Die Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in der NS- und SED-Diktatur im Spiegel von Schulbüchern – ein Vergleich

Von der Fakultät für Geschichte, Kunst- und Orientwissenschaften
der Universität Leipzig
angenommene
D I S S E R T A T I O N
zur Erlangung des akademischen Grades
DOCTOR PHILOSOPHIAE
(Dr. phil.)
vorgelegt

von Christian Siemens
geboren am 11. August 1978 in Hamburg

Gutachter: Prof. Dr. Günther Heydemann
Prof. Dr. Alfons Kenkmann

Tag der Verteidigung: 17. Juni 2015

Für die Freiheit

Vorwort

Der Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit datiert auf das Jahr 2003. Beim Zappen war ich eines Tages verwundert beim Dritten Programm des Mitteldeutschen Rundfunks hängen geblieben. Der MDR zeigte alte Aufnahmen, auf denen junge DDR-Bürger mit kleinen Panzer-Modellen und ernstem Blick eine Parade abhielten. Ganz offensichtlich handelte es sich bei den gezeigten Szenen nicht um ein kindliches Spiel, sondern um eine offizielle Veranstaltung. Ich, der in Hamburg aufgewachsen und zur Schule gegangen war, konnte das mit dem Alltag meiner Kindheit und Jugend in keiner Weise in Verbindung bringen und wollte mehr erfahren. Auch wenn schnell herauszufinden war, dass die kleinen Panzer zum Inventar des Pionierlagers „Karl Marx“ in Bad Schmiedeberg gehörten, hatten die Bilder bei mir ein darüber hinausgehendes Interesse geweckt: Welche Rolle spielte die NVA, spielte Militärisches im Alltag von Kindern und Jugendlichen in der DDR? In der Leipziger Universitäts-Bibliothek stieß ich schnell auf Aufsätze und Monographien über die „sozialistische Wehrerziehung“, und auch meine damalige Freundin – die heute meine Frau ist – erinnerte sich noch daran, in ihrer Leipziger Grundschulzeit dazu aufgefordert worden zu sein, Bilder von Panzern zu sammeln und in ihr Schulheft einzukleben. Im Zuge dieser ersten Beschäftigung mit dem Thema wuchs bei mir der Wunsch, mich im Rahmen meiner anstehenden Magisterarbeit tiefer mit der schulischen Wehrerziehung in der DDR auseinanderzusetzen. Da ich in studentischen Nebenjobs und im KMW-Institut medienwissenschaftliche Analysemethoden kennen gelernt und angewendet hatte, war mein Plan, für die Magisterarbeit Schulbücher der DDR hinsichtlich der dort enthaltenen Wehrerziehung zu untersuchen und mithilfe medienwissenschaftlicher Methoden zu analysieren.

In der Diskussion dieses Themenvorschlags mit Professor Günther Heydemann war dieser schnell bereit, die Arbeit zu betreuen, schlug jedoch eine entscheidene Erweiterung vor: Meine Untersuchung sollte nicht nur DDR-, sondern auch NS-Schulbücher umfassen, um so eine vergleichende Analyse der Wehrerziehung in den Büchern beider Diktaturen erreichen zu können. Die im Oktober 2004 eingereichte Magisterarbeit enthielt dementsprechend eine quantitative Auswertung von über 200 Schulbüchern aus NS- und DDR-Diktatur und wurde 2005 auf Vorschlag von Professor Heydemann mit dem Preis der Fakultät für Geschichte, Kunst- und Orientwissenschaften der Universität Leipzig ausgezeichnet.

Gleichzeitig hatte mich Professor Heydemannn überzeugt, die in der Magisterarbeit begonnene Analyse der Schulbücher im Rahmen einer von ihm betreuten Dissertation fortzuführen und zu vertiefen. Aus den über 200 Schulbüchern wurden für die nun vorliegende Dissertation in den vergangenen Jahren insgesamt 697 Schulbücher der Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Heimatkunde, Staatsbürgerkunde, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie und des 1978 an DDR-Schulen eingeführten Wehrunterrichts, die bislang rein quantitative Analyse wurde durch ein hermeneutisches Verfahren ergänzt und aus den über 20.000 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten wurden die aussagekräftigsten Beispiele destilliert und als Anhänge in den Bänden II und III aufbereitet.

All das waren Arbeiten, die ich – da ich meine berufliche Existenzgrundlage inzwischen außerhalb der Wissenschaft gesucht und gefunden hatte – ab 2006 nur abends, an Wochenenden oder im Urlaub durchführen konnte. Ich habe die Arbeit in diesen Jahren aus zwei Gründen nicht ergebnislos abgebrochen: Zum einen ist mein ursprüngliches Interesse am Thema nie erlahmt, zum anderen wurde bei mir der Wunsch immer stärker und schließlich handlungsleitend, einen eigenen Beitrag zur wissenschaftlichen Aufarbeitung der beiden deutschen Diktaturen zu leisten.

Nach Abschluss der Quellenerfassung im Jahr 2010 wurde bald klar, dass die eigentliche Auswertung und Niederschrift der Arbeit nebenberuflich nicht zu leisten wäre. Im Mai 2013 habe ich daher eine berufliche Auszeit begonnen, um die Dissertation fertigzustellen. Am Ende dieses langen Prozesses stehen nun

endlich die vorliegenden drei Bände, die nicht nur das wissenschaftliche Ergebnis meiner Beschäftigung mit dem Thema in den letzten zehn Jahren darstellen, sondern dem Leser gleichzeitig erlauben sollen, sich selbst ein umfassendes Bild der Wehrerziehung in den Schulbüchern des Nationalsozialismus und des SED-Regimes zu machen.

Meinen Wunsch, einen eigenen, wenn auch nur kleinen Beitrag zur Aufarbeitung der beiden deutschen Diktaturen zu leisten, konnte ich mir nur mit der Unterstützung derjenigen erfüllen, die mich auf diesem Weg in den letzten Jahren mit viel Zuspruch, Verständnis und Geduld begleitet haben. Ihnen allen gilt mein tief empfundener Dank.

Mainz, im Februar 2014

Christian Siemens

Inhaltsverzeichnis

Vorwort ..... I-V

I. Einleitung

1 Einführung I-1

2 Überblick: Wehrerziehung Kinder und Jugendlicher in NS- und SED-Staat I-5
2.1 Wehrerziehung im Nationalsozialismus I-5
2.1.1 Grundsätze und Ziele I-5
2.1.2 Erziehungsinstanzen I-6
2.1.3 Inhalte und Methoden I-9
2.2 Wehrerziehung in der DDR I-17
2.2.1 Grundsätze, Entwicklungen, Instanzen, Ziele I-17
2.2.2 Inhalte und Methoden I-23
2.3 Die Wehrerziehung Kinder und Jugendlicher in NS- und SED-Staat im Vergleich I-32

3 Methodik der Schulbuchanalyse I-35
3.1 Quellenauswahl I-35
3.2 Operationalisierung und Erfassung der Wehrerziehung I-37
3.3 Quantitative Analyse I-40
3.4 Hermeneutische Analyse I-42

II. Wehrerziehung in den Schulbüchern der NS- und SED-Diktatur

4 Wehrerzieherische Inhalte nach Schulfächern I-43
4.1 Nationalsozialismus I-43
4.1.1 Deutsch I-43
4.1.1.1 Volksschule I-44
4.1.1.2 Höhere Schulen I-65
4.1.2 Geschichte I-89
4.1.3 Erdkunde I-131
4.1.4 Mathematik I-171
4.1.5 Biologie I-181
4.1.6 Physik I-189
4.1.7 Chemie I-195
4.2. DDR I-203
4.2.1 Deutsch I-203
4.2.2 Geschichte I-237
4.2.3 Erdkunde I-263
4.2.4 Heimatkunde I-285
4.2.5 Staatsbürgerkunde I-295

4.2.6 Mathematik I-319
4.2.7 Biologie I-325
4.2.8 Physik I-327
4.2.9 Chemie I-331
4.2.10 Wehrunterricht I-333

5 Zusammenschau: Ausprägung und Inhalte der wehrerzieherischen Aspekte I-349
5.1 Wehrerziehung in NS- und DDR-Schulbüchern im Gesamtprofil I-349
5.2 Nationalsozialismus I-353
5.2.1 Vorbilder I-353
5.2.2 Feindbilder I-358
5.2.3 Territoriale Expansion I-368
5.2.4 Vormilitärische Kenntnisse I-372
5.2.5 Sonstige Wehrerziehung I-375
5.2.6 Waffendarstellung I-377
5.2.7 Militäraffine Formen I-377
5.2.8 Verteidigungsnotwendigkeit I-378
5.3 DDR I-383
5.3.1 Feindbilder I-383
5.3.2 Vorbilder I-396
5.3.3 Verteidigungsnotwendigkeit I-411
5.3.4 Militäraffine Formen I-417
5.3.5 Vormilitärische Kenntnisse I-420
5.3.6 Waffendarstellung I-422
5.3.7 Sonstige Wehrerziehung I-425

6 Bilanz I-427

III. Appendix

Quellen- und Literaturverzeichnis I-435
Abbildungsverzeichnis I-475
Abkürzungsverzeichnis I-483
Selbständigkeitserklärung I-485
Anhang NS ..... siehe Anhangsband NS
Anhang DDR ..... siehe Anhangsband DDR

1 Einführung

Sowohl im nationalsozialistischen Deutschland als auch in der DDR, die als „Erziehungsstaaten“ eine „zweckfreie, an der Persönlichkeitsentfaltung des Individuums ausgerichtete Sozialisation im Sinne von humanistischer Bildung [...] nicht als Leitbild der Volkserziehung“[1] anerkannten, war die Wehrerziehung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein wichtiges Erziehungsziel und damit ein bedeutendes Element der politischen Sozialisation. Im Nationalsozialismus diente diese Wehrerziehung zum einen der Prägung der männlichen „Volksgenossen“ zum Idealtypus des „politischen Soldaten“, zum anderen der tatsächlichen Kriegsvorbereitung. Auch in der DDR war die Wehrerziehung sowohl ein wesentlicher Aspekt der ideologischen Sozialisation und der Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ als auch Teil der konkreten Vorbereitung auf einen später im Rahmen der allgemeinen Wehrpflicht zu leistenden Grundwehrdienst.[2]

Auch wenn die Wehrerziehung beider Diktaturen in der historischen Forschung bereits große Aufmerksamkeit erfahren hat, existiert bislang keine umfassende vergleichende Darstellung; lediglich die Politikwissenschaftlerin Sabine Dengel nähert sich in ihrer Studie zur politischen Erziehung im Kaiserreich, dem Nationalsozialismus und der DDR gewinnbringend auch der NS- und DDR-Wehrerziehung in vergleichender Perspektive.[3] Die vorliegende Arbeit soll ein weiteres wichtiges Teilstück des Vergleichs von NS- und DDR-Wehrerziehung leisten, indem sie die schulische Wehrerziehung in den Blick nimmt und dazu die Schulbücher beider Regime in einer Kombination aus quantitativer und hermeneutischer Analyse auf ihre wehrerzieherischen Inhalte und die Mechanismen ihrer Vermittlung untersucht. Ziel dieser Arbeit ist es damit, die Inhalte, Methoden und Absichten der schulischen Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in NS- und SED-Diktatur herauszuarbeiten und miteinander zu vergleichen. Insgesamt soll so ein umfassendes und gut dokumentiertes Bild der intentionalen, inhaltlichen und didaktischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in der NS- und SED-Diktatur entstehen, das die Kenntnisse von NS- und DDR-Wehrerziehung trotz des bereits ansehnlichen Forschungsstandes nochmals vertieft und erweitert.

Der Vergleich von NS- und SED-Regime erweitert die historischen Erkenntnismöglichkeiten

Bei aller Akzeptanz der vergleichenden Methode in der Geschichtswissenschaft allgemein ist die Legitimität eines Vergleichs zwischen NS- und SED-Diktatur nicht unumstritten – der Vergleich weckt die Befürchtung, dass die Verbrechen des NS-Regimes relativiert oder aber die diktatorischen Merkmale des SED-Regimes bagatellisiert werden könnten. Eine solche Argumentation übersieht jedoch, dass Vergleichen keinesfalls Gleichsetzen bedeutet, sondern vielmehr das Herausarbeiten der Ähnlichkeiten ebenso wie der Unterschiede.[4] Auch der sogenannte „Volksmund“ irrt, wenn er den Vergleich von Äpfeln und

1 Dengel, S., Untertan, Volksgenosse, Sozialistische Persönlichkeit. Politische Erziehung im Deutschen Kaiserreich, dem NS-Staat und der DDR, Frankfurt am Main/New York 2005, S. 37.

2 Ausführlich zu den Inhalten, Zielen, Methoden und Akteuren der Wehrerziehung im Nationalsozialismus und in der DDR siehe Kapitel 2, S. I-5ff.

3 Siehe Dengel, a.a.O.

4 Zur Geschichte des historischen Vergleichs in der Geschichtswissenschaft siehe Welskopp, Th., Vergleichende Geschichte, in: Europäische Geschichte Online (EGO), hg. vom Institut für Europäische Geschichte (IEG), Mainz 2010-12-03. URL: http://www.ieg-ego.eu/welskoppt-2010-de/urn:nbn:de:0159-20100921408 (21.10.2013); zu vergleichenden Methoden in der Geschichtswissenschaft siehe unter anderem Haupt, H.-G. / Kocka, J., Historischer Vergleich: Methoden, Aufgaben, Probleme. Eine Einleitung, in: Dies. (Hrsg.), Geschichte und Vergleich. Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung, Frankfurt am Main/New York 1996, S. 9-45; Schieder, Th., Möglichkeiten und Grenzen vergleichender Methoden in der Geschichtswissenschaft, in: Ders., Geschichte als Wissenschaft. Eine Einführung, 2. Auflage München, Wien 1968, S. 195-219; speziell zum innerdeutschen Diktaturvergleich siehe vor allem Heydemann, G. / Oberreuter, H. (Hrsg.), Diktaturen

Birnen zu einem sinnlosen Unterfangen erklärt. Ganz im Gegenteil kann etwa die aus diesem Vergleich zu gewinnende Erkenntnis, dass ein Apfel sieben Prozent weniger Kalorien als eine Birne, aber die Birne 20 Prozent weniger Fett als ein Apfel hat[5], hilfreich und sinnvoll sein. Wie das Beispiel zeigt, kann ein Vergleich immer dann sinnvolle Ergebnisse hervorbringen, wenn die beiden zu vergleichenden Objekte gewisse grundlegende Gemeinsamkeiten aufweisen und sich der Vergleich auf Parameter bezieht, die beiden Objekten zu eigen sind und die sich im Idealfall auch noch quantifizieren lassen; oder, wie Sabine Dengel es knapp auf den Punkt bringt: „Vergleichende Analysen bedürfen der Abstraktion im Sinne von Kategorienbildung“[6]. Richtig eingesetzt erlaubt die vergleichende Methode im Sinne der Fragestellung dieser Arbeit so das Erkennen sowohl der strukturellen Übereinstimmungen als auch der Besonderheiten der Regime im untersuchten Themenfeld und kann die historischen Erkenntnismöglichkeiten gegenüber einer monothematischen Analyse deutlich erweitern.

Die grundlegende Übereinstimmung von NS- und SED-Diktatur und damit auch die Basis des beabsichtigten Vergleichs ist die Identifizierung beider Regime als Diktaturen. Sowohl NS- als auch SED-Diktatur standen unzweifelhaft in fundamentalem Gegensatz zum liberal-demokratischen Rechtsstaat: Statt auf Pluralismus, Ausgleich und Kompromiss zielten sie auf politische Gleichschaltung, der freien Meinungs- und Willensbildung setzten sie das Entscheidungsmonopol einer Einheitspartei entgegen, den Rechtsstaat und die Existenz einer unabhängigen Justiz ersetzten sie durch staatliche Willkürherrschaft. Bei allen vollkommen unbestrittenen Unterschieden weisen NS- und SED-Regime in diesem Sinne fundamentale Übereinstimmungen ebenso auf wie Gemeinsamkeiten in verschiedenen Details. In einem sektoralen Mikrovergleich[7] betrachtet die vorliegende Arbeit mit der schulischen Wehrerziehung eine dieser Gemeinsamkeiten, die in beiden Diktaturen zudem von hoher Relevanz war. Die Konzentration der Untersuchung auf diesen einzelnen Aspekt der jeweiligen Bildungspolitik erlaubt die Anwendung äußerst präziser Vergleichskriterien und gewährleistet so ein Höchstmaß an konkreter Vergleichbarkeit.

Schulbücher geben Auskunft über staatliche Erziehungsziele, nicht über die Unterrichtswirklichkeit

Die Erkenntnisse über die schulische Wehrerziehung gewinnt die vorliegende Arbeit vorwiegend aus den Schulbüchern beider Diktaturen, die dafür einer quantitativen und hermeneutischen Analyse unterzogen werden. Als Quellengattung besitzen Schulbücher mehrere Vorzüge: Erstens bieten sie aufgrund ihrer großen Anzahl eine ebenso umfangreiche wie vielfältige Quellenbasis. Zweitens sind sie massenhaft gedruckt und verbreitet worden und daher heute problemlos zugänglich. Als dritter und wichtigster Vorzug lassen Schulbücher als Herrschaftsquellen detaillierte Rückschlüsse auf die wehrerzieherischen Ziele und Methoden des jeweiligen Regimes zu. Die Analyse von Schulbüchern zielt damit nicht auf die Frage nach der Unterrichtswirklichkeit oder gibt Auskunft über Erfolg oder Misserfolg bei der Vermittlung der ent-

in Deutschland – Vergleichsaspekte. Strukturen, Institutionen und Verhaltensweisen, Bonn 2003 sowie Heydemann, G. / Jesse, E. (Hrsg.), Diktaturvergleich als Herausforderung. Theorie und Praxis, Berlin 1998; ferner Möller, H., Zur Auseinandersetzung mit den beiden Diktaturen in Deutschland in Vergangenheit und Gegenwart, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Band IX, Baden-Baden 1995, S. 576-588 sowie Kocka, J., Zur Auseinandersetzung mit den beiden Diktaturen in Deutschland in Vergangenheit und Gegenwart, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, hrsg. Vom Deutschen Bundestag, Bd. IX, Baden-Baden 1995, S.588-597.

5 Siehe Gerber, Maria, Äpfel und Birnen kann man doch vergleichen, in: „Die Welt“ vom 08.10.2011.

6 Dengel, a.a.O., S. 39.

7 Zur Unterscheidung von integralen und sektoralen Vergleichen siehe Heydemann, G., /Schmiechen-Ackermann, D., Zur Theorie und Methodologie vergleichender Diktaturforschung, in: Heydemann/Oberreuter, a.a.O., S. 9-54, 25ff; Heydemann, G., Integraler und sektoraler Vergleich – zur Methodologie der empirischen Diktaturforschung, in: Heydemann/Jesse 1998, a.a.O., S. 227-233; Heydemann, G. / Beckmann, C., Zwei Diktaturen in Deutschland. Möglichkeiten und Grenzen des historischen Diktaturvergleichs, in: Deutschland-Archiv 1 / 1997, S. 12-40.

sprechenden Bildungsinhalte, sondern kann vielmehr die Frage beantworten, welche Inhalte das jeweils herrschende Regime den Schülern mit welchen Methoden vermitteln wollte. Die gewählte Methode bringt demnach weniger Erkenntnisse über das eigentliche Bildungswesen, sondern über die wehrerzieherischen Vorstellungen und Absichten der jeweiligen Diktatur. Lehrpläne werden im Rahmen dieser Arbeit hingegen nicht bzw. höchstens sporadisch zum einleitenden Überblick über die Wehrerziehung im NS- und im SED-Regime herangezogen. Für einen gewinnbringenden Vergleich erscheinen sie kaum geeignet, da sich die nur wenige Seiten umfassenden nationalsozialistischen Richtlinien und Lehrpläne für ganze Schularten und die deutlich detaillierter ausgearbeiteten Lehrpläne der DDR in Form, Inhalt und Informationsgehalt zu deutlich unterscheiden.

Wehrerziehung umfasst sowohl die Ausbildung des Wehrwillens als auch der Wehrfähigkeit

Der Begriff der Wehrerziehung umfasst im Rahmen der vorliegenden Arbeit zwei Bereiche: Zum einen solche Inhalte und Methoden, mit denen bei den jeweiligen Adressaten die Wehrbereitschaft (bzw. die synonym verwendete Wehrmotivation oder der Wehrwille) geweckt bzw. gesteigert werden soll, zum anderen die Ausbildung der Wehrfähigkeit, also die Vermittlung konkreter vormilitärischer Kenntnisse und Fertigkeiten, die im Folgenden auch als „vormilitärische Ausbildung“ bezeichnet wird.[8] Zur weiteren Operationalisierung der Wehrerziehung unterscheidet die Arbeit als Vergleichskriterien verschiedene wehrerzieherische Themenfelder, die im Kapitel zur Methodik (S. I-35ff) eingehend erläutert werden.

Aufbau und Gliederung der Arbeit

Die Arbeit umfasst den vorliegenden Band mit der Darstellung der Ergebnisse sowie zwei Bände mit Anhängen, die ausgewählte wehrerzieherische Inhalte aus NS- und DDR-Schulbüchern zeigen. Die Darstellung gliedert sich in insgesamt sechs Kapitel. Auf die Einführung in Kapitel 1 folgt in Kapitel 2 (S. I-5ff) ein Überblick über die schulische wie außerschulische Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in NS- und SED-Diktatur auf Basis des aktuellen Forschungsstandes. Im Rahmen dieses Überblicks werden zunächst die übergeordneten Ziele und Inhalte der NS- und DDR-Wehrerziehung vorgestellt, die Wehrerziehung in den Kanon der Erziehungsziele beider Diktaturen eingeordnet sowie die Aufgaben und Rollen der verschiedenen Institutionen bei der Wehrerziehung aufgezeigt. Da der Fokus der vorliegenden Arbeit auf der Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in der Schule liegt, werden dabei lediglich die Formen und Inhalte bis zum Antreten des Wehrdienstes erörtert, die Wehrerziehung von Reservisten bzw. der erwachsenen Zivilbevölkerung bleibt außen vor. In einem ersten kurzen Vergleich der Wehrerziehung in beiden Diktaturen am Ende des zweiten Kapitels werden bereits die ersten Gemeinsamkeiten und Unterschiede erörtert. Kapitel 3 (S. I-35ff) erläutert das Vorgehen bei der Quellenauswahl und erklärt im Detail, wie die jeweils in den Lehrbüchern enthaltenen wehrerzieherischen Inhalte im Rahmen der Schulbuchanalyse erfasst und anschließend ausgewertet wurden. Dabei erläutert das Kapitel die Entwicklung und die Inhalte des eigens erstellten Kriterienrasters zur Erfassung und Analyse der Wehrerziehung ebenso, wie es die Leitlinien für die im Hauptteil folgende Darstellung der Ergebnisse erklärt.

Den eigentlichen Hauptteil der Arbeit machen die Kapitel 4 und 5 aus. Das Kapitel 4 (S. I-44ff) beschreibt die in den Schulbüchern enthaltene Wehrerziehung entlang der einzelnen Fächer. Ausgangspunkt der Darstellungen sind dabei jeweils die Ergebnisse der quantitativen Analyse, die zunächst den allgemeinen Umfang der enthaltenen Wehrerziehung sowie das jeweils fachspezifische „Profil“ der Wehrerziehung aufzeigen.[9] Weiterhin macht das Kapitel mithilfe der Auswahl aussagekräftiger Beispiele und dem Ver-

8 Abweichend davon bezeichnen einige Autoren mit dem Begriff der Wehrerziehung nur die vormilitärische Ausbildung.

9 Als „Profil“ der Wehrerziehung eines bestimmten Faches wird in der vorliegenden Arbeit die Verteilung der einzelnen wehrerzieherischen Aspekte verstanden, siehe dazu ausführlich Kapitel 3, S. I-37ff.

weis auf die für den Anhang ausgewählten Schulbuchseiten deutlich, aus welchen konkreten Inhalten sich dieses wehrerzieherische Profil zusammensetzt und wie die wehrerzieherischen Inhalte gestaltet waren. Durch die Kombination der Ergebnisse der quantitativen Inhaltsanalyse mit einem deskriptiv-analytischen Verfahren und durch die Rückführung auf die im Anhang gezeigten Quellen können sämtliche – auch die nicht quantifizierbaren – Merkmale der Wehrerziehung deutlich gemacht werden; der Leser erhält so ein umfassendes Bild der Wehrerziehung im jeweiligen Fach.

Für eine resümierende Zusammenschau werden die Ergebnisse aus Kapitel 4 in Kapitel 5 (S. I-349ff) kurz in vergleichender Perspektive erörtert, bevor dann der Betrachtungswinkel geändert wird: Die Analyse folgt hier nicht mehr den einzelnen Fächern, sondern stellt stattdessen die einzelnen unterschiedenen wehrerzieherischen Themenfelder in den Mittelpunkt, die in der Reihenfolge ihrer Bedeutung für die jeweilige Diktatur dargestellt werden. Dieser neue Fokus führt die in Kapitel 4 gewonnenen Erkenntnisse aus verschiedenen Fächern unter einem anderen Blickwinkel zusammen und erlaubt fächerübergreifende Aussagen, die gleichzeitig eine tiefer gehende Erörterung der einzelnen wehrerzieherischen Themenfelder beinhalten. Darüber hinaus wird an dieser Stelle auch auf solche Themenfelder etwas näher eingegangen, die im Rahmen des jeweiligen Wehrerziehungs-Profils der einzelnen Fächer nur eine untergeordnete Rolle gespielt haben und daher in Kapitel 4 wenig oder nicht beachtet wurden. Auch in Kapitel 5 werden die Ergebnisse wiederum anhand einschlägiger Beispiele in den Anhängen illustriert – die Lektüre der Kapitel 4 und 5 werden für das Verständnis der in den Schulbüchern enthaltenen Wehrerziehung also insbesondere dann aufschlussreich sein, wenn parallel auch die jeweils angegebenen Anhänge Beachtung finden. Die Bilanz in Kapitel 6 (S. I-427ff) schließlich fasst die gewonnenen Ergebnisse für beide Diktaturen in knapper Form zusammen und bewertet sie in vergleichender Perspektive.

2 Überblick: Wehrerziehung Kinder und Jugendlicher in NS- und SED-Staat

2.1 Wehrerziehung im Nationalsozialismus

2.1.1 Grundsätze und Ziele

„Eine gewalttätige, herrische, unerschrockene, grausame Jugend will ich.“[1] – Adolf Hitler

Typenprägung statt Erziehung zur individuellen Persönlichkeit

Das nationalsozialistische Bildungs- und Erziehungssystem ist Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Arbeiten, die von Überblicksdarstellungen – wie das von Erika Mann bereits 1938 vorgelegte Buch „School for Barbarians“[2] – bis hin zu Spezialstudien über ausgesuchte Einzelaspekte reichen. Grundlegende Übereinstimmung herrscht in der Literatur zunächst darüber, dass die nationalsozialistische Erziehung die formale Bildung zurückdrängte und den Fokus stattdessen stärker auf Leibesübungen sowie auf die Ausbildung von Charakterzügen wie Mut, Entschlossenheit und Tatkraft legte. Das Ziel dieser Neuorientierung im Bildungs- und Erziehungssystem war nicht mehr die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu selbstbestimmten Persönlichkeiten, sondern ihre Prägung zum Typus des nationalsozialistischen „Volksgenossen“.[3] Die männliche Ausprägung dieses Volksgenossen zielt ab auf das Entstehen eines heroischen „politischen Soldaten“, der sich durch Tugenden wie Disziplin, Haltung, Härte, Gehorsam, Ehre und Treue auszeichnet. Sein Vorbild ist der soldatische, kämpferische und kriegerische Mann.[4] Im Mittelpunkt der weiblichen Erziehung stand hingegen die Rolle der Hausfrau und Mutter. Die Erziehung der Mädchen und jungen Frauen fokussierte daher auf hauswirtschaftliche Inhalte sowie auf das „Bewusstsein rassischer Reinheit“; allerdings wurden auch den „Volksgenossinnen“ Werte wie Härte, Tapferkeit sowie die Opferbereitschaft für Familie und Staat als vorbildlich nahegebracht.[5]

---

1 Rauschning, H., Gespräche mit Hitler, Zürich/Wien/New York 1940, S. 237, zitiert nach: Hafeneger, B. / Fritz, M., Sie starben für Führer, Volk und Vaterland: Ein Lesebuch zur Kriegsbegeisterung junger Männer, Band 3: Die Hitlerjugend, Frankfurt am Main 1993, S. 9.

2 Siehe Mann, E., School for Barbarians. Education Under the Nazis, New York 1938; für die vorliegende Arbeit wurde eine Ausgabe in deutscher Übersetzung herangezogen: Mann, E., Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich, München 1989.

3 Siehe Dengel, a.a.O., S. 65ff, 124ff; Platner, G. (Hg.), Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod? Eine Dokumentation, München 1983, S. 22f; Keim, W., Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Band 1: Antidemokratische Potentiale, Machtantritt und Machtdurchsetzung, Darmstadt 1997, S. 15f; Hafeneger, B. / Fritz, M., Sie starben für Führer, Volk und Vaterland: Ein Lesebuch zur Kriegsbegeisterung junger Männer, Band 3: Die Hitlerjugend, Frankfurt a. M. 1993, S. 16, 81; Mann, a.a.O., S. 50; Ortmeyer, B., Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente, Frankfurt am Main 1996, S. 20f; Rossmeissl, D., „Ganz Deutschland wird zum Führer halten…“. Zur politischen Erziehung in den Schulen des Dritten Reiches, Frankfurt am Main 1985, S. 7; Lietz, W. / Overesch, M. / Kosthorst, E., Hitlers Kinder? Reifeprüfung 1939, Bad Heilbrunn 1997, S. 8; Klönne, A., Jugend im Dritten Reich: Die Hitlerjugend und ihre Gegner. Dokumente und Analysen, Düsseldorf 1984, S. 72, 124; Flessau, K.-I., Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus, Frankfurt am Main 1979, S. 14f, 75; Kohrs, P., Kindheit und Jugend unter dem Hakenkreuz. Nationalsozialistische Erziehung in Familie, Schule und Hitlerjugend, Stuttgart 1983, S. 13; mehrere Autoren weisen in diesem Zusammenhang auf das folgende Zitat Adolf Hitlers aus „Mein Kampf“ hin: „Der völkische Staat […] hat seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Entschlusskraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und erst als letztes die wissenschaftliche Schulung.“, s. Hitler, A., Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, ungekürzte Ausgabe München 1941; sehr ausführlich geht insbesondere Kurt-Ingo Flessau auf den Einfluss der Bildungs- und Erziehungsvorstellungen Hitlers auf das nationalsozialistische Bildungswesen ein, s. Flessau, a.a.O., S. 31ff.

4 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 168f; Kohrs, a.a.O., S. 104; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 33.

