine Mutter im Taxi mit zur Festhalle, um zu versuchen, ihm etwas zu essen und eine Decke zu bringen. Als wir bei der Festhalle ankamen, schrien uns Tausende von Nazis vor der Festhalle an und bewarfen uns mit Steinen. Das Resultat war, daß wir so schnell wie möglich dort weggingen, ohne meinem Vater irgend etwas geben zu können. Am nächsten Morgen versuchten mein Bruder und ich, mit dem Fahrrad zur Schule zu fahren (was wir normalerweise taten, um der Hitlerjugend entkommen zu können, die immer nach Juden suchte, die sie verprügeln konnte), aber als wir am Uhrtürmchen ankamen, hielten wir an, weil wir die Synagoge an der Friedberger Anlage in Flammen sahen, und die Feuerwehr stand einfach darum herum, ohne den Versuch zu unternehmen zu löschen. Ein Passant riet uns, wieder nach Hause zu gehen, war wir auch taten. Wir hatten für längere Zeit keine Schule, und danach wurden unsere Klassen in das Philanthropin verlegt, obwohl die Hirsch-Schule immer noch als separate Schule innerhalb des Gebäudes verwaltet wurde. Zusammen mit anderen Juden wurde mein Vater nach Buchenwald gebracht und dort vier Wochen lang festgehalten. Er wurde entlassen, als es meiner Mutter gelungen war, die Behörden davon zu überzeugen, daß mein Vater ein Frontsoldat der Wehrmacht im 1. Weltkrieg gewesen war, und versprochen hatte, daß er Deutschland innerhalb von sechs Monaten verlassen würde.“ (S. 120 f.)

„Die Nazis brannten damals Synagogen nieder und zerstörten die Wohnungen von Juden. Ich wohnte in der Scheffelstraße hinter dem Philanthropin. Da kamen Nazis mit langen eisernen Stangen. Mein Vater stand an der Tür und zeigte seine zwei Eisernen Kreuze (er war Feldwebel im Ersten Weltkrieg) und dachte, man würde uns schonen. Aber er wurde zur Seite gestoßen, und wir - d. h. mein Vater, meine Großeltern und ich - wurden in die Küche getrieben, und dann kam ein furchtbarer Krach, als die eisernen Stangen auf die Möbel und das Geschirr niederkamen. Meine Großmutter war überzeugt, man würde uns umbringen. Und dann war plötzlich alles ruhig. Wir kamen aus der Küche und sahen unsere Wohnung zerstört - die Möbel zerschlagen; die Bücher, die meine Mutter mit viel Liebe gesammelt hatte, auf dem Boden, und einige mit Tinte begossen. Die Vorhänge waren abgerissen, und die ganze Wohnung war in einem unbeschreiblichen Zustand.

Aufgrund der 'Kristallnacht', die noch viel Schlimmeres andeutete, haben meine englischen Verwandten mich nach England bestellt. Mein Vater kam zum Abschied mit mir an den Bahnhof. In derselben Nacht erlitt er einen Schlaganfall aus lauter Sorge und Kummer und starb drei Monate später.“ (S. 105)

Alex Messerer, der 1937 Abitur gemacht hatte, wurde selbst verhaftet und in Frankfurt zur Sammelstelle an die Festhalle verbracht:

„Ich glaube, was sich mir beinahe unheilbar einprägte, war die Szene in der Festhalle, der Sammelpunkt vor dem Transport nach Dachau, mehr als der Transport in zusammengequetschten Gutswaggons oder sogar Dachau selbst, mit den stunden- und tagelangen Stehparaden im eisigen Wetter in dünnen Sommergefängnisuniformen, rummarschieren und überfüllten Blocks. Es war eine Szene aus Dante und ich dachte damals, so was gibt es ja gar nicht, das muß ein böser Traum sein, oder ein anderer Planet. Da standen diese arroganten Typen in schwarzer SS-Uniform (und auch einige in Zivil), jagten, schlugen, peinigten und degradierten Leute aus allen Schichten mit dem sadistischen Vergnügen der Macht über andere Menschen. Und wehe den ehemaligen Frontsoldaten mit ihren eisernen Kreuzen, die waren ein besonderes Ziel. Und das war, was wir damals nicht verstehen konnten, nur die Spitze des Eisberges.“ (S. 154)