5 Siehe Eilers, a.a.O., S. 18ff; Kohrs, a.a.O., S. 104; Keim, a.a.O., Band 1, S. 168f sowie Band 2, S. 23ff, 65; Dengel, a.a.O.,

Der Verzicht auf die individuelle Persönlichkeitsentwicklung und eine politische Sozialisation, die Sabine Dengel als „totale und dehumane Indoktrination und Abrichtung“[6] bezeichnet, sollte die Kinder und Jugendlichen zu einer anonymen und leicht lenkbaren Masse formen, um im Sinne des NS-Regimes zu funktionieren, wie Dieter Rossmeissl zusammenfasst: „Gefolgschaftstreue anstelle von Denkfähigkeit, Glaube anstelle von Einsicht lagen den neuen Erziehungszielen zugrunde. […] Ein Volk ohne Kritik sollte herangebildet, oder vielmehr: die Bildung, die der Kritiklosigkeit entgegenstand, ausgelöscht werden“[7]. Dass im Nationalsozialismus auch die Schule in erster Linie der ideologischen Typenprägung dienen sollte, machte der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Bernhard Rust, unter anderem in seinem Vorwort für das Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht des Jahres 1940 deutlich:

> *„Auch im Kriege müssen wir [...] alle Kraft daransetzen, um das deutsche Schulwesen [...] zu einem immer wirksameren Instrument für die Formung des nationalsozialistischen Menschen zu machen.“*[8]

Anstelle des kritischen Denkens und der Persönlichkeitsentwicklung setzte die nationalsozialistische Pädagogik unter anderem auf einen Aktivismus, der sich in zahlreichen Veranstaltungen wie Fahrten, Zeltlagern, Wettkämpfen und Sammlungen ausdrückte und auf die stete und totale Einsatzbereitschaft der Jugendlichen abzielte. Gleichzeitig diente die Übertragung zahlreicher Aufgaben an die Kinder und Jugendlichen dazu, ihre Fremdbestimmung und Abhängigkeit zu kaschieren und zu kompensieren.[9] Die solchermaßen ausgerichtete Pädagogik des Nationalsozialismus wird von Benno Hafeneger und Michael Fritz als „menschenverachtende und barbarische, vernunft- und reflexionsfeindliche, aktivistische Tat- und Kampfpädagogik“ charakterisiert, die Erziehung sei nicht mehr ein „Wert an sich“, sondern lediglich noch „Erfüllungsgehilfe“ zur Durchsetzung der Ziele des nationalsozialistischen Staates.[10]

2.1.2 Erziehungsinstanzen

Die Aufgabe, die beabsichtigte Typenprägung umzusetzen, fiel im Nationalsozialismus verschiedenen Erziehungsinstanzen zu. Neben der Schule sind im Sinne der vorliegenden Untersuchung vor allem die Institutionen von Interesse, in denen die Kinder und Jugendlichen vor ihrem Eintritt in die Wehrmacht sozialisiert wurden, also die Hitlerjugend sowie der Reichsarbeitsdienst.

Ausbau der HJ zur „Staatsjugend“

Direkt nach der Machtergreifung bauten die Nationalsozialisten die Hitlerjugend, die bis dahin als Jugendorganisation der SA hauptsächlich ein Instrument für die nationalsozialistische Agitation und

---

S. 77ff; Flessau, a.a.O., S. 125ff; Hafeneger / Fritz, a.a.O., S. 19f, 33; außerdem Gadow, I., Wehrerziehung an Mädchenschulen, in: Deutsche Volkserziehung. Schriftenfolge für die deutsche Erziehung, herausgegeben vom Deutschen Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Nr. 5/6, Berlin 1937, S. 180-182.

6 Dengel, a.a.O., S. 194.

7 Rossmeissl, a.a.O., S. 7; ähnlich Kohrs, a.a.O., S. 49; Flessau, a.a.O., S. 36f, 90, 95f; Dengel, a.a.O., S. 66f; Gies, H., Der Geschichtsunterricht im „Dritten Reich“ als völkische Weihestunde und historische Nabelschau, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 207-230, S. 209.

8 Benze, R. (Hg.), Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939, Berlin 1940, Vorwort von Bernhard Rust, S. III-IV, IIIf.

9 Siehe Klönne, a.a.O., S. 77ff; Keim, a.a.O., Band 1, S. 19; Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 108; Flessau, a.a.O., S. 103.

10 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 11, 18f; siehe dazu auch Dengel, a.a.O., S. 131f.

Propaganda gewesen war[11], zur monopolistischen „Staatsjugend“ aus: Indem andere Jugendverbände größtenteils in die HJ überführt und gleichgeschaltet wurden, wuchs die HJ rasant: Während sie 1932 noch weniger als 100.000 Mitglieder umfasste, verzeichnete sie Ende 1934 bereits 3,5 Millionen Mitglieder; das im Dezember 1936 verabschiedete „Gesetz über die Hitlerjugend“ wies der HJ schließlich die Aufgabe zu, „die gesamte deutsche Jugend“ zusammenzufassen und sie „körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus“ zu erziehen.[12] In der Folge kam der HJ – die von Erika Mann als die „totalste“ nationalsozialistische Erziehungsorganisation beschrieben wurde – hinsichtlich der beabsichtigten Typenprägung die wichtigste Rolle zu.[13] Arno Klönne bezeichnet die Hitlerjugend als Instrument zur „Dressur der Jugendlichen zur Systemanpassung“[14] und den angestrebten Typus des Hitlerjungen wie folgt: „Er war der äußerlich aktivierte und leicht aktivierbare, körperlich leistungsfähige, beruflich tüchtige, an Organisationsdisziplin gewöhnte Junge, der – von der Formaldisziplin bis zur Ideologie – an die Einhaltung der von der Organisation gelieferten Normen sich unreflektiert binden, Initiative nur im Rahmen dieser Norm entfalten und sein Selbstgefühl auf die Stellung seiner Organisation und seiner Position innerhalb derselben beziehen sollte.“[15]

Mit der Expansion wurde die HJ zugleich strukturell vereinheitlicht und durchorganisiert. Der Aufbau gliederte sich nach Geschlecht und Geburtsjahrgang: Im Alter von zehn Jahren traten Jungen in das Deutsche Jungvolk, Mädchen in den Jungmädelbund ein (ab 1935 jeweils an Hitlers Geburtstag am 20. April), mit 14 Jahren wurden die Jungen dann für vier weitere Jahre Mitglieder in der Hitlerjugend, die Mädchen im Bund Deutscher Mädel; junge Frauen im Alter von 17 bis 21 wurden in der NS-Organisation „Glaube und Schönheit“ zusammengefasst.[16] Der Dienst in der HJ beanspruchte einen großen Teil der Freizeit: Jeweils am Mittwochabend fand ein sogenannter „Heimabend“ statt, der Samstagnachmittag und jeder zweite Sonntagvormittag wurde mit verschiedenen Aktivitäten gefüllt.[17]

Reichsarbeitsdienst und Wehrpflicht ergänzen die HJ zum „Gesamterfassungssystem“

Mit der zusätzlichen Einführung der sechsmonatigen Reichsarbeitsdienstpflicht[18] im Jahr 1935 und der ab 1935 zunächst ein-, ab 1936 zweijährigen Wehrpflicht schufen die Nationalsozialisten ein Geflecht von Institutionen, in denen die gesamte Jugend im nationalsozialistischen Sinne erzogen werden sollte und die die klassischen Erziehungsinstanzen Familie und Schule ergänzen bzw. sogar zum Teil ersetzen sollten[19]; Arno Klönne spricht von einem „Gesamterfassungssystem Hitlerjugend – Reichsarbeitsdienst – Wehrmacht“[20], dessen Intention als Teil einer lückenlosen ideologischen Erziehung Adolf Hitler in seiner sogenannten „Reichenberger Rede“ am 2. Dezember 1938 vor Kreisleitern in Reichenberg skizzierte:

> *„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, dort behalten wir sie wieder vier Jahre und dann geben wir sie*

11 Zur Geschichte der Hitlerjugend bis zur Machtergreifung siehe vor allem Klönne, a.a.O., S. 15ff.

12 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 127ff; Klönne, a.a.O., S. 20ff; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 24ff.

13 Siehe Mann, a.a.O., S. 129f; Keim, a.a.O., Band 1, S. 56.

14 Klönne, a.a.O., S. 124.

15 Klönne, a.a.O., S. 82.

16 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 27f; Klönne, a.a.O., S. 24ff; Mann, a.a.O., S. 135; Kohrs, a.a.O., S. 103f.

17 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 61ff; zu den ideologischen Inhalten der HJ-Aktivitäten s.u. Seite I-9ff.

18 Zum Reichsarbeitsdienst siehe insbesondere Keim, a.a.O., Band 1, S. 72ff.

19 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 123f.

20 Klönne, a.a.O., S. 29f.

erst recht nicht zurück in die Hände unserer alten Klassen- und Standeserzeuger, sondern dann nehmen wir sie sofort in die Partei, in die Arbeitsfront, in die SA oder in die SS, in das NSKK usw. Und wenn sie dort zwei Jahre oder anderthalb Jahre sind und nicht ganze Nationalsozialisten geworden sein sollten, dann kommen sie in den Arbeitsdienst und werden dort wieder sechs und sieben Monate geschliffen, alles mit einem Symbol, dem deutschen Spaten. Und was dann nach sechs oder sieben Monaten noch an Klassenbewusstsein oder Standesdünkel da oder da noch vorhanden sein sollte, das übernimmt dann 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 usw., und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben, und sie sind glücklich dabei."[21]

Schrittweise „Nazifizierung" der Schule

Auch wenn Hitler in diesem Zitat aus seiner Reichenberger Rede die Schule nicht explizit erwähnt, die Schule im Nationalsozialismus insgesamt eine Abwertung erfährt und sich zudem in einer Konkurrenzsituation zur HJ befindet[22], spielt sie als klassische Bildungs- und Erziehungsinstanz bei der ideologischen Indoktrination der Kinder und Jugendlichen neben der HJ weiterhin eine wesentliche Rolle. Im Gegensatz zur HJ kommt es an der Schule zunächst jedoch nicht zu einer reichsweit einheitlichen Neu-Organisation des Schulwesens. Stattdessen werden die nationalsozialistischen Inhalte durch Erlasse der Kultusverwaltungen der Länder in den Unterricht eingeführt und mit der Durchführung von Schulfeiern und der Rezeption von Propaganda-Filmen und -Hörfunksendungen Sonderformen an den Schulen etabliert.[23] Ebenso werden die Lehrbücher aus der Weimarer Republik in den ersten Jahren weiter verwendet, die neuen ideologischen Inhalte finden sich vor allem in Zusatzheften und -broschüren.[24] Die einzige Ausnahme von dieser Regel bilden die Lesebücher für den Deutsch-Unterricht an der Volksschule, die bereits ab 1935 unter der Federführung des Reichsminsteriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung zentral und in weitgehend reichseinheitlicher Form konzipiert worden waren.[25] Wolfgang Keim weist allerdings darauf hin, dass die Nationalsozialisten nach der Machtergreifung einen erheblichen Teil der Lehrerschaft entließen und die Schulen in der Folge auch personell „nazifizierten"[26], Horst Gies spricht dem „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" eine einschüchternde Wirkung auf die Lehrer zu, die damit zum Einschwenken auf die nationalsozialistische „Linie" gezwungen wurden[27].

Einschneidende organisatorische Änderungen des Schulwesens wurden im Dritten Reich hingegen erst ab 1937 vorgenommen. Nachdem die Schulzeit der Oberschüler im Jahr 1936 von 13 auf zwölf Jahre verkürzt worden war, organisierte das Reichsminsterium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung

21 Hitler, A., Rede vor Kreisleitern in Reichenberg am 2.12.1938, abgedruckt im Völkischen Beobachter Nr. 338/1938 vom 4.12.1938, zitiert nach Kohrs, a.a.O., S. 126f; ebenso zitiert bei Dengel, a.a.O., S. 127.

22 Im Konkurrenzverhältnis zwischen Hitlerjugend und Schule sieht die Literatur übereinstimmend die Hitlerjugend im Vorteil, die ihren Einfluss an den Schulen im Laufe der Jahre kontinuierlich ausbaut; siehe insbesondere Klönne, a.a.O., S. 50f; Rossmeissl, a.a.O., S. 54ff; Mann, a.a.O., S. 170ff; Schwingl, G., Die Pervertierung der Schule im Nationalsozialismus: Ein Beitrag zum Begriff „Totalitäre Erziehung", Regensburg 1993, S. 149ff; Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 21; Keim, a.a.O., Band 2, S. 68f; Dengel, a.a.O., S. 126f, 345; Flessau, a.a.O., S. 80; Gies, a.a.O., S. 208.

23 Siehe Eilers, a.a.O., S. 13f, 31f; Rossmeissl, a.a.O., S. 69ff; Flessau, a.a.O., S. 26, 46f; Keim, a.a.O., Band 1, S. 84, 90 sowie Band 2, S. 53; Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 22; Dengel, a.a.O., S. 341ff; Gies, a.a.O., S. 211ff; zu Funktionen und Inhalten dieser Schulfeiern und Propagandasendungen siehe unten S. I-13.

24 Siehe Ortmeyer, a.a.O., S. 51f.

25 Zum Deutsch-Lesebuch für Volksschulen siehe unten 3.1, S. I-36; die Inhalte dieser Lesebücher werden ausführlich im Abschnitt 4.1.1.1. erörtert (S. I-44ff).

26 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 104ff; ähnlich Flessau, a.a.O., S. 25f.

27 Siehe Gies, a.a.O., S. 210f; zustimmend Dengel, a.a.O., S. 343.

das Schulwesen in den drei Hauptzweigen Volks-, Mittel- und Oberschule neu und erließ ab 1937 neue Lehrpläne und Richtlinien für die drei Schulformen.[28] Erst auf dieser Basis konzipierten die Schulbuchverlage neue Lehrbücher, die nunmehr als genuin nationalsozialistische Schulbücher bezeichnet werden können.[29]

Marginalisierung der Familie

Die Familie musste als Sozialisationsinstanz im Nationalsozialismus hinter den übergeordneten Instanzen HJ und Schule zurückstehen, Erika Mann beschreibt die Partei-Organisationen sogar als „Mittel zur Zerstörung der Familie“[30]. Getreu der Rassenideologie und der beabsichtigten Entindividualisierung wurde den Eltern als Träger der Erbanlagen vor allem die Funktion zugewiesen, Nachwuchs zu zeugen – die Aufgabe der Erziehung lag hingegen vor allem bei der Partei und den Institutionen des von ihr beherrschten Staates; der Familie blieb lediglich die Aufgabe der „Gemütsbildung“, die unter anderem Tugenden wie Höflichkeit und Bescheidenheit umfassen sollte.[31]

2.1.3 Inhalte und Methoden

In den nationalsozialistischen Jugendorganisationen sowie in der Schule sollten den Kindern und Jugendlichen – wenn auch mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten – prinzipiell einheitliche ideologische Inhalte vermittelt werden, um zu den von Hitler sogenannten „ganzen Nationalsozialisten“ zu werden.

Erziehungsinhalte: Rassismus, Nationalismus, Kriegsbegeisterung

Auch wenn die verschiedenen Autoren die Inhalte der nationalsozialistischen Erziehung unterschiedlich kategorisieren und abgrenzen, lassen sich aus der Literatur drei grundlegende Merkmale herausfiltern, die fast alle Autoren übereinstimmend zum Kanon der wesentlichen Inhalte dazuzählen: Die Kinder und Jugendlichen sollten demnach zum Rassismus, zum Nationalismus und zum Krieg erzogen werden.[32] Die Hauptrolle unter diesen Erziehungsinhalten spielte dabei letztere, also die Wehrerziehung – nicht zuletzt, weil auch Rassismus und Nationalismus wichtige Beiträge zur Ausbildung des Wehrwillens leisteten.

Rassismus als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip

Als Grundlage der nationalsozialistischen Weltanschauung wurde die Rassenlehre nach der Machtergreifung auch schnell zum grundlegenden Merkmal der Jugenderziehung. In der Schule war die Rassenlehre, zu der die Themen Vererbungslehre, Erbgesundheitslehre, Rassenkunde, Familienkunde und Bevölkerungspolitik zählten, vor allem im Fach Biologie beheimatet, sie wurde aber ebenfalls bereits 1933 auch

---

28 Für die Volksschule galt vom 10.04.1937 zunächst der „Erlass zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule“ vom 10.04.1937; am 15. Dezember 1939 wurden die „Bestimmungen über Erziehung und Unterricht in der Mittelschule“ sowie neue „Richtlinien für die Volksschulen“ eingeführt, die 1940 unter dem Titel „Erziehung und Unterricht in der Volksschule“ veröffentlicht wurden; für die höheren Schulen galt ab 29.01.1938 der Erlass „Erziehung und Untericht in der höheren Schule“. Abdrucke der Erlasse in: Fricke-Finkelnburg, R. (Hg.), Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien 1933-1945, Opaden 1989, S. 25ff (Volksschule), 60ff (Mittelschule), 105ff (Höhere Schule); ausführlich zu den Einzelheiten der Erlasse siehe insbesondere Flessau, a.a.O., S. 74ff; 92ff; zu den unterschiedlichen Aufgaben der einzelnen Schulformen siehe vor allem Löffler, E., Der Aufbau des deutschen Schulwesens, in: Benze, Jahrbuch, a.a.O., S. 61-93; siehe ferner Keim, a.a.O., Band 1, S. 91 sowie Band 2, S. 45f; Flessau, a.a.O., S. 26ff; Eilers, a.a.O., S. 13f.

29 Siehe Flessau, a.a.O., S. 137ff; zur Auswahl der Schulbücher für die vorliegende Arbeit siehe unten Kapitel 3.1., S. I-35f.

30 Mann, a.a.O., S. 26ff.

31 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 31ff; Schwingl, a.a.O., S. 149ff; Mann, a.a.O., S. 20ff; Kohrs, a.a.O., S. 13, 138.

32 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 114; Ortmeyer, a.a.O., S. 20ff; Flessau, a.a.O., S. 15, 43f; Hasubek, a.a.O., S. 35; Keim, a.a.O., Band 1, S. 10ff sowie Band 2, S. 26ff; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 17f, 57ff; ferner Mann, a.a.O., S. 59; Kohrs, a.a.O., S. 50f.

zum fächerübergreifenden Unterrichtsprinzip für die „gesinnungsbildenden“ Fächer Deutsch, Geschichte und Erdkunde erklärt[33]; so wurde etwa im Erdkunde-Unterricht mit der Rassenlehre eine Geopolitik begründet, die einen ständigen Kampf der Völker um „Lebensraum“ darstellte und die territoriale Expansion der Deutschen forderte, da sie derzeit als „Volk ohne Raum“ anzusehen seien.[34] Wurde die Schule damit bereits zu einem der wichtigsten Transmissionsriemen zur rassistischen Indoktrination der Jugendlichen gemacht, war die Aufhetzung zum Rassenhass in den NSDAP-Jugendorganisationen sogar noch stärker ausgeprägt: Wolfgang Keim spricht davon, dass bei Veranstaltungen der HJ nicht selten eine „hasserfüllte Progromstimmung“ erzeugt wurde.[35]

Rassismus und Nationalismus gehen Hand in Hand

Nicht von den rassistischen Inhalten zu trennen war der Nationalismus. So wurden die Bezeichnungen „arisch“ und „deutschblütig“ weitgehend synonym verwendet, wie es dem nationalsozialistischen Ideal eines reinrassigen deutschen Volkes entsprach. Wie eng Rassismus und Nationalismus verwoben waren, wird unter anderem in der Aussage Dieter Rossmeissls deutlich, nach der die Rassenlehre unter anderem die „Schaffung eines deutschen Nationalstolzes“[36] bezweckte.

Die Rassenlehre diente bei der Sozialisation der Kinder und Jugendlichen zwei Zwecken, von denen der erste die Überhöhung der eigenen Rasse war: Die Schüler sollten zum Stolz auf ihre „arische“ Rasse sowie auf die „arisch-deutsche Nation“ erzogen und vom Sinn der propagierten Rassenreinheit und Rassenhygiene überzeugt werden, ein rassisch begründetes Gemeinschaftsgefühl entwickeln und sich als Angehörige einer „arisch-deutschen Herrenrasse“ den Mitgliedern anderer Rassen und Nationen überlegen fühlen. Zum zweiten bezweckte die Rassenlehre die Vermittlung eines Feindbildes, das durch die Herabwürdigung des sogenannten „Minderwertigen“ oder „Kranken“ geschaffen wurde: Vor den schlechten Einflüssen anderer Rassen und Völker bzw. vor der von ihnen ausgehenden Gefahr für die eigene Rasse wurden die Schüler gewarnt, ebenso wurde den minderwertigen „Sklavenrassen“ ein geringeres Recht auf Leben zugesprochen als den Vetretern der „Herrenrasse“.[37]

Eine solche Rassenlehre bereitete nicht nur der antijüdischen Politik sowie der nationalsozialistischen Euthanasie den Boden, sondern erklärte zugleich die sozialdarwinistische Deutung der Geschichte als ständigen Kampf zwischen verschiedenen Rassen um Lebensraum, Herrschaft und Geltung und begründete das ebenfalls biologistisch hergeleitete „Recht des Stärkeren“, der die Schwachen unterdrückt oder vernichtet.[38] Diese Überzeugungen bilden damit gleichzeitig die Basis für die nationalsozialistischen Forderungen nach „Lebensraum“, den sich die „arische Herrenrasse“ auf Kosten der als minderwertig angesehenen Rassen erobern soll.[39] Insgesamt leisteten die rassistischen und nationalistischen Inhalte mit ihrem expliziten Freund-Feind-Bild damit auch einen ganz wesentlichen Beitrag zur Wehrerziehung und sind damit auch als wesentlicher Teil der Wehrerziehung zu betrachten.

---

33 Siehe Scherf, G., Vom deutschen Wald zum deutschen Volk. Biologieunterricht in der Volksschule im Dienste nationalsozialistischer Weltanschauung und Politik, in: Dithmar/Schmitz, a.a.O., S. 297-316, 297f; Mann, a.a.O., S. 43; Hasubek, a.a.O., S. 52; Keim, a.a.O., Band 1, S. 15f und Band 2, S. 95ff; Rossmeissl, a.a.O., S. 114f; Flessau, a.a.O., S. 26ff, 84, 123f.

34 Siehe Schultz, H.-D., „Die geschlossene Nation marschiert.“ Der Erdkundeunterricht im Dritten Reich zwischen Raum und Rasse, in: Dithmar/Schmitz, a.a.O., S. 231-267, 249ff; Flessau, a.a.O., S. 84ff, 113f.

35 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 104, 129.

36 Rossmeissl, a.a.O., S. 165.

37 Siehe Keim, a.a.O., Band 1, S. 10ff sowie Band 2, S. 98f; Rossmeissl, a.a.O., S. 116f, 122ff; Ortmeyer, a.a.O., S. 23f; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 34; Flessau, a.a.O., S. 215f.

38 Siehe Ortmeyer, a.a.O., S. 22f; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 17f, 57f; Kohrs, a.a.O., S. 50f.

39 Siehe Mann, a.a.O., S. 87f; Keim, a.a.O., Band 1, S. 10f sowie Band 2, S. 120.

Den größten Gegensatz zur „arisch-deutschen Herrenrasse“ bildeten in der nationalsozialistischen Propaganda die Juden. Als vorrangiges Ziel der Hasserziehung wurden die Juden etwa in Schulbüchern gleich mit einer Vielzahl negativer Eigenschaften verknüpft; nach den Worten Dieter Rossmeissls standen die Juden im nationalsozialistischen Weltbild „...hinter allem Bösen; sie zu vernichten, kann im Bewusstsein von Schülern, die keine anderen Informationen besitzen und kritisch zu denken nie gelernt haben, nur konsequent sein.“[40]

Die rassistischen und sozialdarwinistischen Inhalte wurden nicht nur im Theoretischen vermittelt, sondern fanden ihre Entsprechung auch im unmittelbaren schulischen und außerschulischen Alltag der Schüler: Unter anderem wurden jüdische Lehrer entlassen, jüdische Schüler ab 1933 mannigfaltigen Repressionen ausgesetzt und 1938 endgültig vom Unterricht an öffentlichen Schulen ausgeschlossen.[41] Ebenso führte die Propagierung des „Rechts des Stärkeren“ nach Arno Klönne unter anderem dazu, dass die Schwächeren in den Reihen der Hitlerjugend vielfach „brutal, gefühllos und inhuman“ unterdrückt wurden.[42]

Wehrerziehung als Kriegsvorbereitung

Noch deutlicher bestimmend für den Alltag der Schüler und Hitlerjungen war die Wehrerziehung, die sich in vielfältiger Weise niederschlug und das eigentliche inhaltliche Zentrum der nationalsozialistischen Erziehung darstellte[43] – Sabine Dengel bezeichnet den Krieg gar als „symbolische Zielsituation allen Lernens im Dritten Reich“[44]. Gerade in der Wehrerziehung fügten sich Hitlers pädagogische Vorstellungen vom „Heranzüchten kerngesunder Körper“ und der „Förderung der Willens- und Entschlusskraft“ mit seinem bereits früh formulierten Ziel, einen Krieg um Lebensraum führen zu wollen, ideal zusammen; die Wehrerziehung ist also zum einen Mittel zum Zweck der beabsichtigten „Typenprägung“, zum anderen aber auch bereits Teil der tatsächlichen Kriegsvorbereitung.[45]

Fokus auf körperlicher Ertüchtigung und Wehrsport

Als eine der ersten Maßnahmen der Wehrerziehung wurde in den Schulen die körperliche Ertüchtigung gestärkt, die Leibesübungen rückten „vom Rand in die Mitte des Schulgeschehens“.[46] Im Jahr 1935 wurde eine dritte Sportstunde eingeführt, mit den neuen Richtlinien und Lehrplänen erhöhte sich die Stundenzahl weiter auf fünf Stunden, zudem wurden die sportlichen Leistungen nun auch bei Versetzungen, Aufnahme- sowie Abiturprüfungen wichtiger. Auch inhaltlich änderte sich die Ausrichtung: Besonderes Augenmerk galt kämpferischen Leistungen; als entsprechende Sportarten wurde unter anderem das Boxen gelehrt und Fußball gespielt.[47] Darüber hinaus beschränkten sich die Leibesübungen nicht mehr auf

---

40 Rossmeissl, a.a.O., S. 166; zum Feindbild der Juden siehe außerdem Mann, a.a.O., S. 88f, 168f; Ortmeyer, a.a.O., S. 24ff; Hasubek, a.a.O, S. 59ff.

41 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 19f, 55f; Flessau, a.a.O., S. 29f.

42 Siehe Klönne, a.a.O., S. 130f.

43 Siehe Mann, a.a.O., S. 59; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 10, 97.

44 Dengel, a.a.O., S. 355.

45 Siehe Dengel, a.a.O., S. 179f; Keim sowie Lietz, Overesch und Kosthorst verweisen für den Zusammenhang zwischen der Wehrerziehung und einem beabsichtigten Krieg auf eine Rede Hitlers vor Befehlshabern der Reichswehr am 3.2.1933, in der Hitler sowohl die „Stärkung des Wehrwillens mit allen Mitteln“ als auch „die Eroberung neuen Lebensraumes im Osten und dessen rücksichtslose Germanisierung“ in Aussicht stellte, siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 120; Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 15; siehe ferner dazu Rossmeissl, a.a.O., S. 133; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 15; Mann, a.a.O:, S. 113.

46 Siehe Eilers, a.a.O., S. 14; Rossmeissl, a.a.O., S. 133f.

47 Siehe Heymen, N. / Pfister, G. / Wolff-Brembach, I., Erziehung zur Wehrhaftigkeit im Sportunterricht, in: Dithmar/Schmitz, a.a.O., S. 331-344, 337f; Flessau, a.a.O., S. 28f; Eilers, S. 21f; Schwingl, a.a.O., S. 159ff.

rein sportliche Aktivitäten, sondern umfassten bereits ab dem Jahr 1934 unter anderem das Schießen mit Kleinkaliber-Gewehren, Geländeübungen sowie militärische Spiele. Der schulische Sportunterricht wurde somit nicht mehr nur zur körperlichen Ertüchtigung, sondern auch zur direkten vormilitärischen Ausbildung genutzt.[48] Im Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940 schrieb Ludwig Mester in seinem Aufsatz „Die Leibeserziehung" dazu:

> *„Die Wehrerziehung wurde und wird unlöslich mit der Leibeserziehung verknüpft. Der Weg geht von der kraftvollen, natürlichen und wehrwilligen Jugendgemeinschaft zur waffentragenden Wehrmacht"*[49]

Einen noch höheren Stellenwert als in der Schule nahm die körperliche Ertüchtigung und vor allem der Wehrsport in der HJ ein, wo sie die beherrschenden Aufgaben darstellten und den größten Teil der Zeit, insbesondere die zahlreichen Fahrten und Lager an den Wochenenden, in Anspruch nahmen. Zu den wehrsportlichen Übungen zählten unter anderem Schieß-Übungen, Märsche und Geländespiele, bei denen etwa das Anschleichen, Beobachten, Orientieren, Spurenlesen, der Umgang mit Karte und Kompass, das Schätzen von Entfernungen sowie Tarnen und Melden geübt wurde.[50] Ergänzt und unterstützt wurden solche Erziehungsinhalte wiederum in der Schule, wo in den entsprechenden Fächern nun auch vormilitärische Kenntnisse wie Wehrgeographie, Wehrchemie, Gas- und Luftschutz, das Berechnen von Geschoss-Flugkurven oder die Wehrphysik vermittelt wurden.[51]

Darüber hinaus war die Hitlerjugend in ihrer Gesamtheit militärisch-hierarchisch organisiert und pflegte dementsprechend militärische Formen wie etwa Appelle und Exerzier-Übungen, die dem gesamten Dienst in der HJ zugrunde lagen.[52] Wie sehr die HJ bereits als vorbereitende Instanz für einen späteren Dienst in der Wehrmacht bzw. für einen späteren Kriegseinsatz genutzt wurde, zeigt auch die Existenz von HJ-Sondereinheiten: In der Marine-HJ, Flieger-HJ, Motor-HJ, Reiter-HJ und Nachrichten-HJ bot die Hitlerjugend jeweils mehreren zehntausend Jungen Betätigungsfelder, in denen sie speziell und direkt auf eine spätere Verwendung in der Wehrmacht vorbereitet wurden.[53]

Militarisierung des Schulalltags

Wie in der HJ wurde auch in der Schule der gesamte Alltag zunehmend mit militärischen Formen durchdrungen: Im Sport-Unterricht wurde unter anderem das Antreten und Marschieren geübt, die Unterrichtsstunden begannen und endeten mit dem Hitler-Gruß, die Schüler mussten „Meldung machen", zu Fahnenappellen antreten und der monatliche Wandertag wurde vorzugsweise zum Marschieren und zu geländekundlichen Übungen genutzt.[54] Darüber hinaus trugen einzelne Schüler – vor allem HJ-Führer – und auch manche Lehrer die Uniformen ihrer Partei-Organisationen auch in der Schule.[55] Insgesamt unterlag der Schulalltag damit wie die HJ und die Gesellschaft insgesamt einer Militarisierung, die zu

48 Siehe Heymen/Pfister/Wolff-Brembach, a.a.O., S. 331f, 338ff; Rossmeissl, a.a.O., S. 135; Flessau, a.a.O., S. 20.

49 Mester, L., Die Leibeserziehung, in: Benze, Jahrbuch, a.a.O., S. 94-103, 95.

50 Siehe Klönne, a.a.O., S. 26, 57ff; Kohrs, a.a.O., S. 104; Keim, a.a.O., Band 2, S. 128; Flessau, a.a.O., S. 122f; Mann, a.a.O., S. 136ff; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 29ff, 85ff.

51 Siehe Schwingl, a.a.O., S. 168f; Mann, a.a.O., S. 72, 109, 112f; Keim, a.a.O., Band 2, S. 123; Flessau, a.a.O., S. 191f; Mehrtens, H., Mathematik als Wissenschaft und Schulfach im NS-Staat, in: Dithmar/Schmitz, a.a.O., S. 283-296, 288f; Willer, J., Physikunterricht unter der Diktatur des Nationalsozialismus, in: Dithmar/Schmitz, a.a.O., S. 317-330, 318, 326ff.

52 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 56ff, 128; Kohrs, a.a.O., S. 128f; Klönne, a.a.O., S. 57ff; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 77.

53 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 28ff; Klönne, a.a.O, S. 32, 57ff; Keim, a.a.O., Band 2, S. 128f; Kohrs, a.a.O., S. 104.

54 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 124f; Rossmeissl, a.a.O., S. 135f; Ortmeyer, a.a.O., S. 49ff.

55 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 66f.

einer positiven Bewertung alles Militärischen führen und außerdem das rassisch begründete Gemeinschaftsgefühl der „Volksgenossen“ stärken sollte.[56] Wolfgang Keim spricht in diesem Zusammenhang von der „Durchsetzung des soldatischen Geistes als gesellschaftlicher Primärtugend“ und einer beabsichtigten „Überführung der Volksgemeinschaft zur Wehrgemeinschaft“[57].

Luftschutzübungen suggerieren Verteidigungsnotwendigkeit

Eine besonders direkte Form der Kriegsvorbereitung bestand in Luftschutzübungen, die bereits im Herbst 1933 flächendeckend eingeführt wurden. Die Übungen dienten zum einen dazu, die Kinder und Jugendlichen über die positive Konnotation des Militärischen hinaus an den Gedanken eines tatsächlichen Krieges heranzuführen. Gleichzeitig suggerierten sie – ebenso wie die flankierenden Sachaufgaben zum Luftschutz in Mathematik-Lehrbüchern – einen möglichen Angriff von außen und schufen somit ein Gefühl der Bedrohung, das wiederum den Verteidigungswillen wecken sollte.[58]

„Schulfeiern“ verbinden militärische Formen mit wehrgeistiger Erziehung

Wie die Luftschutzübungen und die Militarisierung des Alltags zeigen, sind die Übergänge zwischen der Ausbildung zur Wehrfähigkeit und der „wehrgeistigen Erziehung“, also dem Erzeugen eines Wehrwillens, oft fließend. Bereits stärker der wehrgeistigen Erziehung dienten etwa eine ganze Reihe der ab 1933 eingeführten, den Unterricht als Sonderformen ergänzenden „Schulfeiern“. Zu diesen jährlichen oder einmaligen Feiern, die häufig einen im Militärischen beheimateten Anlass hatten, zählten unter anderem der „Märtyrertag der Alten Kämpfer“ am 9. November, der „Tag der Wiederherstellung der Wehrhoheit“ am 16. März, der „Heldengedenktag“ am 8. März oder der „125. Tag der Stiftung des Eisernen Kreuzes“ am 10. März 1938. Die entsprechenden Feiern waren als bis ins Detail choreografierte, häufig mit der gemeinsamen Rezeption von Rundfunk-Übertragungen oder Filmvorführungen verbundene Gemeinschaftserlebnisse konzipiert, deren ebenso militärisch wie pseudo-religiös anmutender Charakter bei den Schülern den Glauben an die vermittelten Werte stärken sollte.[59]

Neben der Stärkung der Wehrfähigkeit durch Körperertüchtigung und vormilitärische Ausbildung ist der Wehrerziehung im Nationalsozialismus also noch eine weitere Aufgabe zugewiesen, nämlich den Wehrwillen der Kinder und Jugendlichen zu wecken und zu festigen. Ebenso wie die Rassenideologie wurde dementsprechend auch die „wehrgeistige Erziehung“ zu einem fächerübergreifenden Unterrichtsprinzip in der Schule und zu einer zentralen Sozialisationsaufgabe der HJ.[60] Die Schüler sollten nicht nur körperlich auf den Wehrdienst bzw. auf den Kriegseinsatz vorbereitet, mit militärischen Formen vertraut sein und über grundlegende militärische Kenntnisse verfügen, sondern darüber hinaus eine positive Einstellung zum Militär, zum Soldatentum, zur Wehrstärke und damit letztendlich auch zum Krieg und einem eigenen Kriegseinsatz einnehmen.[61]

---

56 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 140f; Dengel, a.a.O., S. 136f.

57 Keim, a.a.O., Band 2, S. 121f.

58 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 138ff; Keim, a.a.O., Band 2, S. 126; Mann, a.a.O., S. 136ff; Flessau, a.a.O., S. 198f, 209.

59 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 69ff, 91ff; Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 22; Keim, a.a.O., Band 2, S. 53f; Eilers, a.a.O., S. 31f.

60 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 122, 128; Gies, a.a.O., S. 209; in Hitlerjugend und Schule sollten jeweils beide Teile der Wehrerziehung vermittelt werden, wobei in der Schule trotz der Ausweitung des Sport-Unterrichts der Schwerpunkt auf der wehrgeistigen Erziehung, in der Hitlerjugend auf der vormilitärischen Ausbildung lag. Analog zur Schule, wo nun die sportlichen Leistungen höher bewertet wurden als früher, verlangte aber etwa der Erwerb des HJ-Leistungsabzeichens auch den Nachweis weltanschaulicher Kenntnisse und nationalsozialistischer Taten, siehe Hafenger/Fritz, a.a.O., S. 62; Klönne, a.a.O., S. 61.

61 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 57; Mann, a.a.O., S. 113.

Vorbilder sollen „Lust am Krieg“ wecken

Wie oben beschrieben, trugen Rassismus und Nationalismus hier bereits einen wesentlichen Teil dieser Erziehung zur „mentalen Kriegsbereitschaft“[62] bei, indem sie den Kindern und Jugendlichen sowohl ein Überlegenheitsgefühl und die uneingeschränkte Geltung eines „Rechts des Stärkeren“ einprägten als auch Feindbilder vermittelten. Auf dem Fundament eines allgemeinen Überlegenheitsgefühls zielte die wehrgeistige Erziehung nun darauf ab, die Kinder und Jugendlichen nach dem nationalsozialistischen Idealbild des heroisch-aktiven Mannes zu einer kriegerischen Lebensform zu erziehen und sie so auch charakterlich auf einen später von ihnen zu führenden Krieg vorzubereiten.

Zu diesem Zweck wurden die Schüler im Unterricht insbesondere der „gesinnungsbildenden“ Fächer Deutsch und Geschichte sowie die Hitlerjungen im Rahmen der weltanschaulichen Schulungen an den wöchentlichen Heimabenden immer wieder mit kämpferischen und kriegerischen Vorbildern konfrontiert, deren Kriegserlebnisse eine „Lust am Krieg“ wecken sollten.[63] Diesem Zweck dienten unter anderem auch die oben genannten, ab 1935 erschienenen neuen Volksschul-Lesebücher für das Fach Deutsch: Das vierbändige Lesebuch-Werk, von Peter Hasubek als „schlagkräftiges Instrument für die politische Propaganda“[64] bewertet, beinhaltete zahlreiche Episoden über militärische Heldentaten insbesondere in den Schlachten des Ersten Weltkrieges sowie eine Vielzahl von Geschichten aus der nationalsozialistischen „Kampfzeit“.[65]

Vorbilder sind vor allem die Soldaten des Ersten Weltkrieges und nationalsozialistische „Kämpfer“

Flankierend dazu bestand auch der nationalsozialistische Geschichtsunterricht überwiegend aus Erzählungen über die Heldentaten „großer Männer“, also – natürlich fast ausschließlich deutscher – Staatslenker und Heerführer auf der einen sowie der Masse von heroischen Kämpfern auf der anderen Seite. Der Schwerpunkt lag dabei insbesondere auf der neuesten deutschen Geschichte, die einen deutlich überproportionalen Raum einnahm.[66] Wie wenig der Geschichtsunterricht der eigentlichen Wissensvermittlung, sondern statt dessen der Legitimation des nationalsozialistischen Regimes und der Durchsetzung seiner Ziele diente, zeigt unter anderem ein sechswöchiger Geschichtslehrgang zum Anfang des Schuljahres 1933/34, in dem den Schülern die „Bedeutung und Größe des historischen Geschehens der nationalen Revolution“ nahegebracht werden sollte. Der Lehrgang, der mit einer Schulfeier abschloss, umfasste dabei die nationalsozialistische Interpretation der Zeit von der Niederlage im Ersten Weltkrieg durch einen „Dolchstoß“ in den Rücken der tapfer und erfolgreich kämpfenden deutschen Armee bis zur Machtergreifung 1933.[67] Damit beinhalteten sowohl die Deutsch-Lesebücher für die Volksschule sowie der frühe Geschichts-Lehrgang bereits die beiden Gruppen, die den Kindern und Jugendlichen in allen nationalsozialistischen Erziehungsinstanzen als die wesentlichen heroischen Vorbilder vorgestellt wurden: die deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges und die nationalsozialistischen „Kämpfer“ in der Weimarer Republik.[68]

---

62 Siehe Gies, a.a.O., S. 209.

63 Siehe Flessau, a.a.O., S. 81ff; Hasubek, a.a.O., S. 78; ; Dengel, a.a. O., S. 133ff; Kohrs, a.a.O., S. 50f; Klönne, a.a.O., S. 61ff.

64 Siehe Hasubek, a.a.O., S. 30f.

65 Siehe Hasubek, a.a.O., S. 37, 42; Rossmeissl, a.a.O., S. 157.

66 Siehe Gies, a.a.O., S. 216f; Dithmar, R., Richtlinien und Realität – Deutschunterricht im Gymnasium nach der „Machtergreifung“, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 63-80, 65ff; Flessau, a.a.O., S. 106ff.

67 Siehe Gies, a.a.O., S. 217, 226ff; Rossmeissl, a.a.O., S. 101ff, 130ff; Eilers, a.a.O., S. 14f.

68 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 13f, 39, 64ff; Klönne, a.a.O., S. 63; Kohrs, a.a.O., S. 104; Dengel, a.a.O., S. 137f.

Erziehung zur Opferbereitschaft

Gemeinsam ist einem Großteil der Vertreter dieser wehrerzieherischen Vorbild-Gruppen, dass sie nicht nur wagemutig, sondern auch und insbesondere opferbereit waren: Viele der dargestellten Vorbilder überleben ihren Kampf nicht, sondern zeichnen sich oft gerade dadurch aus, dass sie nicht nur dazu bereit sind, für ihr Vaterland bzw. für ihre politische Überzeugung zu töten, sondern auch zu sterben; ihr Tod wird als „höchste Tat für das Vaterland“ oder als „Heldentod auf dem Feld der Ehre“ verbrämt.[69] Lietz, Overesch und Kosthorst zitieren in diesem Zusammenhang aus einem Erlass Bernhard Rusts wie folgt:

> *„Der Frontgeist des Weltkrieges und seine höchste Tat – der Tod für Volk und Vaterland – sind bleibende Grundlagen des Dritten Reiches. Jenen Geist in der Jugend zu wecken und zu pflegen, muss die gesamte Erziehung bestrebt sein.“*[70]

Der heroische Idealtypus der Nazis ist also nicht nur der Sieger im Kampf, sondern ebenso sehr auch der „todgeweihte Märtyrer“ mit seiner unbedingten Bereitschaft, in Kampf und Krieg auch selbst zu sterben. In seinem Bestreben, todeswillige Soldaten heranzubilden, geht der nationalsozialistische Staat also so weit, das Zurücktreten der Persönlichkeit und ihr Aufgehen in der größeren „Volksgemeinschaft“ so konsequent fortzusetzen, dass er von den jungen „Volksgenossen“ ihre völlige Selbstaufgabe und die Anwendung der antrainierten Aggressivität auch gegen sie selbst fordert und sie dazu erzieht, getreu dem Motto „Du bist nichts – dein Volk ist alles“, im Krieg auch das letzte Opfer zu bringen.[71] Der Stellenwert dieses Aspekts wird unter anderem auch darin deutlich, dass ein Autor in der Fachzeitschrift „Nationalsozialistisches Bildungswesen“ die „Opferwilligkeit“ nicht unter die wehrgeistige Erziehung subsumiert, sondern sie neben der „Wehrfertigkeit“ und der „Wehrwilligkeit“ als eigenständige, dritte Komponente der Wehrerziehung bezeichnet.[72]

Wehrerziehung im Krieg

Der Kriegsbeginn stellt für die Wehrerziehung insofern keinen größeren Einschnitt dar, als dass damit nun genau das eingetreten war, worauf die Wehrerziehung die Kinder und Jugendlichen bereits jahrelang charakterlich wie physisch vorbereitet hatte. Hinsichtlich der Erzeugung des Wehrwillens änderte sich zunächst nichts Grundlegendes, die Propaganda wurde lediglich noch einmal verstärkt, zu Tugenden wie Kampfgeist, Mut und Tapferkeit gesellte sich nun die beabsichtigte Vermittlung einer Siegesgewissheit; zudem wurde der Krieg in der Schule etwa durch das kollektive Verfolgen der Frontverläufe oder durch den Besuch ehemaliger Schüler und Lehrer, die nun an der Front kämpften, thematisiert und in den Schulalltag eingebunden.[73]

Deutlich stärkere Konsequenzen ergaben sich hingegen auf der Seite der vormilitärischen Ausbildung und der von den Kindern und Jugendlichen zu leistenden Hilfsdienste, die nun im weiteren Kriegsverlauf ständig intensiviert wurden und schließlich in immer konkreter werdende Kriegseinsätze mündeten. Ab

---

69 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 168f; Hasubek, a.a.O., S. 73f; Dengel, a.a.O., S. 137f.

70 Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Amtsblatt des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1935, S. 338, zitiert nach: Lietz/Overesch/Kosthorst, a.a.O., S. 30.

71 Siehe Dengel, a.a.O., S. 73ff; Ortmeyer, a.a.O., S. 20f, Platner, a.a.O., S. 22f, 55; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 13ff; Flessau, a.a.O., S. 75f, 181; Rossmeissl, a.a.O.,S. 156f; Hasubek, a.a.O., S. 73f; Dithmar, a.a.O., S. 71f.

72 Siehe Blaschke, R., Wehrerziehung, in: Nationalsozialistisches Bildungswesen. Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung. Herausgegeben von der Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Erzieher, Nr. 4, München 1937, S. 166-174, 170.

73 Siehe Rossmeissl, a.a.O., S. 167ff; Keim, a.a.O., Band 2, S. 138ff, 147ff.

1939 häuften sich zunächst die Sammeleinsätze sowie die landwirtschaftlichen Einsätze in der Erntezeit, die häufig weit vom eigentlichen Schulort entfernt stattfanden und dementsprechend zu Lasten des Schulunterrichts gingen.[74] Parallel dazu stieg die Bedeutung der Hitlerjugend an, in der Elemente der direkten vormilitärischen Ausbildung wie Geländesport und Schießübungen verstärkt wurden.[75] Ab 1942 wurden für die HJ eigene Wehrertüchtigungslager geschaffen, in denen die Jugendlichen – größtenteils von Ausbildern der Wehrmacht – in mehrwöchigen obligatorischen Kursen geschult wurden. Die Kurse bereiteten direkt auf die Wehrpflicht vor und nahmen bereits Teile der Grundausbildung vorweg.[76]

Ebenso wie im Kriegsverlauf die eigentliche militärische Ausbildung also auf immer frühere Zeitpunkte im Leben der Jugendlichen vorverlegt wurde, stieg die Nähe der Einsätze zum eigentlichen Kriegsgeschehen. Statt zivile Sammel- und Ernteeinsätze leisteten Hitlerjungen und BDM-Mädchen zunehmend Kriegshilfsdienste: Die Mädchen im Luftschutz, als Schwestern und Pflegerinnen oder in der Kriegsproduktion, etwa in Munitionsfabriken, die Jungen als Flak-, Luftwaffen-, oder Marine-Helfer, im Luftschutz oder später bei Schanzarbeiten.[77] Die Altersgrenze für die Wehrpflicht sank im Kriegsverlauf zunächst auf 18, dann auf 17 Jahre; Tief- und Endpunkt dieser Entwicklung ist dann die Aufstellung des „Volkssturms“ ab September 1944, in dessen Rahmen bereits 15- und 16-Jährige nach einer kurzen Ausbildung an die Front geschickt wurden.[78]

74 Siehe Keim, a.a.O., Band 2, S. 141ff.

75 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 99ff; Klönne, a.a.O., S. 34f.

76 Siehe Klönne, a.a.O., S. 39f; Keim, a.a.O., Band 2, S. 149.

77 Siehe Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 31; 111ff; Klönne, a.a.O., S. 38; Keim, a.a.O., Band 2, S. 147f.

78 Siehe Klönne, a.a.O., S. 41; Keim, a.a.O., Band 2, S. 31; Hafeneger/Fritz, a.a.O., S. 97f.

2.2 Wehrerziehung in der DDR

2.2.1 Grundsätze, Entwicklungen, Instanzen, Ziele

Wehrerziehung als Teil der Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“

Nach einer nur sehr kurzen Phase ohne Wehrerziehung in der sowjetischen Besatzungszone und in den Anfangsjahren der DDR gehörte die „sozialistische Wehrerziehung“ seit Anfang der 1950er-Jahre bis zum Ende der DDR zum festen Bestandteil der staatlichen Erziehung der Kinder und Jugendlichen zu „neuen sozialistischen Menschen“ bzw. zu „entwickelten sozialistischen Persönlichkeiten“[79].

In den von Walter Ulbricht im Juli 1958 verkündeten „10 Geboten der sozialistischen Moral und Ethik“ lautete bereits das zweite Gebot: „Du sollst Dein Vaterland lieben und stets bereit sein, Deine ganze Kraft und Fähigkeit für die Verteidigung der Arbeiter- und Bauern-Macht einzusetzen“[80], das Jugendgesetz der DDR von 1974 formulierte das Ziel, „alle jungen Menschen zu Staatsbürgern zu erziehen, die den Ideen des Sozialismus treu ergeben sind, als Patrioten und Internationalisten denken und handeln, den Sozialismus stärken und gegen alle Feinde zuverlässig schützen“ und erklärte „die Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes und der sozialistischen Staatengemeinschaft“ zu „Recht und Ehrenpflicht aller Jugendlichen“[81]. Die Wehrerziehung ist dementsprechend ein integraler Bestandteil der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit, deren Charaktermerkmale folgerichtig stets auch soldatische Eigenschaften wie Mut, Disziplin, Kameradschaftlichkeit bis hin zu „revolutionärem Kämpfertum“ umfassen sollten; Wehrerziehung ist daher von der allgemeinen politisch-ideologischen Indoktrination in der DDR kaum zu trennen.[82]

Anfänge der Wehrerziehung

Beteiligt waren an der sozialistischen Wehrerziehung in der DDR mehrere Institutionen, die zunächst weitgehend unverbunden nebeneinander, im Zeitverlauf jedoch immer stärker zusammen arbeiteten. Als klassischer Erziehungs- und Sozialisationsinstanz kam der allgemeinbildenden Schule bei der Wehrerziehung von Beginn an eine äußerst wichtige Rolle zu. In den ersten Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg stieß der für die Schulverwaltung in der sowjetisch besetzten Zone zuständige SMAD eine umfassende Reform des Schulwesens an: Die Schulverwaltung wurde zentralisiert und in den Schlüsselpositionen mit KPD-Mitgliedern besetzt, der Lehrkörper entnazifiziert und zahlreiche sogenannte „Neulehrer“

---

79 Zum Idealtypus der „sozialistischen Persönlichkeit“ siehe vor allem Dengel, a.a.O., S. 82ff.

80 Zitiert nach Schmitt, K., Politische Erziehung in der DDR: Ziele, Methoden und Ergebnisse des politischen Unterrichts an den allgemeinbildenden Schulen der DDR, Paderborn 1980, S. 40; siehe ebenso Rogg, M., Armee des Volkes? Militär und Gesellschaft in der DDR, Berlin 2008, S. 49; Dengel, a.a.O., S. 92.

81 § 1 Absatz 1 Satz 1 sowie § 24 Satz 1 im Gesetz über die Teilnahme der Jugend der Deutschen Demokratischen Republik an der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und über ihre allseitige Förderung in der Deutschen Demokratischen Republik vom 28. Januar 1974.

82 Siehe Schmitt, a.a.O., S. 34ff; Schirrmeister, K.-G., Erziehung zum Hass. Geistige Militarisierung in der DDR, Stuttgart 1987; Rogg, a.a.O., S. 48ff; Sachse, C., (Vor)militärische Ausbildung in der DDR, in: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.), In Linie angetreten (= Die Volksbildung der DDR in ausgewählten Kapiteln, Band 2), Berlin 1996, S. 211-314, 236f; Dengel, a.a.O., S. 97f, 147f, 195, 199ff; Rodejohann-Recke, H., „Sozialistische Wehrerziehung“ in der DDR, in: Studiengruppe Militärpolitik (Hrsg.), Die Nationale Volksarmee. Ein Anti-Weißbuch zum Militär in der DDR, Reinbek b. Hamburg 1976, S. 100-133, 101; Heitmann, C., Familie Franzkes Wehrbeitrag. Zur Einbindung der DDR-Bevölkerung in das System der sozialistischen Landesverteidigung – eine fiktive Biographie, in: Ehlert, H. / Rogg, M. (Hrsg.), Militär, Staat und Gesellschaft in der DDR. Forschungsfelder, Ergebnisse, Perspektiven, Berlin 2004, S. 377-418, 395; Heitmanns Beitrag zeichnet außerdem in aller Kürze nach, dass sich die sozialistische Wehrerziehung keineswegs nur auf Kinder und Jugendliche beschränkte, sondern den „DDR-Bürger [...] von der Wiege bis zur Bahre“ begleitete; zu den Details der Wehrerziehungsinhalte s.u. Seite I-23ff.

eingestellt, die nach einer kurzen Ausbildung im Unterricht eingesetzt wurden. Darüber hinaus entfiel die bisherige Dreigliedrigkeit des Schulsystems zugunsten einer achtklassigen Einheitsschule; zum Abitur führte nun eine daran anschließende vierjährige Oberschule.[83] An diese zunächst „antifaschistisch-demokratische Umgestaltung“ schloss sich im Zuge der DDR-Gründung bis in die beginnenden 60er-Jahre hinein der Aufbau einer „sozialistischen Schule“ unter enger Federführung der SED an[84], mit dem auch erste wehrerzieherische Inhalte an den Schulen etabliert wurden: Aus den Vorgaben der nunmehr marxistisch-leninistisch geprägten Lehrpläne in den 50er-Jahren ergab sich hinsichtlich der Wehrerziehung aus der Maßgabe der „patriotischen Erziehung“ die Vermittlung eines konkreten Freund-Feind-Bildes, das sich mit der Einbindung der DDR in den Warschauer Pakt 1955 und der Gründung der Nationalen Volksarmee 1956[85] verschärfte – die Schüler sollten dabei nicht nur zur Liebe zur DDR und zum Sozialismus, sondern auch zum Hass gegen den „imperialistischen Feind“ erzogen werden.[86] Während Christian Sachse der Schule in dieser Phase lediglich die Funktion zuweist, die Wehrbereitschaft der Schüler zu stärken und noch keine Beteiligung der Schule an der vormilitärisch-praktischen Ausbildung sieht[87], weisen Gert Geißler und Ulrich Wiegmann darauf hin, dass im Fach „Körpererziehung“ bereits in dieser Zeit vormilitärische Übungen wie Keulenweit- und zielwurf oder Geländemärsche stattfanden[88]. Noch in die Phase des Aufbaus der sozialistischen Schule fällt ab 1958/59 die „Polytechnisierung“ des Unterrichts und die Einführung der nun nicht mehr acht-, sondern zehnklassigen polytechnischen Oberschule als obligatorischer Pflichtschule für alle DDR-Schüler, wobei die vierklassige Oberschule zunächst beibehalten und erst später auf zwei Jahre begrenzt wurde.[89]

Freie Deutsche Jugend und Pionierorganisation „Ernst Thälmann“

An der Seite der Schule stand in der DDR als zweite wichtige Erziehungsinstanz die 1946 gegründete Jugendorganisation FDJ inklusive der 1948 gegründeten und der FDJ angegliederten Pionierorganisation „Ernst Thälmann“. Der Pionierorganisation traten die Schüler üblicherweise in der ersten Klasse als Jungpioniere bei, der Übergang zum Thälmann-Pionier erfolgte in der vierten Klasse, der Eintritt in die FDJ ab dem 14. Lebensjahr. Auch wenn die Mitgliedschaft in Pionierorganisation und FDJ formal freiwillig war, erfassten die Organisationen den größten Teil der Kinder und Jugendlichen in den entsprechenden Altersklassen und können dementsprechend als DDR-„Staatsjugend“ angesehen werden. Die politisch-ideologische Erziehungsaufgabe der FDJ war mit der Aufgabe der Schule weitgehend identisch, die Inhalte für die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit, die unter anderem auch die Stärkung der Wehr-

83 Siehe Anweiler, O., Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, Opladen 1988, S. 21ff; Waterkamp, D., Handbuch zum Bildungswesen der DDR, Berlin 1987, S. 55f; ferner Dengel, a.a.O., S. 157, 362ff.

84 Siehe Anweiler, a.a.O., S. 40ff; Dengel, a.a.O., S. 90, 366ff.

85 Matthias Rogg qualifiziert diesen Vorgang nicht als Gründung einer neuen Armee, sondern als Übergang von der „getarnten Armee“, nämlich der über 100.000 Mann starken Kasernierten Volkspolizei zur „Volksarmee“, siehe Rogg, a.a.O., S. 69ff.

86 Siehe Geißler, G. / Wiegmann, U., Pädagogik und Herrschaft in der DDR. Die parteilichen, geheimdienstlichen und vormilitärischen Erziehungsverhältnisse, Frankfurt am Main 1996, S. 281ff; Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 219ff; Sachse, C., Aktive Jugend – wohlerzogen und diszipliniert. Wehrerziehung in der DDR als Sozialisations- und Herrschaftsinstrument 1960-1973, Münster 2000, S. 203ff; Anweiler, a.a.O., S. 48; Heitmann, a.a.O., S. 380; ausführlich zum Freund-Feind-Bild und zur Hasserziehung siehe unten S. I-23ff.

87 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 251f.

88 Siehe Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 281f.

89 Siehe Anweiler, a.a.O., S. 58ff; Waterkamp, a.a.O., S. 56f, 98ff; Dengel, a.a.O., S. 370ff; auch nach der Begrenzung der EOS auf zwei Jahre wechselten viele angehende Abiturienten nach acht Schuljahren in „Vorbereitungsklassen“, die zwar administrativ zur POS gehörten und weitgehend den gleichen Lehrplänen folgten, in der Regel aber schon an den Oberschulen angesiedelt waren; diese Vorbereitungsklassen wurden erst 1982 abgeschafft, siehe Waterkamp, a.a.O., S. 101, 104, 142; ferner Anweiler, a.a.O., S. 80ff.

bereitschaft bezweckten, wurden hier wiederholt und vertieft.[90] Deutlich stärker ausgeprägt als in der Schule war die Aufgabenstellung der FDJ hinsichtlich der vormilitärischen Ausbildung: Bereits 1950/51 waren in der FDJ Wehrsportgemeinschaften entstanden, 1954 verpflichtete sich die FDJ, ihre Mitglieder vormilitärisch auszubilden.[91] Zur Stärkung der positiven Verbindung der Kinder und Jugendlichen zu den bewaffneten Kräften unterhielten zahlreiche Pionierfreundschaften und Schulklassen zudem Patenschaften zu Einheiten der NVA und der Sowjetarmee.[92]

Gesellschaft für Sport und Technik

Eine weitere, allerdings einzig und allein im Auftrag der Wehrerziehung stehende Instanz bildete die Gesellschaft für Sport und Technik. 1952 gegründet, sollte die Organisation zunächst mit attraktiven Angeboten wie Segelfliegen, Schießübungen oder einer Ausbildung im LKW-Fahren weite Bevölkerungsteile und vor allem Jugendliche für die wehrsportliche Ertüchtigung begeistern und so den Nachwuchs für die Kasernierte Volkspolizei und die Kampfgruppen der Arbeiterklasse ausbilden.[93] Im weiteren Verlauf wurde die GST vor allem als Veranstalter von verpflichtenden vormilitärischen Lehrgängen in Wehrausbildungslagern zur zentralen Instanz für die Ausbildung älterer Jugendlicher und zunehmend zur Zwangsveranstaltung, auch wenn manche attraktive Freizeitangebote – insbesondere die Möglichkeit, schon vor dem 18. Lebensjahr den Führerschein zu erwerben – der GST auch weiterhin einen Zulauf an Freiwilligen sicherte.[94]

Ausbau, Vernetzung und Systematisierung der Wehrerziehung

Auch wenn also die für die Wehrerziehung maßgeblichen Organisationen in den 50er-Jahren bereits geschaffen bzw. in den Dienst der marxistisch-leninistischen Staatsführung gestellt worden waren, standen die wehrerzieherischen Bemühungen der einzelnen Instanzen bis Anfang der 60er-Jahre noch weitgehend unverbunden nebeneinander.[95] Dies sollte sich in den kommenden Jahren grundlegend ändern: Mit dem Mauerbau, dem „Kampfauftrag der FDJ“ zur Rekrutierung für die NVA, dem neuen Verteidigungsgesetz und schließlich der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht 1962 rückte die „Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes“ stärker in den Fokus, die Wehrerziehung wurde in der Folge gesamtstaatlich vernetzt und intensiviert.[96] Mit der Gründung von „Kommissionen für sozialistische Wehrerziehung“ auf Bezirks- und Kreisebene im Jahr 1962, in denen Vertreter der bewaffneten Kräfte, der gesellschaftlichen Organisationen und der volksbildenden Institutionen saßen, sollte der Prozess der Wehrerziehung zwischen den Erziehungsinstanzen abgestimmt und in ihrem Effekt auf die Kinder und Jugendlichen verstärkt werden.[97] Alle Träger der Wehrerziehung waren nun aufgefordert, mehr für die sozialistische Wehrerziehung zu tun: In Pionierveranstaltungen sollte größerer Wert auf vormilitärische Kenntnisse und auf die Wehrbereitschaft gelegt werden, in der Schule sollten verstärkt militärpolitische Themen

---

90 Siehe Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.), Wehrpropaganda und Wehrerziehung in der DDR, 2. Auflage Bonn 1982, S. 23f; Schirrmeister, a.a.O., S. 25; Heitmann, a.a.O., S. 381.

91 Siehe Koch, M., Die Einführung des Wehrunterrichts in der DDR, herausgegeben von der Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt 2000, S. 6f.

92 Siehe Rogg, a.a.O., S. 158ff; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 23f; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 106f.

93 Siehe Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 102; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 32; Koch, a.a.O., S. 7; Heitmann, a.a.O., S. 382.

94 Zur Entwicklung der GST siehe insbesondere Rogg, a.a.O., S. 86ff.

95 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 125.