Curtis L. Mann nun erlebte als zwölfjähriger Schüler der jüdischen Schule Philanthropin den November 1938 und die Rückkehr seiner jüdischen Lehrer aus dem KZ Buchenwald wie folgt:

„Am Morgen der „Kristallnacht“ (9. bis 10. November 1938) ging ich zur Schule wie gewöhnlich. Als die verschiedenen Schüler im Schulhof ankamen, berichteten sie, daß verschiedene Synagogen brannten. Erst mußten wir draußen warten, und dann so um halb zehn schickte man uns nach Hause, weil die Lehrer Angst hatten, daß man die Schule vielleicht auch verbrennen würde, und sie deshalb unsere Sicherheit nicht garantieren konnten. Ich ging direkt nach Hause, und als die Mutter fragte, wieso ich denn so früh heimkäme, da sagte ich ihr: 'Alle Synagogen brennen!'

Alle meine Lehrer wurden ins KZ gesteckt, und wir hatten keine Schule bis Neujahr 1939. Zu der Zeit waren einige Lehrer aus dem KZ herausgelassen worden, und der Unterricht fing wieder an. Die Lehrer sahen schrecklich aus; ihnen waren alle die Haare geschoren worden, und die meisten hatten viel Gewicht verloren - so 30 bis 40 Pfund. Manche von ihnen waren verprügelt worden, und andere hatten schwer unter dem kalten Wetter gelitten. Einer verlor ein Bein, es erfror.“ (S. 147 f.)

In seinem Buch „Jüdischer Alltag in Deutschland 1933-1945“ zieht G.-B. Ginzel die blutige Bilanz des Novemberpogroms 1938: *„Die Bilanz dieses organisierten Pogroms: 91 jüdischen Menschen waren ermordet und annähernd 30.000 verschleppt worden. Über 1.000 Synagogen und eine unbekannt Zahl von Privatwohnungen verwüstet.“*¹⁸⁸

Doch der Pogrom vom November 1938 war nicht allein Mord und Totschlag auf den Straßen Nazi-Deutschlands, sondern auch eine organisierte Raubpolitik: Durch die Vertreibungspolitik kassierte die Staatskasse von den emigrierenden Juden 900 Millionen RM als sogenannte Fluchtsteuer. Nach der Pogromnacht wurden eine Milliarde RM eingezogen als sogenannte „Sühneleistung“. Auch die Zwangsverkäufe von jüdischem Besitz wurden für die Staatskasse profitabel, durchschnittlich 30 Prozent des Verkaufspreises wurden als „Entjudungsgewinn“ einbehalten. Auch der sowieso viel zu niedrig angesetzte Verkaufspreis wurde noch einmal zu 20 Prozent versteuert als sogenannte „Sühneleistung“. Nach der Deportation und dem Tod im KZ ging das Geld, das oft genug auf ein Sperrkonto überwiesen werden mußte, in den Besitz der Staatskasse über. *„Allein an Betriebs- und Grundstücksvermögen wurden von 1938 an Werte von rund 4 Milliarden RM in 'deutschen' privaten Besitz überführt oder liquidiert.“*¹⁸⁹

¹⁸⁸ Ginzel 1984: Jüdischer Alltag in Deutschland 1933-1945, S. 234

¹⁸⁹ Ginzel 1984: Jüdischer Alltag in Deutschland 1933-1945, S. 237 / 238

Vor allem aber signalisierte der 9. / 10. November eine neue Etappe der Nazi-Politik: Die Politik der Vernichtung der noch nicht geflohenen deutschen Juden. Für 160.000 der 500.000 Juden in Deutschland endete der Nazi-Terror im Getto Lodz, in Treblinka, in Auschwitz-Birkenau, „im Osten“ wie es im Gestapo-Jargon in den Todeslisten hieß. Sie wurden Opfer des Mordprogramms der Nazis. Allein in Frankfurt/Main wurden über 10.000 Mitglieder der Jüdischen Gemeinde namentlich aufgeführt, die in die Mordfabriken der Nazis in Polen deportiert wurden, davon 1.300 Kinder und Jugendliche!