96 Siehe Koch, a.a.O., S. 9ff; Rogg, a.a.O., S. 34; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 125ff.

97 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 231ff; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 140f; Rogg, a.a.O., S. 82ff; Koch, a.a.O., S. 9; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 102f; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 278.

behandelt und Schüler für – von der GST veranstaltete – wehrsportliche Veranstaltungen gewonnen werden.[98] Im Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965 wurde erstmals die Verteidigungsbereitschaft als konkretes Erziehungsziel der Schule formuliert[99] und in einer Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Nationale Verteidigung (MfNV) und dem Ministerium für Volksbildung (MfV) vom 7. Juli 1966 verpflichtete sich das MfV, die sozialistische Wehrerziehung stärker in den Lehrplänen zu berücksichtigen, die Methodik zu verbessern, die wehrpolitische Propaganda des MfNV zu unterstützen, die Zusammenarbeit von Schulen und NVA-Einheiten zu fördern und systematisch Werbung des Offiziers- und Unteroffiziersnachwuchses zu betreiben.[100] Der Aufgabenstellung entsprechend, die DDR-Bürger von Kindesbeinen an bis weit ins Erwachsenenalter hinein mit wehrerzieherischen Inhalten zu konfrontieren, wurde nun auch der Kindergarten zur Wehrerziehung genutzt, indem hier etwa Soldatenfiguren und Panzernachbildungen zur Verfügung gestellt und die Kinder gezielt dazu erzogen wurden, „gut“ und „böse“ zu unterscheiden und Vertrauen in die NVA aufzubauen.[101] Mitte/Ende der 60er-Jahre mündete die Vernetzung und Verstärkung der Wehrerziehung in eine Reihe neuer und verpflichtender Sonderformen der Wehrerziehung für Schüler aller Altersstufen: Ab 1967 wurden für Schüler der Klassen 8 bis 10 die von FDJ und GST gemeinsam organisierten Hans-Beimler-Wettbewerbe an den Schulen eingeführt, ein Jahr später wurden diese für Thälmann-Pioniere um das „Manöver Schneeflocke“ ergänzt. Ebenfalls ab dem Schuljahr 1968/69 wurden zudem alle Oberschüler und Lehrlinge verpflichtet, eine vormilitärische Ausbildung unter Leitung der GST zu absolvieren.[102] Bei diesen neuen Formen der Wehrerziehung wirkten die einzelnen Erziehungsträger jeweils zusammen, wobei die Betreuung und Organisation der vormilitärischen Ausbildung hauptsächlich der GST oblag.[103]

Ausbau zum gesamtgesellschaftlichen System der Wehrerziehung

Parallel zur Einführung dieser vormilitärischen Veranstaltungen für Schüler nahezu aller Altersstufen wurde die Wehrerziehung ab Ende der 60er-Jahre weiter „organisch“ in den Prozess der Bildung und Erziehung integriert und endgültig zu einem fächer- und instanzenübergreifenden Prinzip ausgebaut[104]:

> *„Die sozialistische Wehrerziehung ist nicht Gegenstand eines spezifischen Unterrichtsfaches und nicht Aufgabe eines oder einzelner Erziehungsträger. Sozialistische Wehrerziehung ist keine*

98 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 130f; Koch, a.a.O., S. 9f.

99 Siehe Koch, a.a.O., S. 10.

100 Siehe Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 278f.

101 Siehe Rogg, a.a.O., S. 173ff; Sachse, (Vor)militärische Ausbildung, a.a.O., S. 241; Schirrmeister, a.a.O., S. 34f; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 18; Schlechte, K.-D., Wehrerziehung von der Kinderkrippe bis zum Reservisten, in: Schlechte, K.-D. / Vogler, O. Wehrerziehung in der DDR. Materialien zur politischen Bildung, Hannover 1984, S. 7-94, 12; Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR, in: Schlechte, K.-D. / Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR. Materialien zur politischen Bildung, Hannover 1984, S. 95-109, 98f; außerdem Uckel, K.-D., Wehrerziehung – fester Bestandteil der patriotischen Erziehung, in: Pädagogik 6/1963, S. 506-512, 510; Pitschel, R., Die wehrpolitische und wehrsportliche Arbeit der FDJ – untrennbarer Bestandteil der Klassenerziehung, in: Militärwesen 10/1968, S. 1355-1363, 1357.

102 Siehe Koch, a.a.O., S. 10f; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 106f; Röder, H. J., Zur Einführung von obligatorischem Wehrunterricht in der DDR, in: Deutschland-Archiv 8/1978, S. 800-805, 802; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 30ff; ausführlich zu den Inhalten der einzelnen wehrerzieherischen Veranstaltungen s.u. Seite I-28ff.

103 Siehe Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 102, 109; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 32; Vogt, H., Wehrerziehung der Kinder und Jugendlichen in der DDR, in: Deutschland-Archiv 12/1973, S. 1278-1296, 1286f.

104 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 172ff; Schirrmeister, a.a.O., S. 53; Schmitt, a.a.O., S. 97; Margedant, U., Das Bildungs- und Erziehungssystem der DDR – Funktion, Inhalte, Instrumentalisierung, Freiräume, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Band III: Rolle und Bedeutung der Ideologie, integrativer Faktoren und disziplinierender Praktiken in Staat und Gesellschaft der DDR, Baden-Baden 1995, S. 1489-1529, S. 1516; Vogt, a.a.O., S. 1279f, 1295.

zeitweilige Aufgabe und auch keine zusätzliche Maßnahme. Sie ist fester Bestandteil jedes erzieherischen Prozesses.“[105]

In der Schule wurde die Wehrerziehung zum richtungsweisenden politisch-ideologischen Bildungs- und Erziehungsauftrag, der sich prinzipiell in allen, vor allem aber in gesinnungsbildenden Unterrichtsfächern wie Deutsch, Geschichte, Heimatkunde und Staatsbürgerkunde niederschlug und hier vor allem auf eine stärkere Ausprägung des Feindbildes zielte. Heidrun Rodejohann-Recke und Karl-Günter Schirrmeister weisen in diesem Zusammenhang insbesondere auf einen 1971 in der Deutschen Lehrerzeitung erschienenen „offenen Brief“ des MfV hin, in dem alle Pädagogen der DDR aufgefordert wurden, die...

„...Schüler zu lehren, den Imperialismus, vor allem die westdeutschen Imperialisten – unter welcher Maske sie ihre Absichten auch immer verbergen mögen – zu durchschauen und leidenschaftlich zu hassen, die Mädchen und Jungen so zu erziehen, dass sie bereit und fähig sind, den Sozialismus gegen alle Anschläge zu schützen.“[106]

Die hier erwähnte „Maske“ der Imperialisten weist bereits auf die Problematik der sozialistischen Wehrerziehung hin, das zentrale Feindbild vor dem Hintergrund der Entspannungspolitik weiter aufrechtzuerhalten bzw. den Bürgern der DDR überzeugend zu vermitteln.[107] Auf die geringe Akzeptanz dieses Feindbildes deuteten Ende der 60er-/Anfang der 70er-Jahre auch mehrere Befragungen von Schülern und NVA-Soldaten hin, auf die gleich mehrere Autoren verweisen. Die Studien kommen übereinstimmend zu dem Schluss, dass die Befragten sich zwar allgemein zur Notwendigkeit des bewaffneten Schutzes des Sozialismus bekannten, das konkrete Feindbild jedoch kaum ausgeprägt war und persönliches Engagement in der vormilitärischen Ausbildung sowie militärpolitische und militärtechnische Kenntnisse nur rudimentär vorhanden waren.[108]

In der Folge versuchte die DDR-Führung mit der weiteren Verschärfung der Wehrerziehung auf allen Ebenen sowohl die sozialistischen Überzeugungen zu stärken als auch mehr Jugendliche von einem persönlichen, über die reine Ableistung des Wehrdienstes hinausgehenden Einsatz für die Landesverteidigung zu überzeugen.[109] Neben der Verstärkung der wehrideologischen Indoktrination im Schulunterricht und in den Jugendorganisationen wurde die Wehrerziehung dabei auch institutionell weiter verstärkt: Ab 1971 vereinbarten MfNV und MfV Soll-Zahlen für die NVA-Nachwuchsgewinnung.[110] Die Lehrer waren dementsprechend aufgefordert, Schüler von der Unterzeichnung einer „Verpflichtungserklärung“ zu einem längeren Wehrdienst bzw. zu einer Karriere als Berufssoldat zu überzeugen.[111] Flankierend zu diesen Bemühungen richtete die FDJ sogenannte „Bewerberkollektive für militärische Berufe“ ein, in denen die Unterzeichner solcher „Verpflichtungserklärungen“ zusammengefasst wurden.[112] Dem erst Ende der 60er-Jahre eingeführten System regelmäßiger vormilitärischer Veranstaltungen wurde an den Schulen ab 1973 außerdem die fakultative „Arbeitsgemeinschaft Wehrausbildung“ für Schüler der Klassen 9 und 10 hinzugefügt[113], die schließlich 1978 als eigenes Schulfach „Wehrunterricht“ zum obligatorischen Inhalt

105 Kuhn, G., Die Herausbildung des sozialistischen Wehrbewusstseins, in: Pädagogik 5/1972, S. 457-467, 462.

106 Zitiert nach: Schirrmeister, a.a.O., S. 39; ebenso Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 115f.

107 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 201ff; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 100.

108 Siehe Koch, a.a.O., S. 22ff; Schmitt, a.a.O., S. 200ff; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 285ff; allgemein zum Quellenwert empirischer Befragungen seitens offizieller DDR-Stellen s. Rogg, a.a.O., S. 21ff.

109 Siehe Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 287ff; Koch, a.a.O., S. 26ff; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 167f.

110 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 243.

111 Siehe Koch, a.a.O., S. 19; Waterkamp, a.a.O., S. 134.

112 Ausführlicher zur Nachwuchsgewinnung siehe unten S. I-27.

113 Siehe Koch, a.a.O., S. 18ff; Sache, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 258; Vogt, a.a.O., S. 1289f; Rodejohann-

des Curriculums in den Klassen 9 und 10 der Polytechnischen Oberschule wurde und bis zum Ende der DDR Teil des Lehrplans blieb.[114] Im Gegensatz zu Gert Geißler und Ulrich Wiegmann, die in der Einführung des verpflichtenden Wehrunterrichts eine „entscheidende Zäsur" in der DDR-Wehrerziehung erkannten[115], sieht eine Mehrheit der Autoren diese Maßnahme jedoch nicht als einen qualitativen Sprung, sondern lediglich als Bestandteil und „Schlussstein"[116] einer bereits jahrelang forcierten und immer weiter verschärften Entwicklung der Wehrerziehung in allen Bildungs- und Erziehungsinstanzen der DDR.[117]

Militarisierung als Instrument zur Herstellung gesellschaftlicher Stabilität

Am Ende der hier skizzierten Entwicklung einer von Anfang der 50er- bis Ende der 70er-Jahre inhaltlich ständig intensivierten und strukturell ausgebauten Wehrerziehung stand ein System, das Kinder und Jugendliche ebenso wie Erwachsene abgestuft nach Altersstufen ideologisch schulte und gleichzeitig verpflichtend zur Ausbildung (vor-)militärischer Fähigkeiten heranzog. Mit diesem engen Geflecht staatlicher Instanzen und Formen zur Wehrerziehung, das Christian Sachse als „gesamtgesellschaftliches System der Wehrerziehung"[118] bezeichnet, gehörte „die wehrpolitische Mobilisierung [...] zu den stärksten Sozialisa-tionsmotoren in der Herrschaftsmaschinerie des SED-Staates"[119], mit dem die DDR nicht nur das Bildungs- und Erziehungswesen, sondern fast sämtliche Bereiche des gesellschaftlichen Lebens der DDR sukzessive militarisiert hatte.[120] Mit dieser Militarisierung verfolgte die DDR-Staatsführung auch ein gesellschaftspolitisches Ziel, das über die aktive Vorbereitung auf den Wehrdienst, die Nachwuchsgewinnung für die NVA sowie die allgemeine Erhöhung der Verteidigungsbereitschaft deutlich hinausging: Als Grundprinzipien jeglicher Erziehung erreichten die Wehrerziehung und die ständige Präsenz militärischer Verhaltensweisen wie Gehorsam, Disziplin und Unterordnung eine Militarisierung fast aller Lebensbereiche und sollten damit einen wesentlichen Beitrag zur inneren Disziplinierung der DDR-Bevölkerung und zur Stabilität der Gesellschaft als solches leisten.[121] Die Wehrerziehung war zu einem bestimmenden Kerninhalt bei der Entwicklung zur sozialistischen Persönlichkeit geworden.

Recke, a.a.O., S. 129f; Röder, a.a.O., S. 802.

114 Siehe insbesondere Koch, a.a.O., S. 31ff; ferner Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 260; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 28f; Anweiler, a.a.O., S. 114f; Waterkamp, a.a.O., S. 115f; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 263f; Blachnik, M., Wehr-erziehung in der Schule, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland", Band III, a.a.O., S. 277-287, 279ff; ausführlich zum Inhalt des Fachs Wehrunterrichts siehe unten S. I-29f und das Kapitel 4.2.10, S. I-333ff.

115 Siehe Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 264.

116 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 260.

117 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 244; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 19f; Koch, a.a.O., S. 20, 29; Röder, a.a.O., S. 801f.

118 Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 160ff; Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 255ff.

119 Rogg, a.a.O., S. 206.

120 Siehe Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 42f; Röder, a.a.O., S. 801; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 132f.

121 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 239ff; Brämer, a.a.O., S. 208f.

2.2.2 Inhalte und Methoden

Wie im Nationalsozialismus umfasste die Wehrerziehung auch in der DDR sowohl die Erziehung zur Wehrbereitschaft als auch die Ausbildung der Wehrfähigkeit, wie unter anderem aus der Ausage des stellvertretenden DDR-Verteidigungsministers Waldemar Verner hervorgeht:

> *„Sozialistische Wehrerziehung unserer Bevölkerung ist eben nicht nur und nicht einmal in erster Linie vormilitärische Ausbildung; sie ist ideologische Arbeit mit dem Ziel, dass alle Bürger die Verteidigungswürdigkeit unserer Republik […] begreifen.“*[122]

Im Rahmen des Ausbaus und der zunehmenden Systematisierung der Wehrerziehung in der DDR wurden beide Teile der Wehrerziehung zunehmend zusammengedacht; analog zur Zielstellung für die „sozialistische Soldatenpersönlichkeit“, nämlich der „unmittelbare[n] Umsetzung politischer Überzeugung in militärische Kampfmoral“[123] sollte bereits bei den Schülern eine hohe Wehrmotivation zu einem ebenso hohen Engagement in der vormilitärischen Ausbildung führen. Realiter lag das Hauptaugenmerk der Wehrerziehung daher auf der ideologischen Indoktrination, die insbesondere im Sozialisationsraum Schule, aber ebenso bei Veranstaltungen der FDJ im Vordergrund stand.[124] Kern der Wehrmotivation im Rahmen der sozialistischen Wehrerziehung bildete dabei das Freund-Feind-Bild, das bereits seit Anfang der 50er-Jahre im Rahmen der „patriotischen Erziehung“ vermittelt wurde.[125]

Sozialistischer Patriotismus

Als deutscher Teilstaat konnte sich die DDR dabei allerdings nicht auf die Vorstellung einer nationalen Einheit beziehen, sondern musste stattdessen auf die Erzeugung eines sogenannten „sozialistischen Patriotismus“ und eines flankierenden „proletarischen Internationalismus“ abzielen, nach denen als Vaterland die sozialistische DDR, als „größeres Vaterland“ aber auch die Sowjetunion und andere sozialistische Staaten galten[126]:

> *„Indem die werktätigen Menschen Besitz von der Heimat ergreifen und sie bewusst als sozialistische Heimat gestalten, entwickeln sie auch ihr neues Heimatgefühl. Dieses Heimatgefühl bezieht sich nicht auf die heimatliche Natur oder die Menschen und ihre Sitten und Gebräuche schlechthin; es schließt vor allem die neuen Produktions- und*

---

122 Verner, W. auf der 8. ZK-Tagung am 11. und 12. Februar 1965, zitiert nach: Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 142.

123 Ripp, C., Die „Sozialistische Soldatenpersönlichkeit“. Die soziale Konstruktion des preußischen Wehrpflichtigen in der DDR, in: Potsdamer Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung, 4 (2000), 1+2, S. 82-97, 91, zitiert nach Rogg, a.a.O., S. 50; zur stets auf festen politisch-ideologischen Überzeugungen fußenden „sozialistischen Wehrmoral“ siehe außerdem Dengel, a.a.O., S. 200, 204f.

124 Siehe Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 27f; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 142ff; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 110ff sowie Uckel, a.a.O., S. 511f; Stammnitz, L. / Moke, W., Die sozialistische Wehrerziehung – ein grundlegender Bestandteil der Militärpolitik der SED, in: Militärwesen 1/1968, S. 39-49, 40f; Birkner, S., Erziehung zur Verteidigungsbereitschaft in der sozialistischen Schule, in: Pädagogik 3/1970, S. 207-218, 213; Birkner, S., Höhere Maßstäbe für die sozialistische Wehrerziehung der Schuljugend, in: Pädagogik 12/1970, S. 1140-1148, S. 1144; Ilter, K., Die sozialistische Wehrerziehung – ein Grundanliegen der staatsbürgerlichen Erziehung, in: Pädagogik 3/1971, S. 223-231, 226; Völkerling, K., Sozialistische Wehrerziehung – untrennbarer Bestandteil der sozialistischen Erziehung, in: Pädagogik 10/1966, S. 893-898, 897f; Effenberger, W., Zu einigen Fragen der sozialistischen Wehrerziehung nach dem VIII. Parteitag der SED, in: Militärwesen 11/1971, S. 1491-1501, 1494; Hübner, W. /Effenberger, W., Sozialistische Wehrerziehung in unserer Zeit, in: Militärwesen 6/1974, S. 18-26, 20; Matthias Rogg weist außerdem darauf hin, dass auch im Rahmen der Jugendweihe in den sogenannten „Jugendstunden“ Militärpolitik und die Aufgaben der NVA erörtert wurden, siehe Rogg, a.a.O., S. 190ff.

125 Siehe Anweiler, a.a.O., S. 48; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 201ff; Dengel, a.a.O., S. 152ff.

126 Siehe Vogt, a.a.O., S. 1283f; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 123; Schmitt, a.a.O., S. 73f; Dengel, a.a.O., S. 93f, 154; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 276.

Machtverhältnisse ein. […] Die Liebe des werktätigen Menschen zur Heimat mündet ein in die Liebe zum sozialistischen Vaterland.“[127]

Als konkrete Vorbilder im Sinne der Wehrerziehung wurden den Kindern und Jugendlichen bereits in frühen Jahren die Soldaten der Nationalen Volksarmee und der Sowjetarmee nahegebracht.[128] Die NVA pflegte dabei das Bild einer „Armee für Frieden und Sozialismus“, die – gemeinsam mit den sowjetischen „Waffenbrüdern“ – im Interesse des werktätigen Volkes den friedlichen Aufbau des Sozialismus gewährleistete.[129]

Revolutionäre Traditionen

Insbesondere im Unterricht der Fächer Geschichte und Staatsbürgerkunde lag ein Schwerpunkt nun außerdem auf den „revolutionären Traditionen“ des deutschen Volkes und insbesondere der „deutschen Arbeiterklasse“, die sowohl für die sozialistische Wehrerziehung als auch für die Traditionspflege der NVA nutzbar gemacht wurden.[130] Dazu wurde nach Christian Sachse „systematisch die gesamte Menschheitsgeschichte nach Situationen durchforstet, die den aktuellen wehrerzieherischen Zielen dienen konnten“[131], Matthias Rogg nennt als solchermaßen genutzte vorbildliche historische Akteure und Ereignisse den „Bauernkrieg von 1524/25, die sogenannte ‚Frühbürgerliche Revolution‘ mit der Führungsfigur Thomas Müntzer, die ‚Schöpfer der Volksbewaffnung‘ in Preußen, Scharnhorst und Gneisenau, die revolutionären Kämpfe von 1848/49, die Revolution der Arbeiter- und Soldatenräte in Russland 1917 und die Matrosenaufstände 1918 mit den Leitfiguren Erich Habersath und Rudolf Engelhofer, die bayerische Räterepublik (1919), die ‚Rote Ruhrarmee‘ (1920), die Teilnehmer der Märzkämpfe (1921), der ‚Hamburger Aufstand‘ (1923) und der Rotfrontkämpferbund, die Internationalen Brigaden im Spanischen Bürgerkrieg (1936-1939) mit den Schlüsselfiguren Artur Becker, Hans Beimler, Ernst Busch und Erich Weinert, der antifaschistische – und das heißt im Verständnis der SED fast ausschließlich kommunistische – Widerstand gegen den Nationalsozialismus“[132].

Hass auf den aggressiven Imperialismus

Ebensowenig wie sich der Patriotismus in der DDR auf die Einheit der Nation bezog, konnte die DDR bei der Vermittlung von Feindbildern auf das „Fremde“ anderer Nationen zurückgreifen, da eines der wichtigsten Feindbilder – die Bundesrepublik – Angehörige der gleichen Nation umfasste.[133] Ebenso wie zur „Liebe zum Sozialismus“ sollten die Schüler dementsprechend zum „Hass auf den Imperialismus“ erzogen werden[134], wie es DDR-Verteidigungsminister Heinz Hoffmann zusammenfasst:

---

127 Neuner, G., Die nationale Frage und die Erziehung sozialistischer Patrioten und Staatsbürger, in: Pädagogik 10/1962, S. 888-903, 899.

128 Siehe Margedant, a.a.O., S. 1515; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 18; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 106f; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 170f.

129 Siehe Rogg, a.a.O., S. 59ff, zur „Waffenbrüderschaft mit der Sowjetarmee“ S. 52ff.

130 Siehe Rogg, a.a.O., S. 44ff; Koch, a.a.O., S. 6; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 123; Sachse, Aktive Jugend, S. 196ff; Dengel, a.a.O., S. 203, 206ff.

131 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 200.

132 Rogg, a.a.O., S. 44.

133 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 246ff, 249ff.

134 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 203ff; Rogg, a.a.O., S. 58f; Vogt, a.a.O., S. 1294f; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 10f; Schirrmeister, a.a.O., S. 39; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 115f; Dengel, a.a.O., S. 152ff; 1956/57 wurde das Erfordernis der Hasserziehung in einer Reihe von Beiträgen in der DDR-Zeitschrift „Pädagogik“ kontrovers diskutiert, s. Stolz, H., Sollen wir zum Hass erziehen?, in: Pädagogik 8/1956, S. 587-594; Correll, W., Hassen oder helfen?, in: Pädagogik 1/1957, S. 26-28; Schilling, P., Keine Koexistenz mit der Unmenschlichkeit, in: Pädagogik 4/1957, S. 264-267; Konrath, F., Hass kann man nicht übertragen, in:

„Der Freund – das ist das werktätige Volk unserer Republik, das sind die Völker der Sowjetunion, deren opferreichen und heldenhaften Kampf wir so unermesslich viel verdanken. Das sind die sozialistischen Staaten, das sind all jene Menschen, die gegen die Ausbeuterherrschaft des Imperialismus und seine Kriegspolitik kämpfen.
Der Feind – das ist der Imperialismus, das sind die Kräfte, die ihm dienen, und jene, die, auch wenn sie Menschen- und Friedensliebe heucheln und ihre Profitinteressen geschickt verschleiern, in Wahrheit die arbeitenden Menschen verachten und nach wie vor Kriege vorbereiten.
Dem Freund gehört all unsere Liebe und unser ganzer persönlicher Einsatz. Gegen den Feind, der noch vor keinem Verbrechen, vor keiner Scheußlichkeit zurückgeschreckt ist, richtet sich unser aller Abscheu und Verachtung.“[135]

Ganz konkret sollte die Wehrmotivation also auf der Überzeugung fußen, dass das gute, gerechte, friedliebende sozialistische Vaterland stets durch den verabscheuungswürdigen imperialistischen Feind bedroht ist, der sich gegenüber dem sozialistischen Lager aggressiv verhält. Diese Projektion einer ständigen Bedrohung und die daraus resultierende stete Notwendigkeit zur Verteidigung der DDR ist die Basis für die Hasserziehung, ersetzt nationale Wehrmotive und wirkt darüber hinaus einheitsstiftend.[136]

Die Vermittlung dieses Freund-Feind-Bildes und der Verteidigungsnotwendigkeit erfolgte stufenweise: Im Kindergarten und in den ersten Schuljahren sollen die Kinder vor allem Vertrauen zu den „eigenen“ Soldaten aufbauen, die Vorzüge des Sozialismus erkennen und von einer Bedrohung des Sozialismus überzeugt werden[137]; in den späteren Jahren wird dieser früh verankerte kindliche „Glaube“ mit ausgewählten Fakten begründet und die Hasserziehung gegenüber den imperialistischen Staaten und ihrer Armeen weiter vertieft.[138] Als aggressiver Hauptfeind wurde vor allem die Bundesrepublik genannt, die dabei immer wieder als in der Tradition des – ebenfalls als „imperialistisch“ charakterisierten – Dritten Reiches stehender Staat charakterisiert wurde und damit im denkbar größten Widerspruch zur DDR und ihrem „antifaschistischen Gründungsmythos“ stand.[139]

Eine besondere Herausforderung für die Wehrmotivation stellte die internationale Entspannungspolitik dar: Die Annäherung wirkte einer überzeugenden Feindbild-Vermittlung entgegen, insbesondere die Notwendigkeit des persönlichen Einsatzes zum Schutz der DDR wurde in der Bevölkerung zunehmend in Frage gestellt.[140] Als Reaktion wurde das internationale „Tauwetter“ in der ideologischen Erziehung zwar zu einem Erfolg des erstarkenden Sozialismus gegen den schwächer werdenden Imperialismus erklärt, diese Lesart jedoch gleichzeitig mit der Behauptung verbunden, die Schwäche des Imperialismus gehe Hand in Hand mit einer nochmals gesteigerten Aggressivität, dem das sozialistische Lager wiederum mit einer ebenso höheren Wachsamkeit begegnen müsse.[141]

Pädagogik 4/1957, S. 267-268; Berger, H., Auf das„Wie“ in der Erziehung zum Hass kommt es an, in: Pädagogik 4/1957, S. 268-274.

135 Hoffmann, H., Sozialistische Landesverteidigung, Bd. 3, Berlin 1974, S. 317, zitiert nach: Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 10.

136 Siehe Rogg, a.a.O., S. 55ff; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 251; Dengel, a.a.O., S. 196, 205f; Brämer, a.a.O., S. 619f.

137 Siehe Vogt, a.a.O., S. 1293; Schirrmeister, a.a.O., S. 34f; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 13; Rogg, a.a.O., S. 175; Dengel, a.a.O., S. 153f.

138 Siehe Röder, a.a.O., S. 801f; Schirrmeister, a.a.O., S. 48ff, 60.

139 Siehe Rogg, a.a.O., S. 56f; Dengel, a.a.O., S. 155f; ferner auch Neuner, a.a.O., S. 896.

140 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 160, 247; Heitmann, a.a.O., S. 394f; Hübner, W., Gutes besser machen! Ideologische Probleme bei der sozialistischen Wehrerziehung, in: Militärwesen 2/1973, S. 14-22, 17ff.

141 Siehe Kühn, W., Erfahrungen aus der sozialistischen Wehrerziehung an den Schulen, in: Militärwesen 6/1973, S. 39-43, 39; Hübner, a.a.O., S. 17ff; Effenberger, a.a.O., S. 1496ff; Birkner, Höhere Maßstäbe, a.a.O., S. 1140; Ilter, a.a.O., S. 224;

Einen zusätzlich negativen Effekt auf das zu verankernde Feindbild hatten ab Ende der 60er-/Anfang der 70er-Jahre offenbar westliche Medien, insbesondere aus der Bundesrepublik. Nachdem das ZK der SED schon 1966 gefordert hatte, die Jugendlichen zu einer „besseren" Auseinandersetzung mit den Einflüssen westlicher Medien zu befähigen[142], mehren sich in der einschlägigen Fachliteratur Anfang der 70er-Jahre die Vorwürfe gegen die BRD, sie würde mittels „ideologischer Diversion" die Wehrmoral der DDR-Bevölkerung „zersetzen".[143] Das Erkennen dieser „ideologischen Diversion" als „Lügen des imperialistischen Lagers" wird dementsprechend ab Anfang der 70er-Jahre zu einem neuen Schwerpunkt der sozialistischen Wehrerziehung.[144]

Militärische Formen im Alltag

Eine wesentliche Rolle bei der Militarisierung des DDR-Bildungs- und Erziehungswesens spielte die Anwendung militärischer bzw. militäraffiner Formen im schulischen Alltag sowie in der FDJ. Uniformteile wie Halstücher und Hemden wiesen die Jugendlichen als Mitglieder der jeweiligen Jugendorganisation aus, die Pionier-Losung „Für Frieden und Sozialismus: Seid bereit – Immer bereit" und der dazugehörige Gruß mit dem rechten Arm zum Kopf trugen militärische Formen ebenso in den Alltag der Kinder und Jugendlichen wie Schulappelle, Meldungen der Unterrichtsbereitschaft und die Anwendung weiterer Grundformen militärischer Ordnung und Disziplin.

Das Einüben und Anwenden dieser Formen durch Kinder und Jugendliche zielte dabei sowohl auf eine langfristig positive Konnotation als auch auf die direkte disziplinierende und gemeinschaftsstiftende Wirkung.[145] Christian Sachse weist in diesem Zusammenhang nicht nur darauf hin, dass auch in vielen Lehrbüchern militärisches Verhalten positiv dargestellt wurde[146], sondern dass auch politische Gedenktage dazu genutzt wurden, militäraffine Formen anzuwenden oder einzelne Elemente der sozialistischen Wehrerziehung besonders zu betonen[147]. Einen Höhepunkt bildete dabei nach Rogg insbesondere die jährliche „Woche der Waffenbrüderschaft" mit dem daran anschließenden „Tag der Nationalen Volks-

---

ferner Dengel, a.a.O., S. 211.

142 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 148.

143 Siehe Ilter, a.a.O., S. 224; Eltze, W., Manöver „Waffenbrüderschaft" – Spiegel der Ergebnisse der sozialistischen Wehrerziehung, in: Militärwesen 4/1971, S. 546-560, 559f; Kuhn, a.a.O., 465f; Lindner, W., Erziehung der Schuljugend der DDR im Geiste der Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse, in: Pädagogik 5/1973, S. 445-467, 449.

144 Siehe Vogt, a.a.O., S. 1283f; Margedant, a.a.O., S. 1517; auch wenn die Frage nach dem Erfolg der sozialistischen Wehrerziehung für die vorliegende Arbeit nicht maßgeblich ist, sei an dieser Stelle nochmals auf die oben bereits erwähnten Umfragen und Studien hingewiesen, nach denen die Befragten zwar Lippenbekenntnisse zur Notwendigkeit des Schutzes des Sozialismus abgaben, das Feindbild BRD jedoch ebenso wenig verankert war wie die Überzeugung, aus der Bedrohung persönliche Konsequenzen ziehen zu müssen, siehe Koch, a.a.O., S. 22ff; Schmitt, a.a.O., S. 200ff; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 285ff; dass auch die weitere Intensivierung der Wehrerziehung und die Einführung des obligatorischen Wehrunterrichts nicht zum erwünschten Erfolg führten, zeigen spätere Studien, siehe insbesondere Koch, a.a.O., S. 41ff; Karl-Günther Schirrmeister stellt in seinem 1987 erschienenen Buch zur geistigen Militarisierung in der DDR trocken fest: „Ständig wiederkehrende Aufforderungen zur Wachsamkeit gegenüber dem Klassenfeind lassen darauf schließen, dass das Feindbild nicht akzeptiert wird.", siehe Schirrmeister, a.a.O., S. 104.

145 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 21ff, 171; Blachnik, a.a.O., S. 278; Vogt, a.a.O., S. 1293; Rogg, a.a.O., S. 85, 180f; Pitschel, a.a.O., S. 1360f.

146 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 270.

147 Als Beispiele zählt Sachse auf: Weltfriedenstag (1. September), Gedenktag für die Opfer des Faschismus (9. September), Tag der Republik (7. Oktober), Jahrestag der Großen sozialistischen Oktoberrevolution (7. November), Jahrestag der Novemberrevolution in Deutschland (19. Oktober), Gründung der Pionierorganisation (13. Dezember), Geburtstage von Wilhelm Pieck (3. Januar) und Ernst Thälmann (16. April), Jahrestag der Ermordung von Karl Liebknecht und Rosa Luxemburg (15. Januar), Tag der NVA (1. März), 1. Mai, Tag der Befreiung (8. Mai), Todestag Hans Beimler (1. Dezember), siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 192ff.

armee“, zu der jeweils Ende Februar/Anfang März eine Vielzahl gegenseitiger Besuche, Appelle, Foren und Diskussionsrunden in der Arbeit der FDJ sowie in der Schule stattfanden und auch in den Fächern Deutsch und Geschichte Themen der Militärpolitik sowie die Entwicklung der NVA behandelt werden sollten.[148]

Nachwuchsgewinnung

Ganz praktisch sollte sich eine hohe Wehrbereitschaft der Kinder und Jugendlichen natürlich unter anderem darin ausdrücken, dass sich genügend DDR-Bürger für eine militärische Karriere als Berufssoldat oder zumindest für einen längeren Wehrdienst entscheiden. Bis zur Einführung der 18-monatigen Wehrpflicht im Jahr 1962 hatte die NVA mit massiven Problemen in der Rekrutierung sowohl für die Mannschaftsgrade als auch für die Offizierslaufbahnen zu kämpfen[149], doch auch nach Einführung der Wehrpflicht blieb das Erfordernis der Nachwuchsgewinnung für Berufsoffiziere und Berufsunteroffiziere sowie Zeitsoldaten und Unteroffiziere auf Zeit bestehen. Schon die 1962 eingerichteten „Kommissionen für die Wehrerziehung“ sollten daher nicht nur die Wehrerziehung, sondern auch die Nachwuchsgewinnung für die NVA systematisieren und stärken[150], in die seit Anfang der 70er-Jahre auch die Schulen, die FDJ sowie die Betriebe einbezogen wurden.

Die 1971 getroffene Vereinbarung zwischen MfNV und MfV über bestimmte Soll-Zahlen der Schulen für den zu gewinnenden NVA-Nachwuchs führte zu einer engen Einbindung der Schulen in den Rekrutierungsprozess der NVA; unter anderem wurde für jede Schule ein ehrenamtlicher „Beauftragter für Nachwuchsgewinnung“ benannt.[151] Bereits in der siebten Klasse wurde – zunächst ohne Wissen und Zustimmung der Eltern und Schüler – seitens der Schule potenzieller NVA-Nachwuchs identifiziert und an das jeweils zuständige Wehrkreiskommando gemeldet.[152] In den Klassen 8 und 9 sollten diese Schuler dann für die NVA gewonnen werden, wobei seitens der Schulen vielfach Druck auf die Schüler ausgeübt wurde. Bereits ab der siebten Klasse wurden sogenannte „Bereitschaftserklärungen“ in Umlauf gebracht, mit denen sich die Schüler zur Ausübung eines militärischen Berufs oder zu einem längeren Wehrdienst bereit erklären sollten. Sobald die Schüler eine entsprechende Erklärung unterzeichnet hatten, wurde ihre Entscheidung in ihrem Umfeld öffentlich gemacht – eine Maßnahme, die ebenso einem späteren Rückzieher vorbeugen sollte wie auch die Aufnahme in die Anfang der 70er-Jahre von der FDJ eingeführten „Bewerberkollektive für militärische Berufe“, in denen die künftigen Berufs- und Zeitsoldaten vormilitärisch geschult wurden und attraktive Freizeitangebote erhielten, die aber ebenfalls gleichzeitig dazu gedacht waren, im Kontakt mit Gleichgesinnten die einmal bezeugte Wehrmotivation aufrechtzuerhalten.[153] Dem gleichen Ziel diente die Einrichtung eines Patensystems für auszubildende Bewerber in den Betrieben, in dessen Ramen zumeist Reserveoffiziere vertraglich vereinbarte Patenschaften für den militärischen Nachwuchs übernahmen.[154]

---

148 Siehe Rogg, a.a.O., S. 142ff.

149 Siehe Rogg, a.a.O., S. 69ff, der auf den Seiten 75ff außerdem auf die Rekrutierungsprobleme durch die „Republikflucht“ junger Männer bis zum Mauerbau hinweist und die Grenzschließung zur „unabdingbaren Voraussetzung für die Einführung der Wehrpflicht“ erklärt.

150 Siehe Rogg, a.a.O., S. 82ff.

151 Siehe Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 243; Rogg, a.a.O., S. 240f; Waterkamp, a.a.O., S. 134.

152 Siehe Blachnik, a.a.O., S. 278; Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 265f; Rogg, a.a.O., S. 238.

153 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 182ff; Rogg, a.a.O., S. 251ff; Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 266, 271; Koch, a.a.O., S. 19; da die Unterschrift der minderjährigen Schüler unter den „Bereitschaftserklärungen“ rechtlich aber nicht bindend war, zogen viele ursprüngliche Unterzeichner ihre Bereitschaftserklärung nichtsdestotrotz später wieder zurück, siehe Blachnik, a.a.O., S. 279.

154 Siehe Rogg, a.a.O., S. 249ff.

Vormilitärische Ausbildung

Zusätzlich zur politisch-ideologischen Indoktrination in Schule und FDJ umfasste die Wehrerziehung außerdem die Ausbildung der Wehrfähigkeit. Während im Schulalltag der Sportunterricht dazu genutzt werden sollte, „die volle Entwicklung der physischen Voraussetzung für die Landesverteidigung zu gewährleisten“[155] und im Mathematikunterricht sowie in den naturwissenschaftlichen Fächern in geringem Umfang vormilitärische Kenntnisse vermittelt oder naturwissenschaftliche Phänomene anhand von Beispielen aus dem militärischen Kontext erläutert wurden[156], fand in Pionierorganisation und FDJ eine deutlich umfangreichere vormilitärische Erziehung im Alltag statt: Neben der Anwendung militärischer Ordnungsformen wie Marschieren, Grüßen, Stillstehen, Antreten zum Appell usw. lernten die Pioniere unter anderem den Umgang mit Kompass und Karte, Tarnung, Zeltbau und Grundelemente der Ersten Hilfe[157]. Die FDJ hatte bereits 1950/51 Wehrsportgemeinschaften gegründet[158], in den 60er- Jahren sollten „Pionierklubs der GST“ auf verschiedene Laufbahnen der NVA vorbereiten[159], und parallel zur Einführung der Arbeitsgemeinschaft Wehrausbildung bildeten sich an Schulen und Pionierhäusern in den 70er-Jahren militärische Interessengruppen wie „Junge Schützen“, „Junge Matrosen“ oder „Junge Funker“[160].

Wehrausbildungsveranstaltungen und -lager für Jugendliche aller Altersstufen

Zu den zentralen und vor allem zunehmend verpflichtenden Inhalten der vormilitärischen Ausbildung entwickelten sich jedoch ab Ende der 60er-Jahre verschiedene spezielle Veranstaltungsformate, in denen die Ausbildung der Wehrfähigkeit im Vordergrund stand, auch wenn auf die ideologische Schulung dabei niemals komplett verzichtet wurde[161]:

> *„Die Orientierung im Gelände nach dem Kompass, das Anlegen eines Notverbandes oder das Absetzen eines Funkspruchs machen unseren Jungen und Mädchen erfahrungsgemäß viel Spaß. Das sollen sie auch. Aber motivbildend wirken sie nur dann, wenn der Junge Pionier oder der FDJ-ler bei der Beschäftigung mit militärischen Dingen gleichermaßen erfährt und begreift, weshalb und wofür er das alles tut.“*[162]

Pioniermanöver und Hans-Beimler-Wettkämpfe

Ab 1968 setzten die Thälmann-Pioniere, also Jugendliche im Alter von 9 bis 13 Jahren, ihre zuvor geübten vormilitärischen Formen und Kenntnisse in Pioniermanövern ein. Die Veranstaltung, die zunächst unter dem Namen „Manöver Schneeflocke“ im Winter, ab 1973 als „Manöver Freundschaft“ im Sommer stattfand, umfasste Geländespiele und erste Schießübungen mit Wettkampfcharakter, sollte jedoch vor allem in noch vergleichsweise spielerischer Form Eigenschaften wie Mut, Ausdauer und Entschlusskraft bei den jungen Teilnehmern stärken.[163]

---

155 Unterrichtshilfen Sportklassen 9/10, Berlin 1972, zitiert nach: Koch, a.a.O., S. 19; siehe ferner Margedant, a.a.O., S. 1516; Koch, a.a.O., S. 19; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 281f; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 138ff; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 27f.

156 Siehe Brämer, a.a.O., S. 622; Mardegant, a.a.O., S. 1516; Koch, a.a.O., S. 19; Rogg, a.a.O., S. 182ff.

157 Siehe Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 29; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 106f.

158 Siehe Koch, a.a.O., S. 6f.

159 Siehe Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 137f.

160 Siehe Koch, a.a.O., S. 19.

161 Siehe Schirrmeister, a.a.O., S. 61ff.

162 Hoffmann, H., Sozialistische Landesverteidigung, Bd. 3, Berlin 1974, S. 131, zitiert nach: Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 27.

163 Siehe Rogg, a.a.O, S. 184ff; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 29f; Koch, a.a.O., S. 11; Rodejohann-Recke, a.a.O.,

Bereits 1967 wurden für die Schüler der Klassen 8 bis 10 die „Hans-Beimler-Wettkämpfe“ eingeführt, die als gemeinsame Veranstaltung von Schule, FDJ und GST stattfanden. Elemente der Hans-Beimler-Wettkämpfe, die bis zur Einführung des obligatorischen Wehrunterrichts die Hauptform der kombinierten wehrpolitischen und wehrsportlichen Inhalte an den Polytechnischen Oberschulen waren, zogen sich durch das ganze Schuljahr: Vor dem Beginn der eigentlichen Wettkämpfe fanden zunächst ideologisch-propagandistische Veranstaltungen wie „Diskussionen“ und „Rund-Tisch-Gespräche“ zu Themen der Militärpolitik statt, den Auftakt der Wettkämpfe bildete ein feierliches Gelöbnis, das die Schüler im Rahmen eines Appells ablegen mussten:

> *„Wir FDJ-Mitglieder und Schüler geloben, bei den Hans-Beimler-Wettkämpfen ehrenhafte Kämpfer zu sein und die Regeln zu achten. – Wir nehmen teil, um durch hohe wehrsportliche Leistungen unsere Bereitschaft zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes zu bekunden und uns der revolutionären Kämpfer würdig zu erweisen. Wir sind bereit, ihr Werk fortzusetzen und in der vordersten Reihe für die Vollendung des Sozialismus in unserem Arbeiter- und Bauern-Staat unsere ganze Kraft einzusetzen.“*[164]

Die eigentlichen Wettkämpfe bestanden aus Kraftsport (Klimmzüge, Kniebeugen), wehrsportlichen Einzel- und Mannschaftswettbewerben (Luftgewehr- und Kleinkaliber-Schießen, Handgranatenzielwurf, Überwindung einer Hindernisbahn) und Geländespielen (Bewegung, Tarnung, Orientierung im Gelände). Ab 1972 wurde das Programm der Hans-Beimler-Wettkämpfe um einen abschließenden „Marsch der Bewährung“ ergänzt. Auf dem 10-Kilometer-Marsch mussten die Schüler in ihrem jeweiligen Klassenverband verschiedene Aufgaben meistern, unter anderem Hindernisse überwinden, provisorische Unterkünfte errichten, Erste Hilfe leisten und sich im Gelände orientieren.[165]

Wehrspartakiaden

Neben den Hans-Beimler-Wettkämpfen organisierte die GST seit 1970 außerdem jährliche „Wehrspartakiaden“, die in unterschiedlichen Abständen auf Kreis-, Bezirks- und nationaler Ebene stattfanden. Die Spartakiaden richteten sich nicht ausschließlich, aber auch an Kinder und Jugendliche und beinhalteten „wehrsportliche“ Wettbewerbe, unter anderem in den Disziplinen Geländelauf, Schießen und „Handgranatenzielweitwurf“.[166]

Von der freiwilligen Arbeitsgemeinschaft Wehrausbildung zum verpflichtenden Wehrunterricht

1973 wurden die Hans-Beimler-Wettkämpfe für Schüler der Klassen 9 und 10 zudem mit einer freiwilligen „Arbeitsgemeinschaft Wehrausbildung“ ergänzt. Die Arbeitsgemeinschaft umfasste insgesamt 100 Stunden (60 Stunden in Klasse 9 / 40 Stunden in Klasse 10) und beinhaltete ebenfalls Elemente der ideologischen Schulung, legte den Schwerpunkt jedoch auf Schießübungen, Geländespiele sowie eine Sanitätsausbildung.[167]

S. 106f.

164 Verfügungen und Mitteilungen des Ministeriums für Volksbildung und des staatlichen Amtes für Berufsbildung, 1967, Nr. 21, S. 299, zitiert nach: Rogg, a.a.O., S. 188.

165 Siehe Koch, a.a.O., S. 10f; Rogg, a.a.O., S. 188ff; Sachse, Aktive Jugend, a.a.O., S. 185f; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 30ff; Vogt, a.a.O., S. 1289; Schirrmeister, a.a.O., S. 65; Christian Sachse interpretiert den „Marsch der Bewährung“ dabei nicht als primär der vormilitärischen Ausbildung dienend, sondern als „künstliche Bewährungssituation“, mit deren Bewältigung die Schüler für die anschließende nochmalige ideologische Schulung empfänglicher gemacht werden sollten.

166 Siehe Rogg, a.a.O., S. 95ff; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 37f.

167 Siehe Vogt, a.a.O., S. 1289f; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 130; Koch, a.a.O., S. 18f.

Diese freiwillige Arbeitsgemeinschaft wurde ab 1978 vom Schulfach „Wehrunterricht“ abgelöst, das nunmehr für alle Schüler der Klassen 9 und 10 verpflichtender Teil des Lehrplans wurde.[168] Obwohl es sich beim Wehrunterricht um eine offizielle schulische Veranstaltung handelte, fanden von den insgesamt 130 bzw. 106 Stunden des Faches nur der geringste Teil an der Schule statt: In den beiden Schuljahren waren insgesamt lediglich acht in unregelmäßigen Abständen stattfindende Doppelstunden für den wehrpolitischen Unterricht vorgesehen, den Mittelpunkt des Schulfachs bildete hingegen ein jeweils 12-tägiger Aufenthalt in einem Wehrausbildungslager für Jungen bzw. ein „Lehrgang Zivilverteidigung“ für Mädchen und Verweigerer des Wehrausbildungslagers, die jeweils in der neunten Klasse vor den Sommerferien absolviert wurden. Den Abschluss des Wehrunterrichts bildeten drei „Tage der Wehrbereitschaft“ in den Winterferien der Klasse 10.[169]

Sowohl für den politisch-ideologischen Unterricht als auch für die Inhalte des Wehrausbildungslagers wurde aus Ermangelung eines eigentlichen Lehrbuchs zunächst der ursprünglich für die AG Wehrausbildung erstellte „Wissensspeicher Wehrausbildung“ herangezogen, der sich wiederum stark am „Handbuch militärisches Grundwissen“ der NVA orientierte. Für den wehrpolitischen Unterricht in der Schule wurde dieser „Wissensspeicher“ 1981 durch das Lehrheft „Sozialistische Landesverteidigung. Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10“ abgelöst.[170] Inhaltlich umfassen sowohl der wehrpolitische Teil des „Wissensspeichers Wehrausbildung“ als auch die „Stoffsammlung“ unter anderem grundlegende Theorien des Krieges und der Militärwissenschaft, die Unterscheidung zwischen „gerechten“ und „ungerechten“ Kriegen, die Grundlagen der Systemauseinandersetzung zwischen friedlichem Sozialismus und kriegslüsternem Imperialismus sowie grundlegende Kenntnisse über die NVA und die Grenztruppen.[171]

Im militärisch organisierten Wehrausbildungslager wurden die in GST-Uniformen gekleideten Jungen in einem 96 Stunden umfassenden Programm einer regelrechten militärischen Grundausbildung unterzogen, die unter anderem Wehrsport, Geländeübungen, Märsche und Schießübungen mit einer Kleinkaliber-Maschinenpistole beinhaltete. Als Ausbilder fungierten unter anderem Offiziersschüler der NVA. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des „Lehrgangs Zivilverteidigung“ mussten ebenfalls uniformiert und unter Anwendung militärischer Ordnungsformen ein 72-stündiges Programm absolvieren, das neben Übungen zur Ersten Hilfe, zur Rettung Verschütteter oder zum Verhalten bei Katastrophenfällen auch stark militärisch geprägte Inhalte wie Marsch-, Tarn- und Alarmübungen oder Hindernisläufe umfasste.[172]

Die abschließenden, noch einmal 18 Stunden umfassenden drei „Tage der Wehrbereitschaft“ in Klasse 10 gliederten sich in eine Wiederholung der erlernten Inhalte im Klassenverband am ersten Tag, einem „Marsch der Waffenbrüderschaft“, der im Wettkampf gegen andere Klassen durchgeführt wurde, am zweiten Tag, sowie dem Besuch einer NVA-Einheit in einer Kaserne am dritten Tag, der in der Regel am „Tag der Nationalen Volksarmee“ am 1. März stattfand.[173]

168 Die Gründe für die Einführung des Fachs sowie der Entstehungsprozess des Curriculums werden ausführlich erörtert von Koch, a.a.O., S. 21ff.

169 Siehe Koch, a.a.O., S. 33ff; Rogg, a.a.O., S. 195f; Blachnik, a.a.O., S. 279ff; Margedant, a.a.O., S. 1514; Geißler/Wiegmann, a.a.O., S. 263; Heitmann, a.a.O., S. 395; ebenfalls in den Wehrunterricht integriert wurden die Wehrspartakiaden der GST, die damit ebenfalls zu Pflichtveranstaltungen für Schüler der Klassen 9 und 10 wurden, siehe Rogg, a.a.O., S. 98.

170 Siehe Koch, a.a.O., S. 34; Rogg, a.a.O., S. 196; das 1981 erschienene Heft Sozialistische Landesverteidigung. Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10, Ausgabe 1981, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., bildet damit die Quellengrundlage für das Kapitel 4.2.10, S. I-333ff.

171 Siehe Koch, a.a.O., S. 35ff; Wissensspeicher Wehrausbildung. Das Wichtigste in Stichworten und Übersichten, 2. Auflage Berlin 1981, S. 7-80; ausführlich zu den Inhalten der Stoffsammlung siehe das Kapitel 4.2.10, S. I-333ff.

172 Siehe Koch, a.a.O., S. 38f; Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 28f.

173 Siehe Koch, a.a.O., S. 39; Rogg, a.a.O., S. 145.

Wehrausbildungslager für Oberschüler und Lehrlinge

Die letzte vormilitärische Ausbildungseinheit vor dem eigentlichen Wehrdienst durchliefen die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen in der Erweiterten Oberschule oder im Rahmen der beruflichen Lehre. Nachdem das Jugendgesetz von 1964 die sozialistische Wehrerziehung auch in der Berufsausbildung zur Pflicht erklärt hatte, vereinbarten GST, FDJ, DRK, MfNV und das staatliche Amt für Berufsbildung 1968 bzw. 1970 allgemeinverbindliche Inhalte der sozialistischen Wehrerziehung an EOS und in der Lehre. Wie der Wehrunterricht war auch diese vormilitärische Ausbildung dementsprechend kein Angebot für die Jugendlichen, sondern eine Pflichtveranstaltung; ab 1977 enthielt das Arbeitsgesetzbuch der DDR sogar einen Passus, nach dem das Verweigern der vormilitärischen Ausbildung einen gleichzeitigen Abbruch der Lehre bedeutete.

Jungen absolvierten die vormilitärische Ausbildung in einem GST-Lager, Mädchen erhielten eine Sanitätsausbildung. Die vormilitärische Ausbildung im 1. Lehrjahr umfasste eine 60-stündige Grundausbildung und war teilweise in der Freizeit zu leisten. Das Programm beinhaltete unter anderem wiederum Schieß- und Geländeübungen, das Einüben militärischer Ordnungsformen, Erste Hilfe und sportliche Aktivitäten, mit denen die körperliche Leistungsfähigkeit der Jugendlichen auf einen Stand gebracht werden sollte, den die NVA nach Ableisten des Grundwehrdienstes verlangte. Im zweiten Jahr folgte eine 70-stündige Spezialausbildung, die bereits eng auf die konkrete Verwendung in der NVA abgestimmt war: Als Fachrichtungen existierten etwa vorbereitende Ausbildungsgänge zum motorisierten Schützen, Panzersoldat, Flieger, Fallschirmjäger oder Nachrichtentechniker.[174] Im Endeffekt bedeuteten insbesondere diese vormilitärische Ausbildung der Oberschüler und Lehrlinge sowie der obligatorische Wehrunterricht in den POS-Klassen 9 und 10 eine „Verlängerung des Wehrdienstes nach vorn“[175].

174 Siehe Friedrich-Ebert-Stiftung, a.a.O., S. 33ff; Koch, a.a.O., S. 14ff; Sachse, (Vor)Militärische Ausbildung, a.a.O., S. 243f; Rogg, a.a.O., S. 89, 93f, 199ff; Rodejohann-Recke, a.a.O., S. 113f.

175 Heider, P., Die Gesellschaft für Sport und Technik (GST), in: Stephan, G.-R./Herbst, A./Krauss, C./Küchenmeister, D./Nakath, D. (Hrsg.), Die Parteien und Organisationen der DDR, Berlin 2000, S. 678-700, S. 699, zitiert nach Rogg, a.a.O., S. 95.

2.3 Die Wehrerziehung Kinder und Jugendlicher in NS- und SED-Staat im Vergleich

Der Überblick über die Wehrerziehung in beiden Diktaturen macht zunächst eine grundlegende Gemeinsamkeit deutlich, die für Sinn und Zweck der vorliegenden Untersuchung unabdingbar ist und daher trotz ihrer Schlichtheit an dieser Stelle noch einmal klar benannt werden soll: Sowohl in der NS- als auch in der SED-Diktatur waren Kinder und Jugendliche einer Wehrerziehung ausgesetzt, die jeweils Teil staatlicher Bemühungen war, „mit gezielten Eingriffen in die mentale Disposition von Individuen [einen] substantiell neuen Menschtyp“[176] zu schaffen. Wie aus der Forschungsliteratur weiter hervorgeht, war die Wehrerziehung im nationalsozialistischen ebenso wie im sozialistischen Bildungs- und Erziehungswesen zudem kein Randthema. Wehrerziehung war ebenso ein wichtiges Instrument der Disziplinierung sowie der Formationserziehung und ein nicht wegzudenkender Bestandteil in der Erziehung zum jeweils angestrebten Menschenbild. Sie war damit sowohl eng mit der Erziehung der jungen NS-Volksgenossen zu leicht lenkbaren, unkritischen und für jedwedes politische Ziel des Dritten Reiches sofort und unbedingt einsatzbereiten „politischen Soldaten“ verbunden als auch mit der Erziehung der DDR-Jugendlichen zu „neuen sozialistischen Menschen“ bzw. zu „entwickelten sozialistischen Persönlichkeiten“, deren Liebe zu ihrem „sozialistischen Heimatland“ sich unter anderem darin ausdrücken sollte, dass sie voller Überzeugung und mit hohem Engagement dazu bereit waren, die DDR mit der Waffe in der Hand vor einem als verabscheuungswürdig und aggressiv verstandenen „Imperialismus“ zu verteidigen.

Wehrerziehung als Querschnittsaufgabe aller Bildungs- und Erziehungsinstanzen

Angesichts ihrer großen Bedeutung bildete die Wehrerziehung eine Querschnittsaufgabe, in die sämtliche Sozialisationsinstanzen des Staates bzw. der jeweiligen Staatspartei eingebunden waren. Die Institutionen, die allein schon aufgrund der Aufenthaltsdauer den größten Einfluss auf die Kinder und Jugendlichen hatten, waren die allgemeinbildenden Schulen und die jeweiligen Jugendorganisationen, deren wehrerzieherischer Auftrag nicht zuletzt dadurch offensichtlich wird, dass sie den Alltag der Schüler bzw. der bei ihnen organisierten Jugendlichen mit stark militarisierten Formen wie Appellen, Meldungen oder dem Tragen von Uniformen prägten. Schule und HJ bzw. FDJ kamen hinsichtlich der Wehrerziehung die Aufgabe zu, mit jeweils unterschiedlichem Schwerpunkt sowohl eine Wehrmotivation zu wecken und zu stärken als auch Teile der vormilitärischen Ausbildung zu leisten. Im Nationalsozialismus lag dabei der Fokus der Schule auf der Erzeugung des Wehrwillens, der HJ auf der vormilitärischen Ausbildung, in der DDR stand in der Schule sowie in der FDJ allgemein die Stärkung der Wehrbereitschaft im Vordergrund, während vormilitärische Ausbildungsinhalte vornehmlich in verschiedenen Sonderformen wie wehrsportlichen Wettkämpfen und Wehrsportlagern vermittelt wurden, für die Schule und FDJ mit der GST zusammenarbeiteten.

Neben Gemeinsamkeiten zeigen sich im institutionellen Rahmen aber auch Unterschiede im Bildungs- und Erziehungswesen, die damit auch Auswirkungen auf die Wehrerziehung hatten: So existierte in der DDR mit der GST eine eigene Institution, die für weite Teile der vormilitärischen Ausbildung vor allem älterer Jugendlicher im Rahmen der schulischen und beruflichen Ausbildung verantwortlich war. Eine Besonderheit des Dritten Reiches bildet wiederum der nationalsozialistische Reichsarbeitsdienst, der dem eigentlichen Wehrdienst vorgeschaltet war und zwar auch in militärischen Grundformen wie Marschieren, Grüßen, Präsentieren etc. ausbildete und damit Teil der Formationserziehung war, jedoch – zumindest vordergründig – primär der „Erziehung zur Arbeit“ sowie volkswirtschaftlichen Zwecken diente.[177]

176 Dengel, a.a.O., S. 47.

177 Zwar war Anfang der 50er-Jahre in der DDR kurz mit einem dem RAD vergleichbaren und ebenfalls mit militärischem

Im Gegensatz zum Dritten Reich bezieht DDR auch frühkindliche Bildung in die Wehrerziehung ein

Ein weiterer Unterschied zeigt sich im Alter, in dem die systematische Wehrerziehung in der jeweiligen Diktatur einsetzt: Während die Jugendlichen im Nationalsozialismus erst mit zehn Jahren als „Pimpfe“ vom Deutschen Jungvolk erfasst wurden, traten die Kinder in der DDR in der Regel bereits mit Schulbeginn als Pioniere in die Jugendorganisation ein. In dieses Bild, das auf eine im Nationalsozialismus erst spätere vollständige Erfassung durch den NS-Staat und damit verbunden auf eine später einsetzende systematische politisch-ideologische Indoktrination hinweist, passt auch, dass in der DDR bereits früh die Kindergärten für die wehrideologische Schulung genutzt wurden, während von einer vorschulischen Wehrerziehung im Nationalsozialismus in der Forschungsliteratur keine Rede ist. Der Grund dafür liegt vor allem in unterschiedlichen pädagogischen Grundüberzeugungen hinsichtlich frühkindlicher Bildung, die für den Nationalsozialismus etwa in der Definition des NS-Reichsjugendführers Baldur von Schirach zum Audruck kommen, nach der Kinder „die nichtuniformierten Wesen, niedriger Altersstufen [sind], die noch nie einen Heimabend oder einen Ausmarsch mitgemacht haben“[178]. Die Kindheit galt im Nationalsozialismus also als Entwicklungsabschnitt, in dem der junge Mensch erst zu dem Alter heranreift, in dem er für Staat und Partei „gebraucht“ werden konnte; gerade Kindergärten galten dementsprechend nicht als wichtige Bildungs- und Erziehungsinstitutionen, sondern vielmehr als „Kinderaufbewahrungsanstalten“.

„Demokratischer Zentralismus“ vs. polykratische Herrschaftsstuktur

Insbesondere die „Hans-Beimler-Wettkämpfe“, die gemeinsam von FDJ und der Gesellschaft für Sport und Technik organisiert, aber in den Unterricht an den Polytechnischen Oberschulen integriert waren, machen deutlich, wie sehr sämtliche Bildungs- und Erziehungsinstitutionen unter dem unmittelbaren Zugriff der „Einheit von Staat und Partei“ im „demokratischen Zentralismus“ der DDR systematisch zusammenarbeiteten. Ebenso ist der Einschätzung Sabine Dengels zu folgen, nach der die „Einführung des Wehrunterrichts [...] den Wehraspekt in einem nur für die sozialistischen Staaten vergleichbaren Maße [systematisiert]“[179].

Demgegenüber bestand im Nationalsozialismus eine polykratische Herrschaftsstruktur, in der das Nebeneinander von Staat und Partei zu einem konfliktuösen Verhältnis von Schule und HJ führte. Im Gegensatz zur DDR, in der sich Schule und FDJ hinsichtlich der Wehrerziehung gegenseitig ergänzen und verstärken konnten, erfüllten Schule und HJ im Dritten Reich ihre Aufgaben bei der Wehrerziehung weitgehend unverbunden nebeneinander, wobei in der Schule der Fokus auf der Erzeugung des Wehrwillens, in der HJ auf der vormilitärischen Erziehung lag.

Inhalte der vormilitärischen Ausbildung stimmen weitgehend überein

Bezüglich der wehrerzieherischen Inhalte ergeben sich hinsichtlich der vormilitärischen Ausbildung – wenig überraschend – viele Gemeinsamkeiten und kaum Unterschiede. Die vormilitärische Ausbildung unterstützte die Arbeit der Wehrmacht bzw. der NVA, indem sie Teile der Grundausbildung vorbereitete bzw. vorwegnahm. Der Natur der vormilitärischen Ausbildung entsprechend umfasste sie in beiden Diktaturen unter anderem das Erlernen und die Anwendung militärischer Ordnungsformen, die Orientierung im Gelände, Schießübungen, wehrtechnische Kenntnisse, grundlegendes Verständnis für mili-

---

Drill verbundenen „Dienst für Deutschland“ experimentiert worden, dieser Versuch wurde jedoch sehr schnell wieder aufgegeben, siehe Koch, a.a.O., S. 7.

178 Zitiert nach Gamm, H.-J., Führung und Verführung, München 1964, S. 322.

179 Dengel, a.a.O., S. 197f.

tärische Strategie und Taktik sowie die Entwicklung der körperlichen Leistungsfähigkeit. Diese Inhalte wurden nur zu einem geringen Teil theoretisch erlernt, etwa im Unterricht der Fächer Erdkunde, Mathematik oder den Naturwissenschaften; die vorherrschenden Orte der vormilitärischen Ausbildung waren das Lager und die Übungen im Gelände, die vorherrschende Form die eigene Übung im Geländespiel, HJ-Lager, Pioniermanöver oder Wehrausbildungslager.

Wehrmotivation: „Lust am Krieg“ vs. „Hass auf den Feind“

Im Gegensatz zu den weitgehend kongruenten Inhalten der vormilitärischen Ausbildung hat der Blick in die Forschungsliteratur hinsichtlich der Erzeugung einer Wehrmotivation sowohl Ähnlichkeiten als auch Unterschiede aufgezeigt: Auf der einen Seite vermitteln beide Diktaturen ein Freund-Feind-Bild und behaupten eine Verteidigungsnotwendigkeit, auf der anderen Seite ist etwa das Motiv der territorialen Expansion nur für den Nationalsozialismus zu bejahen. Ebenso unterschiedlich erscheinen Grundlage und Ausgangspunkt der jeweiligen Wehrmotivation, die stark von den Zielen der jeweiligen Diktatur beeinflusst sind: Während die Kinder und Jugendlichen im Nationalsozialismus eine regelrechte „Lust am Krieg“ entwickeln und sich damit später für einen Angriffs- und Eroberungskrieg instrumentalisieren lassen sollten, stand in der DDR der Hass auf den konkreten imperialistischen Feind im Mittelpunkt, der die Schüler dazu motivieren sollte, einen eigenen Beitrag zur Verteidigung der DDR „mit der Waffe in der Hand“ zu leisten.