So ist kaum ein Bericht der jüdischen Schülerinnen und Schüler aus Frankfurt/Main, in denen nicht die Ermordung von Schulfreundinnen und Schulfreunden, Verwandten, Geschwistern und Eltern benannt ist.

c) Das Zusammentreffen Frankfurter Schülerinnen und Schüler in Auschwitz-Birkenau

Allzu oft hört die erfreulicherweise in den letzten Jahrzehnten gerade an Schulen betriebene Erforschung des Alltags in der NS-Zeit 1938 auf. Die letzten jüdischen Schülerinnen und Schüler waren von den allgemeinen Schulen in jüdische Schulen vertrieben. Was dann geschah, konnte nicht mehr anhand der „Schulakten“ erforscht werden. Die Dimension des in der Schule in der NS-Zeit gelehrt rassenkundlichen Unterrichts, des systematisch gepredigten Antisemitismus, der in den Vernichtungslagern endete, wurde ausgeklammert. Die eigentliche, tödlich-mörderische Konsequenz der Nazi-Diktatur gilt es gerade aber bewußt zu machen, da es ein Wesensmerkmal des Nazismus ausmacht, daß sechs Millionen Juden und 500.000 Sinti und Roma staatlich organisiert in regelrechten Industrie-Mordmaschinen, in den Gaskammern von Chelmno, Belzec, Treblinka und Sobibor, Majdanek-Lublin und Auschwitz-Birkenau kaltblütig ermordet wurden.

Friedrich Schafranek, ein Frankfurter Schüler, der im Getto Lodz schon seinen sechzehn Jahre alten Bruder Herbert und seinen Vater verlor, wurde mit seiner Mutter nach Auschwitz-Birkenau deportiert: *„Meine Mutter und ich wurden am 25. August 1944 nach Auschwitz verschleppt, wo meine Mutter von Mengele in die Gaskammer geschickt wurde.“* (S. 151)

Herr Schafranek schrieb uns in einem Brief: *„Beim Durchlesen der Deportationsliste ist mir ganz komisch geworden, denn so viele Namen, die dort erscheinen, waren gute Freunde und Freundinnen von mir.“* (S. 151)

Die Gaskammern von Auschwitz-Birkenau in unmittelbarer Nähe,¹⁹⁰ beschreibt er das unerwartete Zusammentreffen mit Frankfurter Schulfreunden:

„Kurt Marx traf ich in Birkenau. Als ich mit dem Transport aus Lodz nach Birkenau kam, ging ich am nächsten Tag von meinem Block am Zaun entlang, der das Arbeitslager vom Quarantänelager abgrenzte. Ich hatte schon 2 Tage nichts mehr zu essen bekommen. Da hörte ich auf der anderen Seite, wie sich ein paar junge Burschen in gutem Frankfurterisch unterhielten. Ich rief hinüber, ob sie von Frankfurt seien, und sie bestätigten es, und als ich sagte, wer ich bin (ich nannte meinen Spitznamen, ich war der große Scheffel, mein Bruder der kleine Scheffel) haben sie mir gleich ein Stück Brot über den Zaun geworfen. Das war sehr gefährlich, denn der Wachposten hätte auf uns schießen können. Wir haben uns einige Male so treffen können, und jedes Mal warfen sie etwas für mich über den Zaun.“ (S. 152)

d) Als fünfzehnjähriger Sinto in Auschwitz-Birkenau

Der Frankfurter Sinto Herbert (Rickie) Adler wurde nach seiner Verhaftung aus der Schule heraus nach einem Aufenthalt im sogenannten „Zigeunerlager“ in Frankfurt zusammen mit anderen Sinti nach Auschwitz-Birkenau deportiert.¹⁹¹ Über seine Zeit in Auschwitz berichtete er:

¹⁹⁰ Joseph Kleinmann berichtete im Eichmann-Prozeß in Israel über einen Vorgang im Vernichtungslager Auschwitz/Birkenau. Am 3. August 1943 wurden in jenem Abschnitt von Auschwitz-Birkenau, der „Zigeunerlager“ genannt wurde, in einer Nacht 3.000 Sinti und Roma ermordet. Kurz danach, im September 1943, erinnert sich Joseph Kleinmann an den Tag, an dem der Befehl zur Blocksperrung kam und alle Jungen zu einem Fußballplatz kommen mußten, der von den jugendlichen Sinti und Roma vor ihrer Ermordung benutzt worden war. Dr. Mengele erwartete sie. Und Joseph Kleinmann beschreibt wie Mengele die Jugendlichen zur Vernichtung selektiert. (Siehe: Joseph Kleinmann, „Zeugenaussagen im Eichmann-Prozeß. Dr. Mengele selektiert“ Zitiert auch in: GEW [Hrsg.]: „Gegen Antisemitismus und Rassenwahn“, Frankfurt 1989, S. 51 f.)

¹⁹¹ Wippermann verweist darauf, daß anläßlich der Olympiade zunächst 600 Berliner Sinti und Roma in einem „Zigeunerlager“ in Berlin-Marzahn zusammengeführt wurden: *„Man wollte den Besuchern des „Festes der Völker“ ein „sauberes“ und von allen „Schandflecken“ befreites Berlin vorführen.“* (Wippermann 1989: Das Berliner Schulwesen. In: Schmoldt, Benno (Hrsg.): Schule in Berlin. Gestern und heute. Unter Mitarbeit von: Hagen Gretzmacher. (Reihe: Wissenschaft und Stadt. Publikationen der Freien Universität Berlin aus Anlaß der 750-Jahr-Feier Berlins. Band 9) Berlin, 1989.S. 67)

„Als wir in Auschwitz ankamen, mußte wir alle aus dem Viehwagen heraus. In Auschwitz standen bei unserer Ankunft schon SS-Männer. Familien mußten sich zusammen aufstellen. Jeder der da zusammen gestanden hat, wurde anschließend von den SS-Leuten und den Kapos, die schon im Lager waren, - es waren Juden, Sinti, Roma, politische Häftlinge - weitergetrieben.

Dann wurden wir in eine Baracke geführt. Dort war der SS-Arzt Mengele. Das war der schlimmste Mann, den ich je in meinem Leben gesehen habe. Ich glaube, wenn ich ihn gekriegt hätte, hätte ich ihn umgebracht.

An dem Abend wurden wir tätowiert. Jeder bekam eine Nummer. Ich habe die eines Zigeuners Z 2784. Als dies geschehen war, wurden wir von den SS-Leuten in das Lager Auschwitz-Birkenau II gebracht, das sogenannte Zigeuner-Lager.

Dort stand eine Baracke. In dieser Baracke waren dreistöckige Betten aufgestellt. Um 18.00 Uhr mußte man raustreten, da wurde gezählt, wieviele Menschen in einer Baracke waren. Nach zwei Tagen hat mein Vater dann seine drei Brüder wiedergesehen. Sie waren ebenfalls nach Auschwitz gebracht worden. Nach etwa 14 Tag liefen die SS-Leute mit ihren Maschinenpistolen und Hunden herum. Oben befanden sich in jeder Ecke etwa 10 Meter hohe Wachtürme. Unsere Männer mußten zur Lagerarbeit raus, sie mußten eine Kanalisation bauen. Mein Vater war diese Arbeit sicherlich nicht gewöhnt. Er war Postangestellter und hat immer am Schreibtisch gesessen. Durch die ganze Arbeit, durch die Entkräftung und durch die Schläge, die er erhalten hatte, - er wurde schwer verletzt - bekam er Bauchtyphus und Fleckfieber. Er starb nach einem Jahr. Es waren noch drei Geschwister meines Vaters, mein Bruder, meine Mutter und ich im Lager. Wir sind anschließend in verschiedene Lager verschleppt worden. Mein Bruder ist nach Buchenwald weggekommen und meine Schwester nach Bergen-Belsen.

Ich wurde von einem SS-Mann zu sich genommen, der zu mir sagte. 'Komm, du siehst so lebendig aus; du kannst ein bißchen Musik mit Deiner Gitarre machen. Du kannst bei mir sauber machen, Kaffee kochen, Hosen bügeln, dann kriegst Du auch etwas für deine Eltern zum Essen.' Das tat ich dann auch.

Viele Menschen, die noch im Zigeuner-Lager waren, Frauen, kleine Kinder, wie z.B. meine kleinen Schwestern, Ursula, 6 Jahre alt, und Gertrud, 8 Jahre alt, meine Mutter und meine älteste Schwester Gisela, 17 Jahre alt, wurden lebendig verbrannt.