Auf Basis dieser grundlegenden Kenntnisse der Wehrerziehung in NS- und SED-Diktatur und unter Berücksichtigung der in beiden Diktaturen vorrangig wehrideologischen Aufgabe der Schule zielt die im Hauptteil der Arbeit folgende Analyse der Lehrbücher nun darauf festzustellen, in welchem Umfang die Lehrbücher wehrerzieherische Inhalte aufweisen und wie und mit welchen Mitteln diese Inhalte zur Wehrmotivation und zur vormilitärischen Ausbildung der Schüler beigetragen haben.

3 Methodik der Schulbuchanalyse

Den folgenden Hauptteil dieser Dissertation bildet eine ausführliche Quellenanalyse von NS- und DDR-Schulbüchern.[1] Dazu konnte der Autor auf umfangreiche Vorarbeiten zurückgreifen, die bereits im Rahmen der im Jahr 2004 eingereichten Magisterarbeit[2] geleistet wurden; insbesondere ein dort entwickeltes und bewährtes Kriterienraster zur Kategorisierung verschiedener wehrerzieherischer Inhalte sowie eine eigens programmierte Microsoft Access-Datenbank zur Erfassung der Wehrerziehung kamen für die quantitative Analyse innerhalb der vorliegenden Arbeit erneut zum Einsatz. Ebenso konnte ein Teil der für die Magisterarbeit erhobenen Daten genutzt werden, wenngleich die Auswertung der Daten aufgrund der für die Dissertation weiterentwickelten Darstellungsform und neuer Fragestellungen erneut durchgeführt werden musste.

3.1 Quellenauswahl

Vor dem Beginn der Untersuchung galt es zunächst, die Quellenbasis festzulegen. Dabei fiel schnell die Entscheidung, zum Zweck des umfassenden Vergleichs die Quellenbasis so breit wie möglich zu wählen. Für die vorliegende Untersuchung sind daher Schulbücher des gesamten klassischen Fächerkanons, also sowohl des muttersprachlichen und mathematischen als auch des gesellschaftswissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Unterrichts herangezogen worden: In beiden Diktaturen handelt es sich dabei um die Schulbücher für die Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Biologie, Physik und Chemie; für die DDR wurden noch zusätzlich die Bücher für den heimatkundlichen Unterricht, für das Fach Staatsbürgerkunde sowie für das 1978 eingeführte Fach „Wehrunterricht“ herangezogen.

Landesweit einheitliche DDR-Schulbücher

Die Schulbücher der DDR waren landesweit einheitlich gestaltet[3] und sind im Berliner VEB Volk und Wissen Verlag erschienen; das Bestreben war es daher, möglichst alle für die oben genannten Fächer erschienenen Lehrbücher in die Untersuchung einzubeziehen. Für die Magisterarbeit waren bereits 196 DDR-Schulbücher der Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Heimatkunde und Staatsbürgerkunde mit insgesamt 40.008 Seiten quantitativ analysiert worden; auf diese Daten wurde für die vorliegende Arbeit erneut zurückgegriffen, wenngleich auch diese Bücher für die hermeneutische Analyse erneut gesichtet werden mussten. Darüber hinaus wurden weitere 237 DDR-Schulbücher der Fächer Mathematik, Biologie, Physik, Chemie sowie für den Wehrunterricht mit insgesamt 37.977 Seiten analy-siert, sodass die Ergebnisse für die DDR-Wehrerziehung auf einem Quellenkorpus von insgesamt 433 Schulbüchern mit 77.985 Seiten beruhen.[4]

---

1 Allgemein zu den Methoden der Schulbuchanalyse siehe insbesondere Marienfeld, W., Schulbuchanalyse und Schulbuchrevision: Zur Methodenproblematik, in: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht 17 (1976), S. 47-58 sowie Kleßmann, C., Zur Methodik vergleichender Schulbuchanalyse, in: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht 17 (1976), S. 59-68.

2 Siehe Siemens, C., Die Funktion von Schulbüchern bei der Wehrerziehung in der NS- und SED-Diktatur – ein Vergleich. Unveröffentlichte Magisterarbeit, eingereicht im Oktober 2004 am Historischen Seminar der Universität Leipzig, Lehrstuhl für Neuere und Zeitgeschichte.

3 Lediglich in den Jahren 1960ff erschienen für den Deutsch-Unterricht Lesebücher der Klassenstufen 2 und 3, deren Inhalte nach Schulen in Städten und Schulen auf dem Land differenziert waren und jeweils beide in der vorliegenden Analyse berücksichtigt wurden: Bei uns in der Stadt, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960; Unser Dorf ist reich und schön, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960; Der Zukunft zugewandt. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960 [Stadt]; Gemeinsam geht es besser. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960 [Land]. Diese Bücher wurden 1966 (Klasse 2) bzw. 1967 (Klasse 3) durch neue, dann wieder einheitliche Ausgaben ersetzt.

4 Die entsprechenden Zahlen für die einzelnen Fächer sind in den jeweiligen Abschnitten des Kapitels 4 zu finden.

Im Nationalsozialismus waren nur Deutsch-Lesebücher für Volksschulen weitgehend reichseinheitlich

Im Gegensatz zur DDR sind die Schulbücher im Nationalsozialismus in der Regel nicht landesweit einheitlich erschienen, sodass hier nicht auf die Gesamtheit der für das jeweilige Fach erschienenen Bücher zurückgegriffen werden konnte, sondern eine Auswahl getroffen werden musste. Die einzige – wie noch zu zeigen sein wird allerdings äußerst bedeutsame – Ausnahme bildet die vier Bände umfassende Reihe der Deutsch-Lesebücher für die Volksschulklassen 2 bis 8: Sie wurden in den Jahren 1935 bis 1939 auf der Basis von bereits 1934 vom Reichsministerium für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung erlassener Richtlinien für die Schaffung neuer Lesebücher konzipiert und erschienen mit einem reichsweit einheitlichen Kernteil und 22 ergänzenden Heimatteilen[5]; 1943 erschienen von den beiden Bänden für die Klassen 5/6 sowie 7/8 Neuauflagen dieser Lesebücher, die dann ohne Heimatteile landesweit einheitlich gestaltet waren. Die wehrerzieherischen Inhalte dieser Volksschul-Lesebücher werden am Anfang des Kapitels 4.1.1. zum Fach Deutsch im Nationalsozialismus in einem eigenen Abschnitt ausführlich dargestellt und analysiert (siehe S. I-44ff).

Genuin nationalsozialistische Schulbücher erschienen in der Regel erst ab 1938/39

Abgesehen von diesen Volksschul-Lesebüchern für das Fach Deutsch wurden in allen anderen Fächern in den ersten Jahren nach der nationalsozialistischen Machtergreifung die Schulbücher aus der Weimarer Republik oder Lehrhefte zu einzelnen Themen genutzt, die in großer Zahl erschienen. Genuin nationalsozialistische Schulbücher für diese Fächer und für alle Schulformen erschienen erst auf der Grundlage neuer Richtlinien und Lehrpläne, die vom Reichsministerium für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung erst ab 1937, für höhere Schulen erst im Jahr 1938 erlassen worden waren.[6] Auch nach dem Inkrafttreten dieser neuen Lehrpläne erschienen jedoch keine einheitlichen Schulbücher – stattdessen blieb es in der Verantwortung der Schulbuchverlage neue, den nationalsozialistischen Lehrplänen entsprechende Schulbücher zu konzipieren.[7]

Fokus auf genehmigungspflichtige Lehrbücher für Höhere Schulen

Von den nun zahlreich erscheinenden neuen Lehrbuch-Reihen wurden für die Analyse ausschließlich Lehrbuch-Reihen für die Höheren Schulen herangezogen. Eine solche Beschränkung auf die Höheren Schulen erscheint sinnvoll, da das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit nicht auf die tatsächliche Unterrichtswirklichkeit, sondern auf die Intention und Erziehungsziele des jeweiligen Regimes abzielt und nur die Lehrbuch-Reihen für Höhere Schulen dem Reichsministerium für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung zur Genehmigung vorgelegt werden mussten[8] – ihre Inhalte dürften daher in hohem Maße den inhaltlichen Vorstellungen des Regimes entsprechen. Nachdem im Rahmen der Magisterarbeit bereits die wehrerzieherischen Inhalte von 34 Lehrbüchern für den Unterricht in den Fächern Deutsch, Geschichte und Erdkunde an Höheren Schulen sowie die Inhalte von zehn der oben genannten Volksschul-Lesebücher für das Fach Deutsch für eine quantitative Analyse erfasst worden waren, wurden für die vorliegende Arbeit weitere 220 Lehrbücher für den Unterricht an Höheren Schulen in den Fächern Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Biologie, Physik und Chemie analysiert. Insgesamt basieren die Ergebnisse für die NS-Wehrerziehung damit auf der Analyse von 264 Lehrbüchern mit 69.735 Seiten.

5 Siehe Hasubek P., Das Deutsche Lesebuch in der Zeit des Nationalsozialismus. Ein Beitrag zur Literaturpädagogik zwischen 1933 und 1945, Hannover/Berlin/Darmstadt/Dortmund 1972, S. 30f; Flessau, a.a.O., S. 29.

6 Siehe oben 2.1.2, S. I-8f (NS-Wehrerziehung).

7 Siehe Klönne, a.a.O., S. 29f.

8 Siehe Benze, R., Die Höhere Schule, in: Benze, Jahrbuch, a.a.O., S. 217-247, 239.

3.2 Operationalisierung und Erfassung der Wehrerziehung

Als Grundlage für die quantitative Auswertung sowie als Vorarbeit für die hermeneutische Textanalyse wurde die in den herangezogenen Schulbüchern beider Diktaturen enthaltene Wehrerziehung in einem ersten Schritt systematisch aufgezeichnet. Eine hoch standardisierte Erfassung mit den Mitteln moderner Datenverarbeitung dient dabei zum einen dazu, dem äußerst umfangreichen Quellenmaterial Herr zu werden und erlaubt zum anderen ein Höchstmaß an Objektivität sowie die intersubjektive Überprüfbarkeit der gewonnen Ergebnisse.

Erfassung der Wehrerziehung mithilfe einer Microsoft Access-Datenbank

Für die standardisierte Erfassung diente dem Autor eine eigens programmierte Microsoft Access-Datenbank. Mithilfe dieser Datenbank wurde jedem untersuchten Schulbuch zunächst eine Identifikationsnummer zugeteilt sowie der Seitenumfang, das Erscheinungsjahr, das Unterrichtsfach sowie die jeweilige Klassenstufe aufgezeichnet, um später detaillierte Aussagen über Häufigkeit, Umfang und Inhalte der Wehrerziehung auf der Ebene der jeweiligen Schulfächer, Schulformen, Klassenstufen und Erscheinungsjahre treffen zu können. Sodann wurde für jeglichen wehrerzieherischen Inhalt der untersuchten Bücher ein eigener Datensatz angelegt. Dieser Datensatz beinhaltet zunächst den genauen Ort sowie den Umfang der jeweiligen Fundstelle mit einer Genauigkeit von einer viertel Seite, um in der späteren Auswertung eine Raumanalyse zu ermöglichen, die deutlich präzisere und aussagekräftigere Ergebnisse zeitigt als eine reine Frequenzmessung.

Kriterienraster: Sieben Themenfelder der Wehrerziehung

Für die inhaltliche Erfassung der an diesen Fundstellen befindlichen Wehrerziehung wurde auf die vom Autor bereits für die Magisterarbeit entwickelten Kategorien zurückgegriffen, die die verschiedenen Aspekte der Wehrerziehung für den späteren Vergleich operationalisieren. Auf der Grundlage der aus der Forschungsliteratur gewonnenen Erkenntnisse über die Wehrerziehung in NS- und SED-Diktatur wurden die wehrerzieherischen Inhalte in insgesamt sieben verschiedene Kategorien (bzw. Themenfelder oder Aspekte) eingeteilt:

1. Wehrerzieherische Vorbilder
2. Feindbilder
3. Verteidigungsnotwendigkeit
4. Militäraffiner Formen
5. Waffendarstellungen
6. Vormilitärische Kenntnisse
7. Territoriale Expansion (nur im Nationalsozialismus)

Die ersten fünf Kategorien zielen dabei auf die Ausprägung eines Wehrwillens, der Ausbildung der Wehrfähigkeit dient hingegen die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse als sechstes Merkmal.

Während die ersten sechs genannten Merkmale sowohl in der NS- als auch in der DDR-Wehrerziehung zur Anwendung kommen, ist nur für den Nationalsozialismus außerdem der Gedanke der territorialen Expansion als siebtes Merkmal der Wehrerziehung hinzuzuzählen. Wehrerzieherische Schulbuchinhalte, die nicht diesen sieben Kategorien zugeordnet werden konnten, wurden als „sonstige Wehrerziehung“ erfasst.

Themenfeld: Wehrerzieherische Vorbilder

Die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder bezweckt in erster Linie die unmittelbare Identifikation der Schüler mit den Vorbildern und soll den Wunsch wecken, ihnen nachzueifern bzw. in vergleichbaren Situationen ebenso zu handeln. Wehrerzieherische Vorbilder sind dabei Personen oder Gruppen, deren Rolle in einem tatsächlich oder potentiell gewaltsamen Konflikt positiv konnotiert ist. Der Konflikt ist in der Regel ein militärischer bzw. bewaffneter, dennoch beschränken sich die Vorbilder nicht nur auf Soldaten oder die Angehörigen organisierter und bewaffneter Verbände; ebenso können sich Personen etwa auch im – bewaffneten oder unbewaffneten – Widerstandskampf gegen Feinde oder gegen ein Unrechtsregime als wehrerzieherische Vorbilder auszeichnen. Entscheidend ist dabei, dass die wehrerzieherischen Vorbilder selbst eine als legitim dargestellte Gewalt ausüben bzw. sich durch ihre Handlungen potentiell oder unmittelbar in Gefahr begeben, Opfer von Gewalttaten des jeweiligen Feindes zu werden. So können etwa auch kommunistische Widerstandskämpfer, die im Dritten Reich unter Lebensgefahr im Untergrund eine verbotene Zeitung drucken ebenso als wehrerzieherische Vorbilder erfasst werden wie Nationalsozialisten in einer Saalschlacht gegen Kommunisten. Eine letzte Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder bilden schließlich solche Personen, die im Sinne der jeweiligen Diktatur vorbildlich mit dem gewaltsamen Tod oder der Verwundung ihnen nahestehender Personen umgehen.

Neben der Erfassung des jeweils dargestellten wehrerzieherischen Vorbildes als Teil einer übergeordneten Gruppe (z.B. als deutscher Soldat im Ersten Weltkrieg, NVA-Soldat oder Freiheitskämpfer) wurden in der Datenbank zusätzlich die Eigenschaften erfasst, die dem Vorbild in der konkreten Fundstelle zugeordnet werden. Die Analyse unterscheidet dabei zwischen vier Bündeln von Eigenschaften: Zu den kämpferischen Tugenden zählen etwa Mut, Tapferkeit, Kampfkraft oder Angriffslust, zu den soldatischen Tugenden zählen Eigenschaften wie Disziplin, Gehorsam und Kameradschaft. Eine eigene Eigenschaft bildet der im Folgenden als „Opferbereitschaft“ bezeichnete Wille, für die jeweils verfolgten Ziele das eigene Leben aufs Spiel zu setzen oder für sie sogar bewusst in den Tod zu gehen. Das letzte, hauptsächlich in der DDR-Wehrerziehung vorkommende Eigenschaftsbündel sind menschlich positive Eigenschaften der Vorbilder.

Themenfeld: Feindbilder

Die Vermittlung von Feindbildern zielt zunächst darauf ab, eine klare Trennung zwischen der Gruppe der addressierten Schüler und den jeweils als Feindbilder dargestellten Gruppen herzustellen und bei den Schülern den Wunsch oder zumindest die Bereitschaft zu wecken, das Feindbild zu bekämpfen bzw. den Kampf gegen das Feindbild gutzuheißen. Als Feindbilder sind im Rahmen der vorliegenden Untersuchung solche Personen, Gruppen oder Staaten definiert, denen in den Schulbüchern entweder explizit negative Eigenschaften zugeordnet werden oder die in einem Konflikt mit einem wehrerzieherischen Vorbild stehen. Gerade der letztere Fall ist insbesondere in der NS-Wehrerziehung häufig – viele Darstellungen etwa in den Deutsch-Lesebüchern handeln von Kriegen und Schlachten, in denen der jeweils vom Vorbild bekämpfte Feind lediglich genannt, jedoch nicht weiter negativ charakterisiert wird. Für die Erfassung als Feindbild im ersten Fall ist es wiederum prinzipiell unerheblich, ob der Feind eine militärische Bedrohung darstellt oder mit Gewalt zu bekämpfen ist – entscheidend ist hier lediglich die negative Charakterisierung, die eine bestimmte Personengruppe als Feindbild brandmarkt und bei den Schülern Hass auf das Feindbild schüren soll. Damit werden etwa in den NS-Schulbüchern auch die negativen Darstellungen von Juden oder erbkranken Personen ebenso erfasst wie die Darstellungen von „Monopolkapitalisten“ in DDR-Schulbüchern. Sofern die Schulbücher den Feindbildern Eigenschaften zuordnen, werden diese – ähnlich wie bei den wehrerzieherischen Vorbildern – grob in verschiedene Eigenschaftsbündel eingeteilt. Die Feindbilder können dieser Einteilung zufolge eine äußere Bedrohung darstellen, ökonomisch schädlich wirken oder einen unerwünschten innenpolitischen Einfluss bzw. illegitime innenpolitische Gewalt

ausüben. Zu diesen drei grundlegenden Eigenschaften kommen für die Feindbilder im Nationalsozialismus noch die Eigenschaft der „allgemeinen rassischen Minderwertigkeit“ sowie für die DDR die Charakterisierung des Feindes als „faschistisch“ bzw. „in faschistischer Tradition stehend“.

Themenfeld: Verteidigungsnotwendigkeit

Als drittes Themenfeld zur Stärkung des Wehrwillens ist die Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit definiert. Dieser Aspekt der Wehrerziehung bezieht sich ausschließlich auf den unmittelbaren und aktuellen Bedarf der militärischen Landesverteidigung und setzt damit das Vorhandensein einer akuten oder zumindest latenten Bedrohung voraus. Diese Bedrohung kann auf zwei Wegen von den Schulbüchern thematisiert werden: Zum einen durch die Nennung eines tatsächlich angreifenden oder Angriffspläne schmiedenden Feindes, zum anderen durch die Darstellung von Institutionen oder Einrichtungen, die explizit der Landesverteidigung dienen. Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit geht daher stets mit der Darstellung eines aggressiven Feindbildes und/oder eines – verteidigenden oder zur Verteidigung bereiten – wehrerzieherischen Vorbildes einher. Erfasst wird im Rahmen der vorliegenden Analyse jeweils ob und wenn ja, welche Angreifer und Verteidiger genannt werden.

Themenfeld: Militäraffine Formen

Appelle, Märsche, Uniformen und militärische Grußformen, die außerhalb des Militärs angewendet werden, gehören zur Kategorie der militäraffinen Formen. Die Darstellung solcher Formen, die in den Schulbüchern vor allem von den Vertretern der jeweiligen Jugendorganisationen angewendet werden, zielt darauf, die Schüler zum einen schon früh mit militärischen Formen vertraut zu machen und diese als ebenso positiv wie selbstverständlich wahrzunehmen. Letztendlich tragen sie dazu bei, die Schüler als „kleine Soldaten“ zu prägen, deren individuelle Persönlichkeit hinter ihrer Funktion als Teil der jeweiligen Jugendorganisation zurücktritt.

Themenfeld: Waffendarstellungen

Das fünfte Themenfeld ist die Darstellung von Waffen, wobei für die vorliegende Analyse eine solche nur dann vorlag, wenn Kriegswaffen entweder im Zentrum einer bildlichen Darstellung stehen oder ihre Funktion näher erläutert wird. Erfasst wurde dabei auch die jeweils gezeigte Waffengattung. Während die ersten vier Themenfelder klar der Erzeugung eines Wehrwillens zuzuordnen sind, können Waffendarstellungen je nach der konkreten Ausgestaltung sowohl den Wehrwillen stärken als auch zur Wehrfähigkeit beitragen. So knüpft etwa eine großformatige Abbildung von Panzern oder Kampfflugzeugen augenscheinlich an einer vorausgesetzten Technik-Affinität der Schüler an und soll eher auf der emotionalen Ebene Begeisterung für das Kriegsgerät erzeugen; wird hingegen die Funktionsweise oder der strategisch-taktische Nutzen der dargestellten Waffe erklärt, geht die Schilderung einher mit dem sechsten Themenfeld, der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse und dient damit der Wehrfähigkeit.

Themenfeld: Vormilitärische Kenntnisse

Vormilitärische Kenntnisse zielen direkt auf die Ausbildung der Wehrfähigkeit und vermitteln Wissen, das die Schüler später vor allem im militärischen Kontext anwenden können. Die in den Schulbüchern enthaltenen vormilitärischen Kenntnisse nehmen so bereits Teile einer militärischen Grundausbildung vorweg bzw. bereiten die Schüler auf diese vor. Das vermittelte Wissen ist dabei äußerst breit gefächert: Für die Analyse wurden insgesamt neun verschiedene Wissensgebiete unterschieden, die ein breites Spektrum von militärischer Strategie und Taktik über die Funktionsweise von Waffen, chemischen Kampfstoffen und Sprengstoffen bis hin zum Zielen und Peilen für Geschütz- oder Flugzeugbesatzungen umfassen.

Themenfeld: Territoriale Expansion

Während die sechs zuvor genannten Themenfelder in der Wehrerziehung beider Diktaturen eine Rolle spielen, ist der Gedanke der territorialen Expansion auf die NS-Wehrerziehung beschränkt. In diesem Themenfeld wurden solche Inhalte erfasst, die das nationalsozialistische Kriegsziel der Gewinnung von „Lebensraum“ unterstützen, indem sie etwa Eroberungskriege als historische Konstante und legitime Handlungsoptionen für „Völker ohne Raum“ darstellen oder die Gebiete außerhalb der Grenzen des Deutschen Reiches als „deutschen Kulturraum“ definieren und damit den Anspruch auf eine deutsche Herrschaft auf diese Gebiete untermauern. Die Analyse erfasst hinsichtlich dieses Themenfelds zum einen, welche Gebiete mit dem Gedanken der territorialen Expansion verknüpft wurden und zum anderen, wie ein deutscher Anspruch auf das jeweilige Gebiet begründet wurde.

Sonstige Wehrerziehung

Sämtliche Inhalte, die nicht den oben genannten sieben Themenfeldern zuzuordnen sind, aber dennoch zur Wehrerziehung zählen, wurden als „sonstige Wehrerziehung“ erfasst. In der Regel handelt es sich dabei um Kriegslyrik sowie um Sinnsprüche und Aphorismen wehrerzieherischen Inhalts.

3.3 Quantitative Analyse

In den 697 untersuchten Schulbüchern wurden an insgesamt 11.868 Fundstellen wehrerzieherische Inhalte festgestellt, die sich auf einen Gesamtumfang von 20.828,5 Seiten summieren. Die 11.868 Fundstellen entsprechen dabei der gleichen Anzahl von Datensätzen, aus denen der genaue Fundort, der jeweilige Umfang der Fundstelle, die Klassenstufe, die Schulform, das Erscheinungsjahr sowie – unterschieden anhand des oben genannten Kriterienrasters – der konkrete wehrerzieherische Inhalt hervorgeht.

Breite Quellenbasis erlaubt verschiedenste Analysen

Im Zuge der Auswertung wurden für das Dritte Reich und die DDR zum einen deckungsgleiche Analysen durchgeführt, die einen aussagekräftigen Vergleich ermöglichen, zum anderen wurden ergänzend jeweils verschiedene, dem jeweiligen historischen Kontext und der Quellenbasis angepasste Analysen unterschieden: Die erste und grundlegende Analyse bezieht sich für beide Diktaturen gleichermaßen auf die jeweiligen Schulfächer, die für den folgenden Hauptteil auch in der Darstellung das maßgebliche Unterscheidungsmerkmal sind; weiterhin unterscheiden alle Analysen zwischen einzelnen Klassen bzw. Klassenstufen. Für die DDR wird zudem nach Abweichungen zwischen der Polytechnischen und der Erweiterten Oberschule gefragt, während für den Nationalsozialismus durch die Beschränkung auf die Bücher der Höheren Schulen eine solche Unterscheidung – mit Ausnahme des Fachs Deutsch – nicht getroffen werden kann.

Da der Großteil der nationalsozialistischen Bücher erstmals im Jahr 1939 oder im Jahr 1940 erschien, ist auch eine Unterscheidung von Büchern, die vor oder nach Kriegsbeginn konzipiert wurden, nur in Ausnahmefällen möglich. Vorgenommen wird eine solche Analyse des Einflusses des Kriegsbeginns für die 1943 überarbeiteten Volkschul-Lesebücher des Faches Deutsch (siehe 4.1.1.1, S. I-44ff) sowie für die Erdkunde-Lehrbücher, bei denen in verschiedenen Schulbuchreihen vergleichbare Bände 1939 und 1940/41 erschienen sind (siehe 4.1.3, S. I-131ff). Eine weitere in der Analyse berücksichtigte Unterscheidung ergibt sich im Nationalsozialismus für solche Fächer, für die jeweils eigene Schulbuchreihen oder einzelne Schulbücher für Jungen und Mädchen erschienen sind: Dies betraf die Fächer Deutsch, (siehe 4.1.1.2, S. I-65ff), Mathematik (siehe 4.1.4, S. I-171ff), Biologie (siehe 4.1.5, S. I-181ff), Physik (siehe 4.1.6, S. I-189ff) und Chemie (siehe 4.1.7, S. I-195ff).

Für die DDR wurden neben der Unterscheidung von Polytechnischer und Erweiterter Oberschule außerdem ingesamt fünf Zeitabschnitte unterschieden, die sich sowohl an politischen Entwicklungen als auch am Erscheinen neuer Schulbuchgenerationen orientieren: Die erste Phase von 1949 bis 1952 umfasst die ersten Jahre nach Gründung der DDR; die Bücher der zweiten Phase von 1953 bis 1964 sind geprägt unter anderem von der Gründung zweier sich feindlich gegenüberstehenden deutschen Armeen und ihrer Einbindung in das östliche bzw. westliche Militärbündnis, in der dritten Phase von 1965 bis 1972 erschienen die ersten Bücher für das neue „einheitliche sozialistische Bildungssystem“ und damit auch die ersten Lehrbücher für den heimat- und staatsbürgerkundlichen Unterricht, die unter anderem den Mauerbau und die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht thematisieren; in der vierten Phase von 1973 bis 1982 schlagen sich sowohl der Machtwechsel von Walter Ulbricht zu Erich Honecker als auch die Ergebnisse der Entspannungspolitik nieder, in der fünften und letzten Phase von 1983 bis 1990 erschien dann die letzte Generation von DDR-Schulbüchern.

Einheitlicher Bezugsrahmen für alle Analyseschritte

Um die große Datenmenge anhand der oben skizzierten Analysen für einen aussagekräftigen Vergleich nutzen zu können, werden die Umfänge der Fundstellen im Zuge einer Raumanalyse in den verschiedenen Analyseschritten jeweils auf die Gesamtzahl der untersuchten Seiten bzw. auf den Gesamtumfang der in den jeweils einschlägigen Quellen identifizierten Seiten mit Wehrerziehung bezogen. Die Auswertung schafft damit einen jeweils einheitlichen Bezugsrahmen, der von Faktoren wie dem Umfang oder der Zahl der im jeweiligen Fach oder Zeitraum erschienenen Bücher unabhängig ist.

Den jeweiligen wehrerzieherischen Inhalten nähert sich das Kapitel 4 in bis zu drei Analyseschritten: In einem ersten Analyseschritt wird zunächst festgestellt, in welchem Umfang wehrerzieherische Inhalte überhaupt in den jeweils untersuchten Schulbüchern festzustellen waren. Dieser erste Schritt erlaubt damit zunächst generelle Aussagen darüber, ob überhaupt und in welchem Umfang die Schulbücher des jeweiligen Fachs zur Wehrerziehung herangezogen wurden und in welchen Klassen, Schulformen, Zeitabschnitten oder Schulbuchreihen die Wehrerziehung besonders stark oder schwach ausgeprägt war. Dieses Ergebnis war außerdem die maßgebliche Entscheidungshilfe dafür, ob der zweite Analyseschritt gegangen wird: Für ein Fach, dessen Bücher einen hohen Anteil an Wehrerziehung aufweisen, wird dies selbstverständlich zu bejahen sein, während sich bei einem Fach wie z.B. DDR-Biologie (siehe 4.2.7, S. I-325) mit einem äußerst geringen Anteil von nur 0,2 Prozent an Wehrerziehung eine tiefergehende quantitative Analyse dieser Inhalte erübrigt.

Während der erste Analyseschritt nur den generellen Umfang der Wehrerziehung betrachtet, jedoch noch keine Aussagen über den Inhalt der Wehrerziehung erlaubt, widmet sich der zweite Analyseschritt der Verteilung der wehrerzieherischen Themenfelder bzw. Aspekte. Dementsprechend ist als Berechnungsgrundlage nicht mehr der Gesamtumfang der untersuchten Seiten, sondern der jeweilige Umfang der Wehrerziehung maßgeblich: Das im Folgenden häufig als „Profil“ der Wehrerziehung bezeichnete Ergebnis zeigt den Anteil der einzelnen Themenfelder an den wehrerzieherischen Inhalten. Da die Fundstellen in den Büchern teilweise mehrere wehrerzieherische Aspekte gleichzeitig berühren, wird das Ergebnis nicht in Prozent ausgedrückt, sondern als Anteil der Aspekte je 100 Seiten mit Wehrerziehung; je größer die Summe der einzelnen Aspekte, desto mehr Themenfelder werden in den einzelnen Fundstellen behandelt. In diesem zweiten Analyseschritt wird erkennbar, welche Funktionen den einzelnen Fächern bei der Wehrerziehung zugedacht worden war.

Der dritte Analyseschritt baut wiederum auf den Ergebnissen aus Schritt Zwei auf, indem die vorherrschenden wehrerzieherischen Themenfelder genauer betrachtet werden. In diesem Schritt wird die

abstrakte Feststellung, dass ein bestimmter Inhalt einem wehrerzieherischen Themenfeld zuzuordnen ist, wieder auf den konkreten Inhalt des Schulbuches zurückgeführt: Die Ergebnisse dieses dritten Analyseschrittes zeigen etwa, welche Personen oder Gruppen als wehrerzieherische Vorbilder oder Feindbilder dargestellt werden, welche vormilitärischen Kenntnisse den Schüler vermittelt werden sollen oder welcher Angreifer genau die Notwendigkeit zur Landesverteidigung auslöst. Aufgrund der auch hier möglichen Mehrfachnennungen werden die Ergebnisse wiederum nicht in Prozent, sondern als Anteile an 100 Seiten mit dem jeweiligen Aspekt abgebildet.