Das habe ich selbst nicht mehr gesehen, denn kurz vorher schnappte mich der SS-Mann und meinte, ich solle auf einen Lastwagen. Ich weigerte mich noch, weil ich zu meiner Mutter wollte. Der SS-Mann versicherte mir, daß meine Mutter auch noch kommen würde. Ich habe zwar wie verrückt geschrien, aber es half alles nichts. Der Transport mit mir ging anschließend nach Oranienburg/Berlin. Meine Mutter und drei Geschwister habe ich nie wieder gesehen.

Wir waren insgesamt drei Brüder und in der Familie 29 Personen. Von den 29 Personen sind drei heraus gekommen. Das ist meine Schwester, sie ist 67 Jahre alt und wohnt in Frankfurt, mein Bruder, er wohnte in Fulda und ist voriges Jahr an einem Herzinfarkt gestorben. Er wurde 65 Jahre. Und ich. Alle anderen sind im Lager umgekommen.“¹⁹²

9. Warum stehen die Kinder der Sinti und Roma kaum im Blickfeld der Analyse der NS-Zeit?

Bei der Durchsicht der vielfältigen Publikationen zum Thema NS-Zeit an den Schulen ergibt sich, daß sowohl auf dem wissenschaftlichen Sektor als auch bei den in den letzten Jahrzehnten doch im größeren Umfang erarbeiteten Studien über einzelne Schulen, die von Lehrern mit ihren Schulklassen durchgeführt wurden, kaum Analysen über die Diskriminierung und Vertreibung der Kinder der Sinti und Roma vorliegen.

Die Gründe dafür sind vielschichtig. Vordergründig spielt eine Rolle, daß Schulprojekte meistens an Gymnasien durchgeführt werden. Die Kinder der Sinti und Roma in Deutschland waren jedoch aufgrund einer 600 Jahre alten Geschichte der Diskriminierung kaum oder - von wenigen Ausnahmen abgesehen - gar nicht auf den Höheren Schulen vertreten. Dazu kommt jedoch, daß bei der Erforschung der NS-Zeit bis in die siebziger Jahre hinein das Schicksal der Sinti und Roma so gut wie gar nicht miteinbezogen wurde. Es ist das unbestreitbare Verdienst der Bürgerrechtsbewegung der Sinti und Roma, des Zentralrats der Deutschen Sinti und Roma, hier eine gewisse Änderung herbeigeführt zu haben.

Das Ungleichgewicht in der Behandlung des Themas zu beseitigen, gelang jedoch bis heute noch nicht. Die Diskriminierung der Sinti und Roma heute in Deutschland ist gewiß der entscheidende Grund dafür, daß ein solches Ungleichgewicht nach wie vor anhält und sich auch in dieser Studie niederschlägt.

Die überlebenden deutschen Sinti und Roma aus Deutschland leben zum allergrößten Teil heute wieder in Deutschland und haben eine 40 Jahre lange Geschichte der fortgesetzten Ausgrenzung und Diskriminierung

¹⁹²

Abschrift des Videofilms der AG gegen den Antisemitismus: „Der Bericht des Sinto Herbert (Rickie) Adler vom 17.2.1993.“, zitiert nach Ortmeier 1996: Schulzeit unterm Hitlerbild, S. 125-128.

erlebt. Das Ausmaß der täglichen Verletzungen und Diskriminierung ist für einen Nicht-Sinti sehr schwer zu begreifen. Um dies in einem Beispiel zu verdeutlichen: Als die Arbeitsgemeinschaft gegen Antisemitismus in Frankfurt die Namen der ermordeten Kinder der Sinti aus Frankfurt auf die große Gedenktafel mit den Namen der 1.300 ermordeten jüdischen Kinder und Jugendlichen ebenfalls aufnehmen wollte, ergab die vorher durchgeführte Diskussion mit den überlebenden Eltern und Verwandten einhellig die Meinung, daß sie nicht möchten, daß öffentlich der Name dieser Kinder, also auch der Nachname, auf diesem Plakat genannt werden soll. Der entscheidende Grund dafür: Angst vor der Diskriminierung der überlebenden Familienangehörigen heute. So steht den über 100 Berichten jüdischer überlebenden Schülerinnen und Schüler aus Frankfurt/Main ein Bericht eines überlebenden Sinto-Schülers aus Frankfurt gegenüber. Die Proportionen stimmen nicht. Auch dadurch kann indirekt diskriminiert werden.¹⁹³

Gewiß gibt es viele Unterschiede in der Art der Diskriminierung, in der Propaganda des völkischen Beobachters und des Stürmers.¹⁹⁴ Die Besonderheiten der Hetze gegen die Juden einerseits und die Sinti und Roma andererseits sagt einiges aus. In vielerlei Hinsicht zeigt der größere Umfang der antisemitischen Hetze, daß die Diskriminierung der Sinti und Roma aus der Sicht der Nazi-Ideologen gar nicht so aufwendig betrieben werden mußte.

Das bedeutet nicht, daß die Diskriminierung der Sinti und Roma „*nicht so schlimm*“ war, sondern daß sie in viel größerem Umfang in allen Teilen der Bevölkerung sowieso schon tief verankert war. Bei den organisierten Abtransporten der jüdischen Bevölkerung in die Vernichtungslager wurde ohne große Debatte jeweils „*ein Waggon für die Zigeuner*“ angehängt. Bei den Massenmorden der Einsatzgruppe im Osten nach Beginn des Krieges gegen die Sowjetunion wurden wie selbstverständlich nicht nur die jüdische Bevölkerung, sondern auch die Bevölkerung der Roma mit erschossen. Ja, es gibt eine unterschiedliche Art der Diskriminierung, der Sinti und Roma einerseits und der jüdischen Bevölkerung andererseits. Die Analyse dieses unterschiedlichen Vorgehens zeigt, welches vielschichtige Repertoire die Nazi-Ideologen hatten. Die Unterschiedlichkeit der Diskriminierung kann den Blick auch auf die Vorgeschichte eines vielschichtigen Rassismus in Deutschland lenken. Es geht nicht darum, die notwendige Analyse auch dieser Unterschiede abzustreiten. Im Gegenteil. Unterschiedliche Klischees, auch die unterschiedliche sogenannte „Erlaß-Lage“ ändern jedoch - und das ist wesentlich - nichts am gemeinsamen Schicksal, am gemeinsamen geschichtlichen Ergebnis der Nazi-Politik. Und das ist entscheidend: „*Zigeuner*“, Sinti und Roma, wurden von den Nazis, wie die Juden, als „*außereuropäische Rasse*“ eingestuft, erfaßt, diskriminiert, abtransportiert und allein aufgrund ihrer Existenz vom Kleinkind bis zum Greis in Auschwitz-Birkenau und den anderen Vernichtungslagern durch Giftgas ermordet, durch Arbeit vernichtet und von den Einsatzgruppen der Nazi-Wehrmacht erschossen.¹⁹⁵

¹⁹³ Es ist wenig hilfreich, aus diesem Grunde das Thema Sinti und Roma ganz auszuklammern. Wir können diesen Punkt nur offen aussprechen. Es muß durch eine umfassende Aufklärungsarbeit erreicht werden, daß ganz bewußt die Geschichte des industriell und staatlich organisierten Massenmords der Nazis als eine Geschichte der Ermordung der jüdischen Bevölkerung und der Ermordung der Sinti und Roma begriffen wird.

¹⁹⁴ Bromberger / Mausbach zitieren aus dem „Leitfaden der Rassenhygiene“ eines NS-„Wissenschaftlers“: „*Die einzige fremdrassige Einwanderung nach Deutschland ist durch die Juden und die Zigeuner erfolgt. Da die Zigeunerfrage, schon was die Zahl der Einwanderer und ihre Stellung im Staate betrifft, an Bedeutung zurücktritt, liegt der Hauptinhalt unserer Rassenpolitik in der Judenfrage.*“ (Otmar von Verschuer: Leitfaden der Rassenhygiene. o. J., Zitiert nach Bromberger / Mausbach 1987: Feinde des Lebens, S. 90)

¹⁹⁵ Zur Methode der Vertreibung der Sinti und Roma an den Schulen, siehe in: Benjamin Ortmeier: „Schulzeit unterm Hitlerbild“, Frankfurt/Main 1996, S. 132-137.