3.4 Hermeneutische Analyse

Den größten Vorzug der oben beschriebenen quantitativen Inhaltsanalyse ist zweifelsohne der hohe Grad an Abstraktion, der ein Höchstmaß an Objektivität und intersubjektiver Überprüfbarkeit der gewonnenen Ergebnisse erlaubt. Die quantitative Analyse ist dementsprechend der korrekte Ausgangspunkt und die erforderliche Grundlage für einen Vergleich von NS- und DDR-Schulbüchern, der gleichermaßen aussagekräftig wie robust ist. Dennoch birgt gerade die für die quantitative Analyse notwendige Abstraktion auch Schwächen: Zum einen kann eine quantitative Analyse per definitionem die nicht quantifizierbaren Aspekte, etwa die Tonalität der Darstellungen oder das redaktionelle Umfeld der Wehrerziehung in den Schulbüchern nicht erfassen. Zum anderen erlauben die resultierenden Ergebnisse kaum einen Rückschluss auf die konkrete Ausgestaltung der Inhalte.

Der einseitige Fokus auf die quantitative Analyse reicht für das angestrebte, möglichst vollständige „Gesamtbild“ der Wehrerziehung in den NS- und DDR-Schulbüchern also keinesfalls aus. An seine Seite tritt in der vorliegenden Arbeit daher ein ergänzendes deskriptiv-analytisches Verfahren, das zweierlei leistet: Erstens führt es die wichtigsten Ergebnisse der quantitativen Inhaltsanalyse wieder auf die Quellen zurück, indem es anhand einer Vielzahl charakteristischer und aussagekräftiger Beispiele die wehrerzieherischen Inhalte belegt, zweitens spürt es auch die nicht quantifizierbaren Aspekte der Wehrerziehung auf, dokumentiert sie und vervollständigt so das Bild der in den Schulbüchern enthaltenen Wehrerziehung. Die abstrakten Ergebnisse werden dem Leser der vorliegenden Arbeit auf diese Weise in verständlicher und lebendiger Weise erläutert, ohne dass dabei das Bild der wehrerzieherischen Inhalte und Funktionen durch die subjektive Auswahl der Beispiele verzerrt wird. Nicht die subjektive Auswahl einer begrenzten Anzahl von Beispielen bestimmt das Ergebnis der Arbeit, sondern das Ergebnis der quantitativen Analyse bestimmt ebenso die Stoßrichtung der hermeneutischen Analyse wie auch die Auswahl der Beispiele.

Ganz explizit nicht Ziel und Aufgabe der vorliegenden Analyse kann es sein, Aussagen zum Wahrheitsgehalt der einzelnen Schulbuchinhalte zu treffen. Die Schulbücher werden im Folgenden Hauptteil mit allen in ihnen enthalten Halb- und Unwahrheiten und ideologisch geprägten Interpretationen schlicht als „gegebene Umwelt“ behandelt – und damit eben genau so, wie sie sich den Schülern als ihren Adressaten darstellten.

Aus Weltkrieg und Kampfzeit

4 Wehrerzieherische Inhalte nach Schulfächern

4.1 Wehrerzieherische Inhalte der NS-Schulbücher

4.1.1 Deutsch

Zentral gestaltete Volksschul-Lesebücher als Besonderheit des Faches Deutsch

Das Fach Deutsch weist hinsichtlich der für den Nationalsozialismus untersuchten Schulbücher eine Besonderheit auf, die ausschließlich dieses Fach betrifft: Noch vor dem Erscheinen neuer und damit genuin nationalsozialistischer Richtlinien und Lehrpläne, auf deren Basis dann von den Verlagen neue Lehrbücher für die Höheren Schulen geschaffen bzw. bestehende Schulbuchreihen überarbeitet wurden, erschienen bereits zwischen 1935 und 1939 zentral gestaltete Lesebücher für den Deutsch-Unterricht an Volksschulen, die zum Teil 1943 eine Überarbeitung erfuhren.

Getrennte Betrachtung der Lesebücher für Volksschule und Oberschule

Diese Volksschul-Lesebücher werden in der vorliegenden Arbeit von den Schulbüchern für Oberschulen und Gymnasien getrennt betrachtet. Die Analyse der Volksschulbücher steht dabei am Anfang, da diese nicht nur bereits in Klasse 2 einsetzen und damit die einzigen Lesebücher für die Grundschule sind, sondern darüber hinaus auch früher als die Bücher für Oberschulen und Gymnasien erschienen und daher als eine Art „Blaupause“ für die später konzipierten Lesebücher gedient haben könnten.

4.1.1.1 Volksschule

17,4 Prozent Wehrerziehung in den Volksschul-Lesebüchern

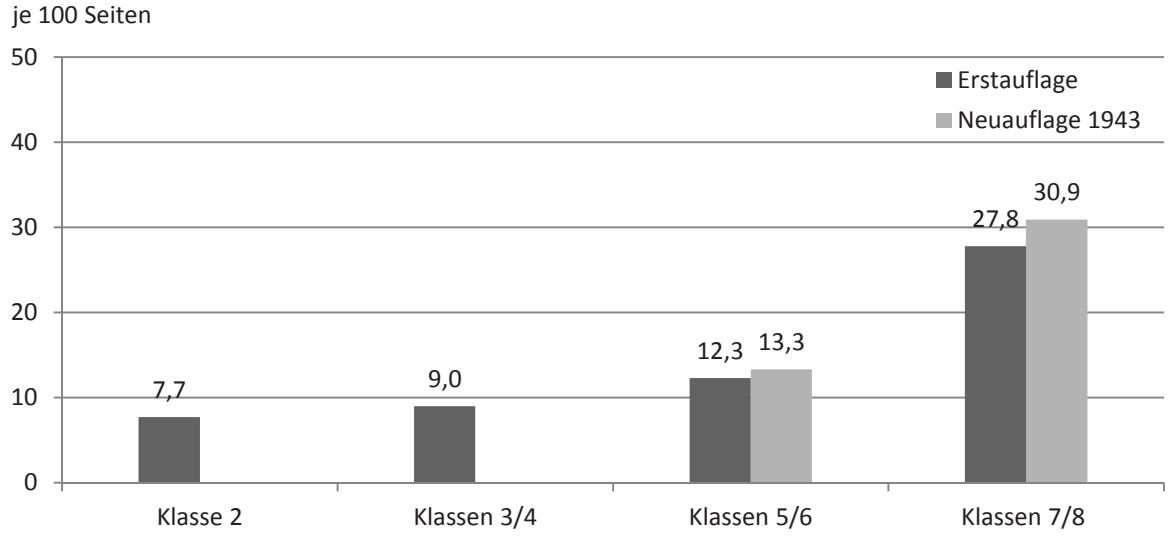
Für den Deutsch-Unterricht an der Volksschule erschien ein Buch für die Klasse 2 (1936) sowie Bücher für die Klassen 3/4 (1937), 5/6 (1935) sowie 7/8 (1939). Etwa zwei Drittel des jeweiligen Umfangs dieser Bände weisen reichseinheitliche Inhalte auf, ein weiteres Drittel besteht aus insgesamt 22 unterschiedlichen „Heimatteilen“ mit regional geprägten Inhalten.[1] Um etwaige regionale Unterschiede hinsichtlich der Wehrerziehung auszugleichen, berücksichtigen die vorliegenden Ergebnisse die Heimatteile zweier möglichst unterschiedlicher Regionen, nämlich zum einen des ländlich und agrarisch geprägten Niedersachsens und zum anderen des urban und industriell geprägten Ruhrgebietes. Darüber hinaus erstreckt sich die Untersuchung der Volksschulbücher für das Fach Deutsch auf die 1943 erschienenen und dann reichsweit einheitlichen Neuauflagen der beiden Bände für die Klassen 5/6 sowie 7/8.[2] Insgesamt umfas-

1 Siehe Hasubek, a.a.O., S. 31.

2 Die Ergebnisse für die Volksschul-Lesebücher beziehen sich damit auf die folgenden Bücher: Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Braunschweig : Gemeinschaftsverlag Braunschweiger Schulbuchverleger E. Appelhans & Comp. GmbH / Friedr. Vieweg & Sohn AG / Georg Westermann 1936, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1936, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 3. und 4. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Hannover : Verlag der Hahnschen Buchhandlung 1937, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 3. und 4. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1937, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 5. und 6. Schuljahr, AusgabeVII (Niedersachsen), Langensalza/Berlin/Leipzig : Verlag von Julius Beltz 1935, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 5. und 6. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1935, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Dritter Band. Berlin : Deutscher Schulbuchverlag 1943, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 7. und 8. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Oldenburg : Gerhard Stalling Verlag 1939, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O.; Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 7. und 8. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1939, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O.;

NS-Deutsch A

Volksschule: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



sen die zehn untersuchten Volksschulbücher 3.285 Seiten, von denen 570 Seiten Wehrerziehung aufweisen. Das entspricht einer Quote von 17,4 Prozent.

Schwerpunkt der Wehrerziehung im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 7/8

Wie die Grafik NS-Deutsch A zeigt, erreicht die Wehrerziehung in den Volksschul-Lesebüchern ihren Höhepunkt im Buch für die Klassen 7/8. Dieses Buch weist auf mehr als einem Viertel der Seiten wehrerzieherische Inhalte auf und damit deutlich mehr als die anderen drei Bücher für die Volksschule. Nichtsdestotrotz ist festzustellen, dass bereits in den Grundschul-Klassen mit 7,7 bzw. 9,0 Prozent in nennenswertem Umfang Wehrerziehung stattfindet. Nach der Grundschule steigt der Umfang im Buch für die Klassen 5/6 zunächst nur leicht an; er ähnelt hier eher noch den Büchern für die Grundschulklassen als dem Buch für die Klassen 7/8.[3]

Neuauflagen bringen 1943 nur geringfügig mehr wehrerzieherische Inhalte

Die 1943 erschienenen Neuauflagen der Volksschul-Lesebücher für die Klassen 5/6 sowie 7/8 bringen trotz des zum Zeitpunkt ihres Erscheinens bereits jahrelang andauernden Krieges keine nennenswerte Steigerung im Umfang der Wehrerziehung; der Anteil steigt jeweils nur wenig um einen bzw. gut drei Prozentpunkte und bleibt damit auf dem bereits vor Kriegsausbruch enthaltenen Niveau. Ebensowenig ändert sich mit der Neuauflage das Profil der Wehrerziehung, also die Häufigkeit der einzelnen wehrerzieherischen Aspekte, die keine signifikanten Änderungen erfährt.[4]

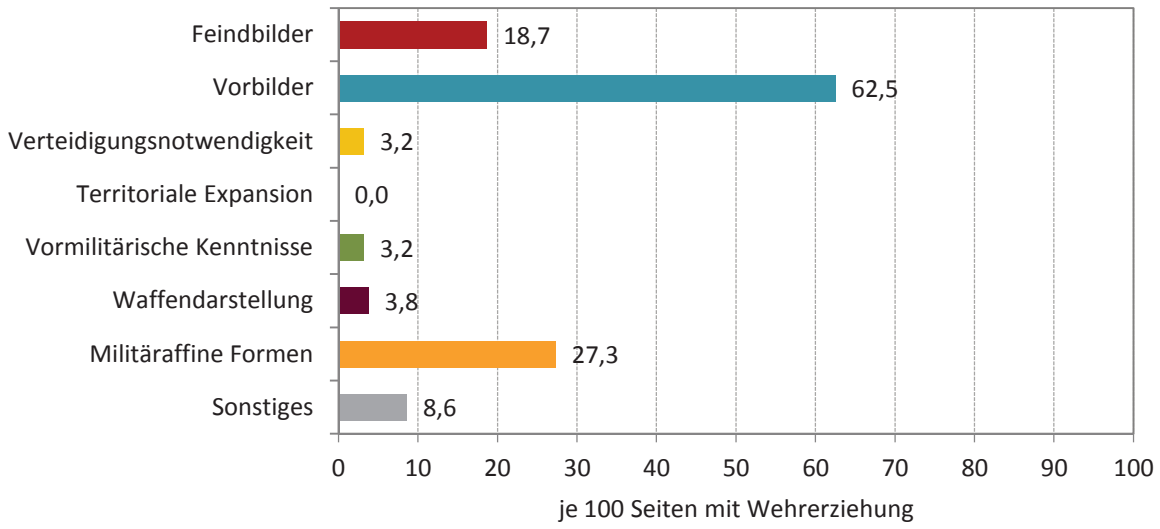
Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Vierter Band, Berlin : Deutscher Schulbuchverlag 1943, im Folgenden zitiert als NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O.

3 Diese und alle folgenden Daten der Erstauflagen stellen den jeweiligen Durchschnitt der Ausgaben für Niedersachsen und das Ruhrgebiet dar, deren wehrerzieherische Inhalte sich allerdings kaum unterscheiden.

4 Zu den inhaltlichen Neuerungen einzelner wehrerzieherischer Aspekte siehe unten S. I-58ff.

NS-Deutsch B

Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4



Grundschulbücher fokussieren auf wehrerzieherische Vorbilder

Die Grafik NS-Deutsch B zeigt die Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Lesebüchern für die Grundschule. Die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder ist hier mit 62,5 von 100 Seiten der mit weitem Abstand häufigste Aspekt. Auf dem zweiten Platz folgen militäraffine Formen (27,3 von 100 Seiten), auf Platz drei die Vermittlung von Feindbildern (18,7 von 100 Seiten). Alle anderen Aspekte sind kaum zu finden, lediglich die „sonstige Wehrerziehung“ erreicht einen Anteil von 8,6 von 100 Seiten; sie besteht zum größten Teil aus Hitler-Zitaten, die dazu aufrufen, Tugenden wie Treue, Gehorsam, Härte, Mut und Tapferkeit zu zeigen und zur Bereitschaft auffordern, Opfer für das Vaterland zu bringen.[5]

Deutsche Weltkriegs-Soldaten sind schon in der Grundschule zentrale wehrerzieherische Vorbilder

Zur Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder dienen bereits in der Grundschule hauptsächlich einzelne Episoden aus dem Ersten Weltkrieg. Im Buch für Klasse 2 finden sich dazu gleich mehrere kurze Lesestücke (s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-5ff)[6]: „Ein deutscher Held“ schildert den Schülern eine erste Heldentat des Weltkriegssoldaten und späteren Freikorpskämpfers Albert Leo Schlageter, der sich in einem Gefecht todesmutig auf einen einsturzgefährdeten Kirchturm wagt, der zudem unter feindlichem Feuer liegt:

> *„Unser Held achtete nicht darauf, er dachte nur an seine Kameraden und an seine Aufgabe. Krach! war der Turm getroffen; er wankte, stürzte ein und der Held fiel mit in die Tiefe. Die*

5 Siehe unter anderem NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 92; NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 262f, NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O., S. 272f. Hinsichtlich der Wehrerziehung kommt Adolf Hitler in den Grundschulbüchern nicht nur in seinen Zitaten vor: In der Geschichte „Aus Adolf Hitlers Jugendzeit“ in NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 261 und NS-Deutsch-Volksschule 3/4b, a.a.O., S. 263f zeigt sich der spätere „Führer“ bereits in seiner Jugend als fasziniert von Krieg und Heldentum und „freute sich, daß er auch einmal Soldat werden konnte“.

6 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 86ff, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-5ff; in anderer Reihenfolge ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 132f, 135ff.

treuen Kameraden zogen ihn unter den Trümmern hervor. Nach einer halben Stunde erwachte er und hatte keinen Schaden erlitten. So tapfer war dieser Deutsche im ganzen Krieg. Es war Albert Leo Schlageter.“[7]

Geschichten sollen Mut, Kampf- und Opferbereitschaft lehren

Im Gegensatz zu dieser, das Kriegsgeschehen stark verharmlosenden Geschichte realisieren sich in anderen Episoden die mit dem Kriegseinsatz verbundenen Gefahren in der Verwundung und auch im Tod deutscher Weltkriegs-Soldaten. In „Der kleine und der große Peter“[8] erfährt ein Junge, dass er nach dem im Weltkrieg gefallenen Kameraden seines Vaters benannt ist und betet zu Gott, auch einmal ein so tapferer Mann zu werden wie sein gefallener Taufpate, in der Geschichte „Vaters Narbe“[9] erzählt ein Weltkriegs-Veteran seinem Sohn von seiner Verwundung, und in „Ein treuer Helfer“[10] wird die Situation eines verwundeten Soldaten wie folgt geschildert:

„Tote und Verwundete lagen in der heißen Sommersonne im Kugelregen der Schlacht. Keiner konnte ihnen Hilfe bringen. Die Wunden brannten, und der Durst quälte. In der Nähe eines Baumes lag ein deutscher Soldat. Eine Kugel hatte ihm das Bein durchschossen. Er konnte das Blut nicht stillen. Immer heißer brannte die Sonne, und seine Schmerzen waren groß.“[11]

Der Krieg wird den Schülern schon in der Grundschule also keineswegs überwiegend als harmloses oder gar fröhliches Abenteuer geschildert, sondern vielmehr als ein zwar gefährlicher, aber eben auch selbstverständlicher Bestandteil des Lebens. Die Umstände, Hintergründe und Ziele der jeweiligen Kriegshandlungen werden in den Geschichten nicht erörtert, dasselbe gilt für das in diesen Geschichten vermittelte Feindbild: Zwar werden zum Teil die jeweiligen militärischen Gegner der wehrerzieherischen Vorbilder etwa als „Franzosen“, „Engländer“ oder „Russen“ identifiziert, eine darüber hinausgehende negative Charakterisierung oder auch eine Zuweisung der Kriegsschuld an diese Feinde findet jedoch nicht statt[12] – die Helden des Weltkrieges handeln in den Erzählungen nicht in einem größeren Kontext, sondern vollständig im Hier und Jetzt des jeweiligen Kampfes.

Das Lernziel solcher Geschichten scheint also weder zu sein, bei den Kindern eine spielerische Begeisterung für einen Kriegseinsatz zu wecken, noch den Krieg als zu vermeidendes Übel anzusehen, das einem von einem aggressiven Gegner aufgenötigt wird. Als vorbildhaft vermittelt wird vielmehr einzig und allein die richtige, also „draufgängerische“ Haltung im Kampf, die weder auf sich selbst noch auf den Feind Rücksicht nimmt: So wie Schlageter in der oben genannten Geschichte nicht auf die Gefahr achtet, sondern „nur an seine Kameraden und an seine Aufgabe“ denkt, erscheinen Tod und Verwundung für die

7 NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 86, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-5; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 136f.

8 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 88f, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-7f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 135.

9 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 87f, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-6f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 135f.

10 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 89f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 132f.

11 NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 89; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 132.

12 Die wenig ausgeprägte Darstellung des Feindbildes in den Grundschul-Lesebüchern bezieht sich zum größten Teil auf die Gegner des Weltkrieges, auf die über die reine Nennung hinaus nicht weiter eingegangen wird. Andere Feindbilder sind lediglich im Grundschulbuch für die Klassen 3/4 an zwei Stellen zu finden: Im Märchen „Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt“ stiehlt ein Jude goldene Blätter vom Baum (s. NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 110ff; NS-Deutsch Volksschule 3/4b, S. 166ff), in der Geschichte „Die Fahnenwacht“ muss ein Lager der Hitlerjugend vor einem möglichen Überfall durch Kommunisten bewacht werden (s. NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 265f; NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O., S. 265f).

Soldaten weniger als Risiko, sondern vielmehr als Ausdruck eines heldenhaften Einsatzes. Das persönliche Schicksal des Einzelnen tritt dabei regelmäßig hinter den jeweiligen militärischen Erfordernissen bzw. Prioritäten des jeweiligen Kampfes zurück; so erscheint etwa in der Geschichte „Die verlorene Fahne“ (s. Anhang NS-Deutsch 2, S. II-9f)[13] der Verlust einer Regimentsfahne bemerkenswerter und bedeutsamer als der Tod vieler Soldaten und derjenige als Held, der sich noch im Sterben um die Fahne kümmert:

„Leichen von Freunden und Feinden lagen auf dem Schlachtfeld. Verwundete ächzten und stöhnten in ihren Schmerzen. Als die Mannschaft sich sammelte, fehlten viele, und es fehlte – die Fahne. Die fand sich nicht wieder – das war schlimm. Da dachten alle grimmig, daß die Franzosen sie erobert hätten. [...]
So fand ein Bauer einige Jahre nach dem Kriege einen gefallenen deutschen Krieger. Als er ihn genau betrachtete, entdeckte er unter seinem breit ausgestreckten Körper eine Fahne. Der Verwundete hatte, als er seinen Tod nahen fühlte, mit letzter Kraft das Fahnentuch abgerissen, zusammengerollt und mit seinem Leib zugedeckt, damit es der Feind nicht fände.“[14]

Neben den Geschichten aus dem Weltkrieg werden die von den Nationalsozialisten propagierten Tugenden von Mut und Kampfbereitschaft den Kindern in der Grundschule auch in anderen Geschichten nahegebracht. So wird in der Fabel „Wehr dich!“ (s. Anhang NS-Deutsch 3, S. II-11)[15] ein „rassiger Jagdhund“ solange von anderen Hunden gejagt, bis er nicht mehr wegläuft, sondern sich zum Kampf stellt, den dann keiner seiner Verfolger tatsächlich aufnehmen will; in „Der Kampf mit dem Gänserich“ lernt der Held der Geschichte durch sein erfolgreiches Vertreiben eines aggressiven Gänserichs eine Lektion für sein Leben:

„Diesen siegreichen Kampf hat er sein Leben lang nicht vergessen, und wenn er später wieder einmal vor einer Gefahr stand, dann dachte er immer: Nur nicht ausweichen, sondern tapfer drauflosgehen...“[16]

Soldatisches Verhalten außerhalb des Militärs

Soldatische bzw. militäraffine Formen und Werte werden den Schülern in den Grundschulbüchern weiterhin über verschiedene Darstellungen nahegebracht, in denen die Protagonisten Marschieren, Appelle durchführen, militärische Grußformen zeigen und in Uniform dargestellt werden. Manche Geschichten beschreiben die militärischen Formen am Beispiel von Veranstaltungen der Hitlerjugend[17], großformatige Abbildungen zeigen außerdem in Trachten gekleidete Deutsche, die vor wehenden Hakenkreuzfahnen den „deutschen Gruß“ zeigen und schwören „...deutsch bis zum Todesringen und nichts als deutsch zu sein“ (s. Anhang NS-Deutsch 4, S. II-12)[18] oder einen trommelnden und uniformierten Hitlerjungen, dem das darunter stehende Hitler-Zitat bescheinigt, „das lebende Deutschland der Zukunft“ zu sein (s. Anhang NS-Deutsch 5, S. II-13)[19].

---

13 Siehe NS-Deutsch Volksschule 3/4a a.a.O., S. 259f, s. Anhang NS-Deutsch 2, S. II-9f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O., S. 261f.

14 Ebenda.

15 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 83, s. Anhang NS-Deutsch 3, S. II-11; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 51f.

16 NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 84f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 59f.

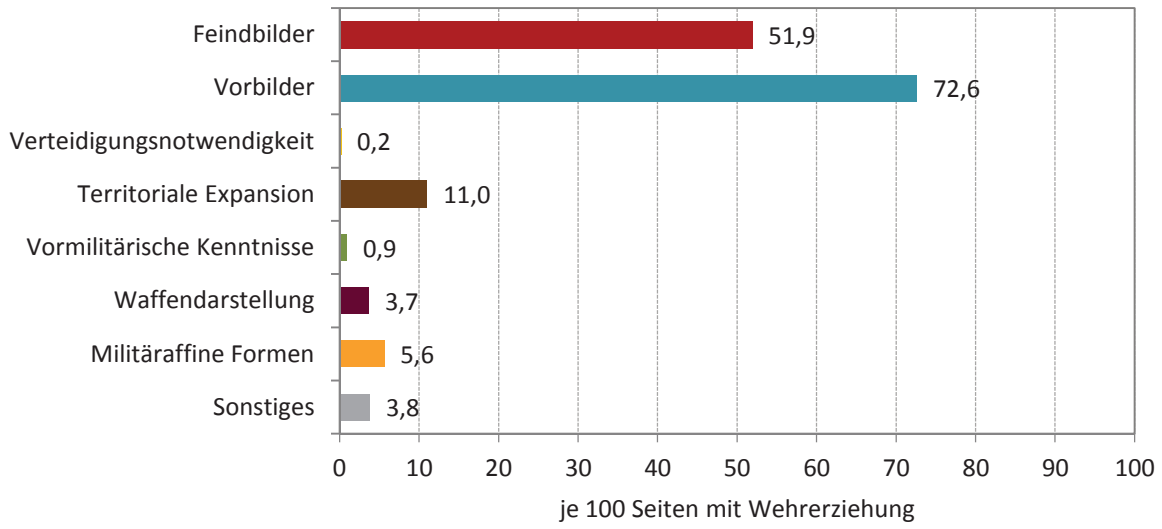
17 Siehe unter anderem NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 93f, 110ff; NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 11ff, 56f; NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 264ff; NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O., S. 265ff.

18 Siehe NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 273, s. Anhang NS-Deutsch 4, S. II-12; ebenso NS-Deutsch Volksschule 3/4b, a.a.O., S. S. 255.

19 Siehe NS-Deutsch Volksschule 3/4a, a.a.O., S. 263, s. Anhang NS-Deutsch 5, S. II-13; ebenso NS-Deutsch Volksschule

NS-Deutsch C

Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 8



Deutliche Änderungen am Profil der Wehrerziehung nach der Grundschule

Die Grafik NS-Deutsch C zeigt die Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Volksschul-Lesebüchern für die Klassen 5 bis 8.[20] Demnach nutzen die Volksschul-Lesebücher nach der Grundschule die Darstellung militäraffiner Formen ebenso wie die als „sonstige Wehrerziehung" erfassten Sinnsprüche und Zitate in deutlich geringerem Umfang. Einen noch größeren Anteil als in der Grundschule macht hingegen die Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder aus, die nun auf 72,6 von 100 Seiten mit Wehrerziehung kommt, dicht gefolgt von der Feindbild-Darstellung, die ihren Anteil im Vergleich zur Grundschule auf knapp 52 von 100 Seiten fast verdreifacht. Neu kommt in den Klassen 5 bis 8 hinsichtlich der Wehrerziehung der Gedanke der territorialen Expansion hinzu, der mit 11 von 100 Seiten einen zwar immer noch recht kleinen, aber durchaus schon bemerkenswerten Anteil am Profil der Wehrerziehung hat.

Deutsche Weltkriegs-Soldaten als siegreiche und opfernde Helden

Bei der Vermittlung von wehrerzieherischen Vorbildern knüpfen die Bücher für die Klassen 5 bis 8 nahtlos an die Grundschulbücher an – sie enthalten ebenfalls jeweils gleich mehrere, teilweise sehr ausführliche Episoden über den Ersten Weltkrieg. In den Erstausgaben der Bücher aus den Jahren 1935 bzw. 1939 finden sich dazu jeweils eigene Blöcke, die in direkter Folge in mehreren kurzen Geschichten deutsche Soldaten verschiedener Waffengattungen und andere in den Ersten Weltkrieg verwickelte Personen und ihre Heldentaten darstellen (s. Anhang NS-Deutsch 6 bis 8, S. II-14ff).[21]

3/4b, a.a.O., S. 273.

20 Da die Neuauflagen der Bücher für die Klassen 5/6 und 7/8 aus dem Jahr 1943 den Umfang und das Profil der Wehrerziehung nur geringfügig ändern, bilden die Zahlen der Grafik NS-Deutsch C den Durchschnitt der 1935 und 1939 jeweils für Niedersachsen und das Ruhrgebiet erschienenen Bücher sowie die reichsweit einheitliche Neuauflage von 1943 ab. Die mit der Neuauflage verbundenen inhaltlichen Änderungen einzelner Aspekte werden weiter unten behandelt (siehe S. I-58ff).

21 NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 345ff, s. Anhang NS-Deutsch 6 und 7, S. II-14ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 322ff; NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 209ff, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f; ebenso NS-Deutsch Volks-

Im Buch für die Klassen 5/6 bildet das Gedicht „Soldatenabschied“, dessen fünf Strophen jeweils mit dem einzeiligen Kehrvers „Deutschland muss leben, auch wenn wir sterben müssen“ enden, den Einstieg in die Weltkriegs-Darstellungen(s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-14f)[22]. Nach dieser einleitenden Beschwörung der Opferbereitschaft deutscher Soldaten folgen einzelne Szenen von Weltkriegskämpfen verschiedener Waffengattungen: Zunächst schildert Hermann Göring in „Aus dem Tagebuch eines Jagdfliegers. Der Achte“[23] einen Tag aus seinem Leben als Führer einer Staffel junger Jagdflieger.[24] Im Mittelpunkt der Geschichte steht Görings erfolgreicher Zweikampf mit einem englischen Flieger. Anders als in den meisten anderen Schilderungen des Weltkrieges geht Göring hier auch näher auf diesen Gegner ein, der dabei jedoch keineswegs negativ, sondern als ebenbürtig beschrieben wird. Insgesamt erhält das Duell zweier Jagdflieger in Görings Darstellung den Charakter eines „Gentleman-Sports“:

> *„Der Engländer war ein ebenbürtiger Gegner. [...] Das Telefon meldete von der Front, daß mein Gegner gefangen sei. Er sei ein erfahrener Jagdflieger, der schon fünf deutsche Flugzeuge abgeschossen hätte. Ich konnte ihn selbst einige Stunden später sprechen, und wir sagten uns hierbei gegenseitig einige Schmeicheleien über diesen harten Kampf.“*[25]

Neben den Soldaten finden sich in den Schulbüchern immer wieder auch zivile Personen, die sich vor dem Hintergrund des Ersten Weltkrieges mutig und tapfer verhalten: Erkennbar als wehrerzieherisches Vorbild vor allem für Mädchen fungiert die Heldin der Görings Bericht folgenden Geschichte „Das Telephonfräulein von Memel“, in der eine Telefonistin aus dem von russischen Truppen besetzten Memel aushält und General Ludendorff und Generalfeldmarschall von Hindenburg detailliert über die militärische Lage der Stadt informiert (s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-18ff)[26]. Für ihr mutiges Verhalten, „in vorbildlicher Pflichterfüllung treu auf ihrem Posten ausgeharrt“ zu haben, wird sie von den hohen militärischen Führern persönlich als „in ganz Memel der einzige tapfere Soldat“ gelobt und für das Eiserne Kreuz vorgeschlagen.

Die weiteren Geschichten dieses Schulbuch-Abschnitts stellen hingegen wieder den Einsatz der Soldaten in den Vordergrund: „U9“ erzählt vom U-Boot-Krieg und der Versenkung dreier englischer Schlachtschiffe durch das deutsche U-Boot U9 unter dem Kommando von Otto Weddigen (s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-20ff)[27], in „Deutsche Soldaten bekämpfen einen Tank“ wird der erfolgreiche Kampf deutscher Infanteristen gegen einen französischen Panzer geschildert (s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-28f)[28]. Im Volksschul-Buch für die Klassen 7/8 werden diese Geschichten von erfolgreichen Einsätzen im Weltkrieg

schule 7/8b, a.a.O., S. 214ff, 245ff.

22 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 345f, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-14f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 322f.

23 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 346ff, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-15ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 323ff.

24 Die ihm untergebenen Jagdflieger werden von Göring dabei zum Teil väterlich-wohlwollend, an einer Stelle aber auch zynisch als „gutes Material“ bezeichnet.

25 NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 348, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-17; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 324.

26 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 349ff, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-18ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 325ff.

27 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 351ff, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-20ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 328f.

28 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 366f, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-28f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 312ff.

ergänzt durch die Episoden „U-Deutschland kehrt heim“[29] und „Eine peinliche Untersuchung“[30], die von der Überwindung der englischen Seeblockade durch das U-Boot „Deutschland“ und des Hilfskreuzers „Seeadler“ berichten; ebenfalls von einem erfolgreichen Einsatz im Weltkrieg erzählt das Lesestück „Aus dem Kriegstagebuch eines deutsch-österreichischen Frontoffiziers“[31].

Neben solchen Beispielen, in denen der militärische Erfolg der Protagonisten im Mittelpunkt steht, finden sich in den Schulbüchern für die Klassen 5 bis 8 aber auch Lesestücke, in denen nicht der Sieg im Gefecht, sondern Tugenden wie Ehre, Pflichtbewusstsein sowie vor allem höchste Einsatz- und Opferbereitschaft im Vordergrund stehen. Unter anderem wird in der Geschichte „Die Versenkung der deutschen Flotte“[32] die Selbstversenkung der deutschen Kriegsflotte in der Bucht von Scapa Flow am 21. Juni 1919, mit der die Marine eine Übergabe ihrer Schiffe an England verhinderte, als ehrenvolle Tat geschildert. Ungleich häufiger finden sich aber Geschichten, die den „Heldentod“ deutscher Soldaten thematisieren und diesen zum selbstverständlichen Bestandteil des Kriegseinsatzes deutscher Soldaten machen – gleich in mehreren Geschichten aus dem Ersten Weltkrieg bezahlen die Hauptpersonen ihren Einsatz mit dem Leben[33], sehen ihrem nahenden Tod tapfer und gefasst ins Auge[34] oder setzen gar zugunsten vermeintlich höherer Ziele ganz bewusst ihr Leben aufs Spiel. So opfert in der Geschichte „Matrose Ehlers“ der Titelheld sein Leben, um wichtige Papiere zu vernichten, bevor sie in den Besitz herannahender Feinde gelangen können (s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-22ff)[35]. Im Gegensatz zum Helden werden seine Kameraden, die hauptsächlich an ihre eigene Rettung denken, abfällig beschrieben:

> *„‚Um Gottes Willen, er darf doch nicht unser Signalbuch und unsere Minenkarte – ! Zurück, Jungs! – Wir müssen den Kasten – !‘ Aber sie wollen nicht, sie jammern und streiten und rudern um ihr eigenes Leben. ‚Dann geh‘ ich allein!‘ Hein Ehlers drückt seine Mütze fest auf den Kopf und springt aus dem Boot...“*[36]

Während Hein Ehlers seinen Tod lediglich billigend in Kauf nimmt, gehen andere deutsche Weltkriegssoldaten ganz bewusst zugunsten eines militärischen Vorteils in den Tod oder opfern sich für ihre Kameraden. In der Geschichte „Natürlich ein Deutscher!“ beschreibt ein englischer Offizier den Einsatz eines deutschen Soldaten an der Mesopotamienfront (s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f)[37]; dass sogar der englische Gegner am Ende die Todesverachtung des Helden auf dessen Nationalität als Deutscher zurückführt, soll offenbar die Vorbildwirkung für die Schüler noch verstärken:

> *„Zuletzt schoß nur noch einer, aber dieser Mann hatte den Teufel in sich. [...] Jedenfalls hielt der Mann in einer Weise aus, die schon alle Grenzen der Selbstaufopferung übertraf und das*

---

29 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 222ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 222ff.

30 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 228ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 233ff; ebenfalls vom Einsatz der Seeadler erzählt die Geschichte „Auf Kaperfahrt mit dem Hilfskreuzer ‚Seeadler‘“ in Kallbach 5A, a.a.O., S. 207ff; Kallbach 5B, a.a.O., S. 214ff.

31 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 239ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 228ff.

32 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 233ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 235ff.

33 Siehe unter anderem „Das Leben und Sterben des Peter Mette“, NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 361ff; „Der Sohn“, NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 355ff; „Der Rittmeister“, NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 248ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 199ff; „Der letzte Kampf“, NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 248ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 245ff.

34 Siehe etwa „Anekdote aus dem Weltkrieg“, NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 215f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 221f.

35 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 353ff, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-22ff.

36 Ebenda, S. 354, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-23.

37 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 238f, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f.

Unmögliche wahr machte, daß nämlich ein einzelner Mann für einige Zeit ein ganzes Korps aufzuhalten vermochte. Plötzlich verstummte das Feuer, und wir alle griffen unwillkürlich an den Mützenrand. Als der Brückenschlag vollendet war, trabten wir zunächst zu der Stelle, wo das Maschinengewehr zuletzt gefeuert hatte. [...] Es war natürlich ein Deutscher!"[38]

Ebenfalls auf den rücksichtslosen Einsatz des eigenen Lebens verweist auch das Gedicht „Langemarck"[39], das die jugendlichen „Stürmer von Langemarck" verherrlicht, die der Legende nach 1914 in Flandern „Deutschland, Deutschland über alles" singend die feindlichen Linien stürmten und dabei in großer Zahl fielen. Wie weiter unten noch gezeigt wird, nehmen die nationalsozialistischen Schulbücher auf diesen „Langemarck-Mythos" an zahlreichen Stellen Bezug.[40]

Hitler und Göring als Helden des Weltkriegs

Unter den Heldengeschichten aus dem Ersten Weltkrieg finden sich sowohl in den Büchern für die Klassen 5/6 als auch für die Klassen 7/8 Auszüge aus Adolf Hitlers „Mein Kampf", die Hitlers Zeit als Soldat im Ersten Weltkrieg thematisieren (s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-25ff).[41] In der Schilderung seiner „Feuertaufe" beschreibt Adolf Hitler sein erstes Gefecht dabei als Erfüllung einer lang gehegten Sehnsucht:

„...da zischt plötzlich ein eiserner Gruß über unsere Köpfe uns entgegen...; ehe aber die kleine Wolke sich noch verzogen, dröhnt aus zweihundert Kehlen dem ersten Boten des Todes das erste Hurra entgegen. Dann aber begann es zu knattern und zu dröhnen, zu singen und zu heulen, und mit fiebrigen Augen zog es nun jeden nach vorne, immer schneller, bis plötzlich über Rübenfelder und Hecken hinweg der Kampf einsetzte, der Kampf Mann gegen Mann."[42]

Die folgenden Sätze stellen dann mit der Darstellung, dass die deutschen Soldaten während dieses Kampfes das „Deutschlandlied" angestimmt hätten, zudem eine Parallele zwischen Hitlers Feuertaufe und dem Langemarck-Mythos her:

„Aus der Ferne aber drangen die Klänge eines Liedes an unser Ohr und kamen immer näher und näher, sprangen über von Kompanie zu Kompanie, und da, als der Tod gerade geschäftig hineingriff in unsere Reihen, da erreicht das Lied auch uns, und wir gaben es nun wieder weiter: Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt!"[43]

Deutsche Kriegshelden bis zum Ersten Weltkrieg

Wie die Grafik NS-Deutsch D (S. I-53) zeigt, sind die deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges in den Erstausgaben der Volksschulbücher mit 34,4 von 100 Seiten die größte Gruppe der wehrerzieherischen

38 Ebenda, S. 239, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-31.

39 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 211; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 199.

40 Zum Langemarck-Mythos siehe Dithmar, R. (Hrsg.), Der Langemarck-Mythos in Dichtung und Unterricht, Neuwied 1992.

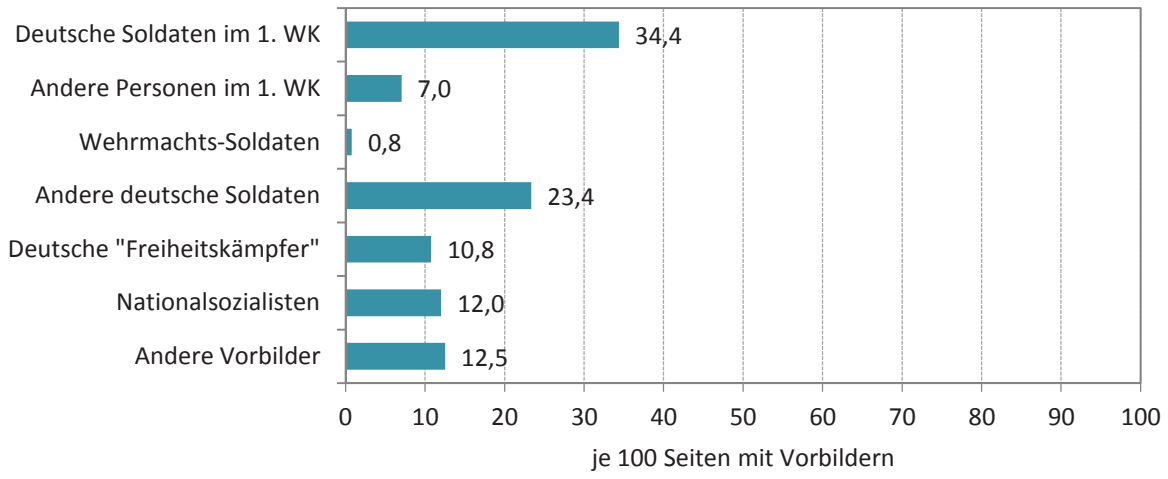
41 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 363ff, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-25ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 330f; außerdem NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 263ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 248ff. So wie auch die oben genannte Schilderung Görings verfügen diese Geschichten von Persönlichkeiten aus der obersten nationalsozialistischen Führungsregie über eine zusätzliche Dimension: Sie verstärken das allgemeine Bild der heldenhaften deutschen Soldaten des Weltkriegs, charakterisieren darüber hinaus aber zusätzlich die Staatsführung als Teil und Vertreter ebendieser zentralen wehrerzieherischen Vorbilder und scheinen damit auch einen legitimatorischen Zweck zu verfolgen.

42 NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 364, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-26; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 330f.

43 Ebenda.

NS-Deutsch D

Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Erstauflagen 1935-1939



Vorbilder; zusammen mit den zivilen Helden des Weltkrieges, die auf weiteren 7 von 100 Seiten mit Vorbildern zu finden sind, handeln die wehrerzieherischen Vorbilder auf über 40 von 100 Seiten im Rahmen bzw. vor dem Hintergrund des Ersten Weltkrieges. Auf weiteren 23,4 von 100 Seiten mit Vorbildern werden darüber hinaus deutsche Soldaten aus anderen Epochen dargestellt: Diese deutschen Kriegshelden und vorbildlichen Soldaten werden in der Regel jeweils nur an einzelnen Stellen genannt, so etwa deutsche Fürsten und die Deutschordensritter im Mittelalter[44], Soldaten des Krieges gegen Frankreich von 1870/71[45] oder Soldaten der deutschen Schutztruppe in den afrikanischen Kolonien[46]; teilweise sind die kurzen Anekdoten oder Gedichte auch derart formuliert, dass eine genaue zeitliche Zuordnung nicht möglich ist. Die deutschen Soldaten außerhalb des Ersten Weltkrieges sind insofern eine äußerst heterogene Gruppe, die kaum mehr eint als ihre Nationalität. Größeren Raum nehmen innerhalb dieser Gruppe lediglich die Soldaten und Offiziere der preußischen Armee und hier insbesondere Friedrich der Große als Feldherr ein. Den Preußen werden dabei in mehreren Geschichten sowohl kämpferische Tugenden wie Mut, Tapferkeit und Durchhaltewillen als auch weitere soldatische Tugenden wie Disziplin, Treue und Härte gegen sich selbst bescheinigt[47] – so wahrt etwa in der Geschichte „Das Königsduell“ ein preußischer Offizier trotz einer Ohrfeige durch Friedrich Wilhelm I. seine Ehre, indem er den König zwar an Ort und Stelle zum Duell fordert, sich dabei jedoch selbst erschießt (s. Anhang NS-Deutsch 9, S. II-32ff)[48] .

Freiheits- und Widerstandskämpfer wehren sich gegen französische Besatzung

Als dritte Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder sind deutsche Widerstands- und Freiheitskämpfer zu nennen, die sich außerhalb regulärer Armeen für die Freiheit Deutschlands einsetzen und gegen auslän-

44 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 272ff, 287ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 246ff, 268ff.

45 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, S. 190ff.

46 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 242ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 193ff

47 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 174ff, 186f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 160ff; 199ff.

48 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, S. 175ff, s. Anhang NS-Deutsch 9, S. II-32ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 161ff.

dische Okkupanten vorgehen. Nur vereinzelt werden dabei etwa Geschichten über den Cheruskerfürsten und Sieger über die Römer Arminius[49] sowie über Bauern im Dreißigjährigen Krieg erzählt, die sich gegen marodierende Truppen wehren[50]; die meisten Vorbilder aus der Gruppe der Freiheits- und Widerstandskämpfer handeln vor dem Hintergrund der napoleonischen Herrschaft und bezahlen ihren Kampf mit dem Leben, so die Anführer des Tiroler Volksaufstandes von 1809, Andreas Hofer[51] und Peter Sigmaier[52], oder der für die Veröffentlichung der Schrift „Deutschland in seiner tiefen Erniedrigung" hingerichtete Buchhändler Johann Philipp Palm[53]. Ebenfalls gegen Frankreich, allerdings gegen die Ruhrbesetzung ab Januar 1923, die vor allem in den Ausgaben für das Ruhrgebiet größeren Raum einnimmt[54], kämpft außerdem Albert Leo Schlageter. Dieser ist einer der in den Schulbüchern meistgenannten Vorbilder und wird in den Volksschul-Lesebüchern gleich in mehreren Rollen dargestellt – sowohl als Weltkriegssoldat[55] (siehe oben S. I-46f) als auch als Freikorpskämpfer im Baltikum[56] sowie in seinem aktiven Widerstand gegen die Ruhrbesetzung, der im Mai 1923 zum Todesurteil durch eines französisches Militärgericht und kurze Zeit später zur Hinrichtung Schlageters führt (s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-36f)[57]. Ergänzt werden seine „Heldentaten" durch den Abdruck eines Abschiedsbriefes an seine Eltern und Geschwister[58], in dem er schreibt, dass er nun ruhig und gefasst den Tod erwarte:

> *„Seit 1914 bis heute habe ich aus Liebe und reiner Treue meine ganze Kraft und Arbeit meiner deutschen Heimat geopfert. Wo sie in Not war, zog es mich hin, um zu helfen. Das letzte Mal hat mir gestern mein Todesurteil gebracht. Mit Ruhe habe ich es vernommen, ruhig wird mich auch die Kugel treffen."*[59]

Insgesamt zeichnen die gesammelten Darstellungen über Schlageter ein nahezu vollständiges Heldenbild, das sowohl den mutigen und erfolgreichen Einsatz für Deutschland als auch einen tapfer ertragenen Tod umfasst und auch in einem kurzen Gedicht[60] und sogar in einem „Gelöbnis zum Heldentode Schlageters"[61] verherrlicht wird:

„Treu bis zur letzten Stunde,
treu deutschem Pflichtgebot;
traf dich die Todeswunde –
mit fest verschloßnem Munde
fielst du für deutsche Not!

49 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 249ff, ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 201ff

50 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a. a.a.O., S. 297ff, 305ff; NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 282ff.

51 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 195ff, ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 172ff; österreichische Widerstandskämpfer wurden für die vorliegende Analyse ebenso wie österreichische Soldaten der nationalsozialistischen Betrachtungsweise folgend als „Deutsche" gewertet.

52 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 327ff, ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 311ff.

53 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 199ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, S. 168ff.

54 Die Ruhrbesetzung und der Widerstand wird hier in gleich mehreren Geschichten thematisiert, s. NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 343ff.

55 Siehe NS-Deutsch Volksschule 2a, a.a.O., S. 86, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-5; ebenso NS-Deutsch Volksschule 2b, a.a.O., S. 136f.

56 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 266ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 260ff.

57 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 354f, s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-36f.

58 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 370; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 325.

59 Ebenda.

60 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 269; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 264.

61 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 355, s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-37.

Du hast uns wollen zeigen,
was deutscher Mut vermag:
zu kämpfen und zu schweigen!
Drum sollen Flammen steigen
aus deinem Sterbtag!

Die Fahne soll sich senken
bei deines Namens Klang,
du sollst den Sinn uns lenken,
wir wollen dein Gedenken
das ganze Leben lang!"[62]

„Ich weiß, daß ich für Hitler sterben muß"

Als vierte und letzte größere Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder werden in den Volksschul-Lesebüchern (auf 12,0 von 100 Seiten, s. Grafik NS-Deutsch D, S. I-53) Mitglieder der NSDAP und ihrer Gliederungen SA und HJ dargestellt, die in der sogenannten „Kampfzeit" der nationalsozialistischen Bewegung gegen die Weimarer Republik und vor allem gegen die Kommunisten kämpften. Wie auch bei den militärischen Vorbildern sowie bei den Freiheits- und Widerstandskämpfern werden in diesen Geschichten der Kampfgeist und die Opferbereitschaft der nationalsozialistischen Vorbilder betont und die „Märtyrer" glorifiziert, so etwa die Toten des Putschversuchs vom 9. November 1923[63] und der SA-Sturmführer Horst Wessel[64]. Nur in Ausnahmefällen besteht das von den Nationalsozialisten zu bringende Opfer aus weniger als dem eigenen Leben[65]. Zur Darstellung von Vorbildern, mit denen sich die Schüler offenbar leicht identifizieren sollten, dienen insbesondere die Geschichten des Jungvolkführers Werner Gebhardt (s. Anhang NS-Deutsch 11, S. II-38ff)[66] und des Hitlerjungen Herbert Howarde[67], die Angriffen von Kommunisten bzw. Sozialdemokraten zum Opfer fallen. In der mit „Der tote Kamerad" betitelten Geschichte über Werner Gebhardt beruhigt der tödlich verwundete Hitlerjunge seine Mutter mit dem Satz: „Nicht weinen, Mama, ich weiß, daß ich für Hitler sterben muß", der Anfang und das Ende der Geschichte sprechen die Vorbildfunktion des Helden als opferbereiter Nationalsozialist offen an:

„Im Kampf um Deutschlands Befreiung aus der Novemberschmach haben viele Kameraden der SA., SS. und HJ. ihr Leben geopfert. Auch ein Jungvolkführer ist für Adolf Hitlers Reich gefallen. Über seinen Kampf und seinen Tod, von dem großen Sterben des Werner Gebhardt erzählt sein Kamerad
[...]
Doch nur der Körper geht dahin, sein Geist ist unter uns,
er lebt in unseren Herzen, er spornt uns an zur letzten Tat"[68]

62 Ebenda, s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-37.

63 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 375; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 358.

64 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 368; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 361.

65 Siehe etwa die Geschichte „Der Kurier", wo der Titelheld für seine Dienste lediglich eine Gefängnisstrafe erhält, s. NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 284ff; ebenso NS-Deutsch 7/8b, a.a.O., S. 268ff.

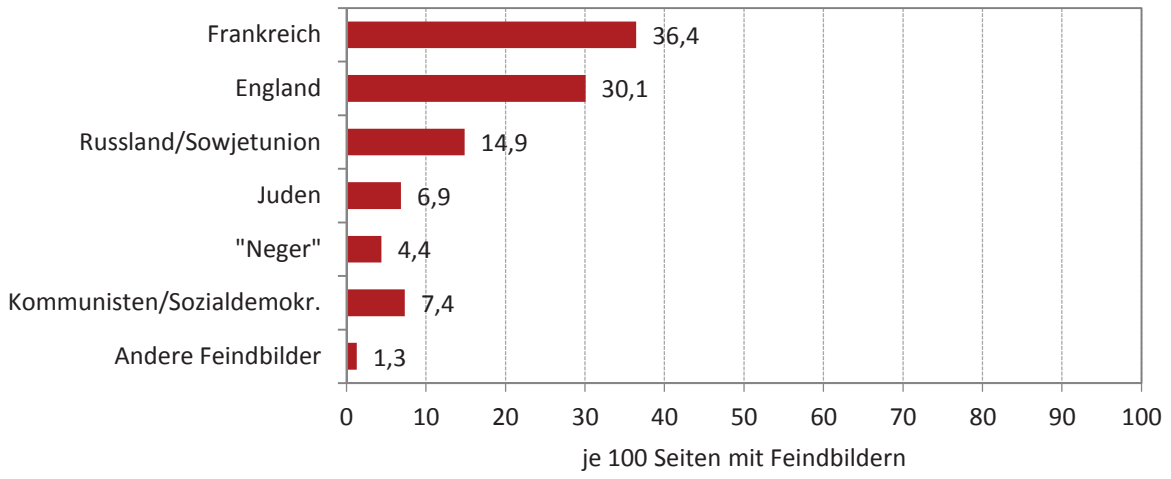
66 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 376ff, s. Anhang NS-Deutsch 11, S. II-38ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 361ff.

67 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 366ff.

68 NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 376ff, s. Anhang NS-Deutsch 11, S. II-38ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 361ff.

NS-Deutsch E

Volksschule: Häufigkeit der Feindbilder in den Erstauflagen 1935-1939



Feinde werden in der Regel als Gegenspieler der Vorbilder dargestellt

Die Feindbilder, die sich auf 51,9 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten finden und damit in den Volksschul-Lesebüchern der Klassen 5 bis 8 den zweithäufigsten Aspekt der Wehrerziehung bilden, werden zum größten Teil nur als jeweilige Gegenspieler der Vorbilder dargestellt: In knapp 85 Prozent der Darstellungen von Feindbildern findet sich gleichzeitig ein wehrerzieherisches Vorbild, dessen positives und nachahmenswertes Beispiel in der Regel im Vordergrund der jeweilgen Geschichten steht. Vor allem gilt dies im Rahmen militärischer Auseinandersetzungen zwischen regulären Armeen; dementsprechend entfallen auf die Nationalstaaten Frankreich, England und Russland zwar die größten Anteile der Feindbild-Darstellungen (s. Grafik NS-Deutsch E), allerdings sind diese Feindbilder nur zu einem äußerst geringen Teil auf einen genuinen Willen zur Feindbild-Vermittlung zurückzuführen – ihre Darstellung ist stattdessen zumeist lediglich ein „Nebenprodukt“ der zahlreichen Beschreibungen von Kriegshandlungen. Folgerichtig werden die nationalstaatlichen Kriegsgegner – im Gegensatz vor allem zu den rassischen Feindbildern – in der Regel nicht weiter negativ charakterisiert, für englische Soldaten finden sich sogar vereinzelt positive Darstellungen[69]. Eine Ausnahme hinsichtlich der Nationalstaaten bildet hier lediglich Frankreich, das mehrfach – vor allem in den Geschichten aus der Zeit der napoleonischen Herrschaft und zur Zeit der Ruhrbesetzung – als aggressiver und bedrohlicher Nachbar gezeigt wird, der zudem zahlreiche vorbildhafte deutsche Widerstandskämpfer – wie Andreas Hofer, Johann Philipp Palm und Albert Leo Schlageter – hinrichten lässt.[70] Allerdings finden sich auch hinsichtlich des französischen Nachbarn nur äußerst selten Inhalte, in denen das Feindbild mehr ist als der zur Darstellung eines wehrerzieherischen Vorbildes nötige Gegenspieler. Ebenfalls fast ausschließlich als Gegner der Vorbilder

69 Neben den o. g. Darstellungen Hermann Görings (NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 346f, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-15ff) wird der Tod Manfred von Richthofens in der Geschichte „Der letzte Kampf“ gar aus der Sicht des siegreichen englischen Fliegers geschildert, der bedauert, Richthofen getötet zu haben, s. NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 252ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 245ff.

70 Siehe unter anderem NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 327ff, 363f; NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 311ff; 330f, 343ff; NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 195ff, 199ff, 261f; NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 168ff, 263ff.

treten auch die innenpolitischen Feinde der Nationalsozialisten in den Geschichten aus der Weimarer Republik in Erscheinung: Kommunisten und Sozialdemokraten werden fast ausschließlich als feige und heimtückische Mörder beschrieben und bilden so den größtmöglichen Gegensatz zu den von ihnen angegriffenen wehrerzieherischen Vorbildern aus HJ und SA (siehe oben S. I-55).

Anders verhält es sich lediglich mit den rassischen Feindbildern: Sie nehmen zwar nur geringen Raum ein, allerdings haben die Geschichten, in denen diese rassischen Feindbilder vermittelt werden, zumindest überwiegend die Vermittlung eben dieses Feindbildes zum Ziel. Ein Beispiel dafür ist etwa der „Mein Kampf“ entnommene Bericht Adolf Hitlers über die revolutionären Ereignisse von 1918, in der er die Anführer der Revolution als Juden kennzeichnet[71]:

> *„Und dann brach eines Tages plötzlich und unvermittelt das Unglück herein. Matrosen kamen auf Lastkraftwagen und riefen zur Revolution auf, ein paar Judenjungen waren die ‚Führer‘ in diesem Kampfe um ‚Freiheit, Schönheit und Würde‘ unseres Volksdaseins. Keiner von ihnen war an der Front gewesen. [...] Ich konnte mir nicht vorstellen, daß auch in München der Wahnsinn ausbrechen würde. Die Treue zum ehrwürdigen Hause Wittelsbach schien mir denn doch fester zu sein als der Wille einiger Juden. [...] Was folgte, waren entsetzliche Tage und noch bösere Nächte – ich wußte, daß alles verloren war. Auf die Gnade des Feindes zu hoffen, konnten höchstens Narren fertigbringen oder – Lügner und Verbrecher. In diesen Nächten wuchs mir der Haß, der Haß gegen die Urheber dieser Tat.“*[72]

Volksschulbücher informieren über die Existenz Auslandsdeutscher

Als dritter und letzter Aspekt mit einem nennenswerten Anteil an der Wehrerziehung in den Volksschul-Lesebüchern für die Klassen 5 bis 8 ist die territoriale Expansion zu nennen (11,0 von 100 Seiten, s. Grafik NS-Deutsch C, S. I-49). Die entsprechenden Inhalte, die in den Grundschulbüchern noch nicht zu finden waren, thematisieren vor allem das Leben der sogenannten „Grenz- und Auslandsdeutschen“ in Osteuropa, unter anderem der Sudetendeutschen, Siebenbürger Sachsen, Banater Schwaben und Wolgadeutschen.[73] Die Lesestücke formulieren dabei keine expliziten Forderungen nach territorialer Expansion, auch auf die Gebietsverluste im Rahmen des Versailler Vertrages wird nur ausnahmsweise Bezug genommen[74]; stattdessen zielen die Lesebücher offenbar vielmehr darauf, den Schülern überhaupt die Existenz dieser Auslandsdeutschen ins Bewusstsein zu bringen. Die Geschichte „Deutsche jenseits der Grenzen“ beschreibt etwa, wie deutsche Weltkriegssoldaten „jenseits der Grenzen ihrer Heimat auf ihren Feldzügen wieder und wieder dem Auslandsdeutschtum begegneten“ (s. Anhang NS-Deutsch 12, S. II-42ff)[75]:

> *„Es war wie ein großes Wiederentdecken und Wiederfinden, wenn unsere Soldaten deutsche Bauerndörfer, deutsche Städte in der Fremde antrafen, in Polen und Galizien, in Litauen und im Baltenland, im Banat, in der Dobrudscha, in Siebenbürgen, am Schwarzen Meer und in Palästina. Mit Staunen sahen sie die freundlichen blanken Bauernsiedlungen, fassungslos und ergriffen*

71 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 263ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 248ff.

72 NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 264ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 249ff.

73 Siehe unter anderem NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 197ff, 203ff; NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 180ff, 219ff; NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 106ff, 259ff, 298ff; NS-Deutsch Volksschule 7/8b, a.a.O., S. 255ff, 288f, 296.

74 So in der Geschichte „Der zerschnittene Weg“ in: NS-Deutsch Volksschule 7/8a, a.a.O., S. 259ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 7/8b, S. 255ff.

75 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 203ff, s. Anhang NS-Deutsch 12, S. II-42ff; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 186ff.

hörten sie in den Städten des Baltenlandes und in Siebenbürgen Berichte von vielhundertjähriger deutscher Geschichte. ‚Das alles haben wir ja nicht gewußt', sagten sie."[76]

Krieg wirkt sich in den Neuauflagen von 1943 vor allem auf Vorbild- und Feindbilddarstellungen aus

Auch wenn sich wie oben beschrieben in den 1943 erschienenen Neuauflagen der beiden Volksschulbücher für die Klassen 5/6 und 7/8 weder der Umfang noch die Verteilung der einzelnen wehrerzieherischen Aspekte signifikant verändern, schlägt sich der Krieg auf der inhaltlichen Ebene einzelner Aspekte sehr deutlich nieder, vor allem bei der Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder. Während die Geschichten zur Darstellung soldatischer Vorbilder anderer Kriege, der Freiheits- und Widerstandskämpfer und der Nationalsozialisten ihren Umfang beibehalten und sich auch inhaltlich kaum verändern, ersetzen die Schulbuchautoren im Zuge der Aktualisierung verschiedene Geschichten aus dem Ersten Weltkrieg mit Schilderungen der aktuellen Kriegshandlungen. Wie die Grafik NS-Deutsch F (S. I-59) zeigt, sind in den Büchern von 1943 damit nicht mehr die Soldaten des Ersten Weltkrieges das häufigste Vorbild, sondern die vor Kriegsbeginn noch kaum erwähnten Wehrmachts-Soldaten. Sie erhalten – zusätzlich zu den geschrumpften, aber weiterhin vorhandenen Abschnitten zum Ersten Weltkrieg[77] – in den Neuauflagen jeweils eigene Blöcke mit Geschichten, die den Einsatz aller Waffengattungen der Wehrmacht an verschiedenen Fronten des Krieges schildern[78]: Die Geschichten „Scapa Flow"[79], „Vorpostenboot auf Feindfahrt"[80], „Die Versenkung der Courageous"[81] und „Deutsche Stukas greifen die ‚Hood' an"[82] erzählen vom Kampf deutscher U-Boote und der Luftwaffe gegen die britische Flotte, „Vorstoß über den Rhein" (s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-45ff)[83] und das Bild „10. Mai 1940" (s. Anhang NS-Deutsch 14, S. II-48)[84] thematisieren den Beginn des Westfeldzuges gegen Frankreich, „Die Fahne von Fagernesfjell"[85] den deutschen Überfall auf Norwegen. Von erfolgreichen Luftkämpfen des hochdekorierten Jagdfliegers Hans-Joachim Marseille und den Feldzügen Erwin Rommels in Nordafrika handeln die Geschichten „Jäger am Feind"[86] und „Generalfeldmarschall Rommel"[87], während „Der Infanterist"[88] ganz allgemein das Dasein und den Kriegseinsatz von Infanteristen als Stürmer in vorderster Front verherrlicht:

„Es sind die Zonen des Todes, wo der Mensch ins Überlebensgroße emporwächst. Er hat mit seinem zeitlichen Dasein abgeschlossen und ist nur noch wirkende Kraft im Raume der Ewigkeit. Jäh stürzt hochgesteigertes Leben in den Tod. Aber: ‚Liebe den Sturm! Nur der hat gelebt, der den Sturm hat erlebt' – so sagt eine nordische Grabinschrift."[89]

76 NS-Deutsch Volksschule 5/6a, a.a.O., S. 203f, s. Anhang NS-Deutsch 12, S. II-42f; ebenso NS-Deutsch Volksschule 5/6b, a.a.O., S. 186f.

77 Siehe insbesondere NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 308ff und NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 366ff.

78 Siehe insbesondere NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 341ff, 353ff und NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 448ff, 478ff.

79 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 341ff.

80 Siehe ebenda, S. 355ff.

81 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 463ff.

82 Siehe ebenda, S. 482ff.

83 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 353ff, s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-45ff.

84 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 320, s. Anhang NS-Deutsch 14, S. II-48.

85 Siehe ebenda, S. 461ff.

86 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 356ff.

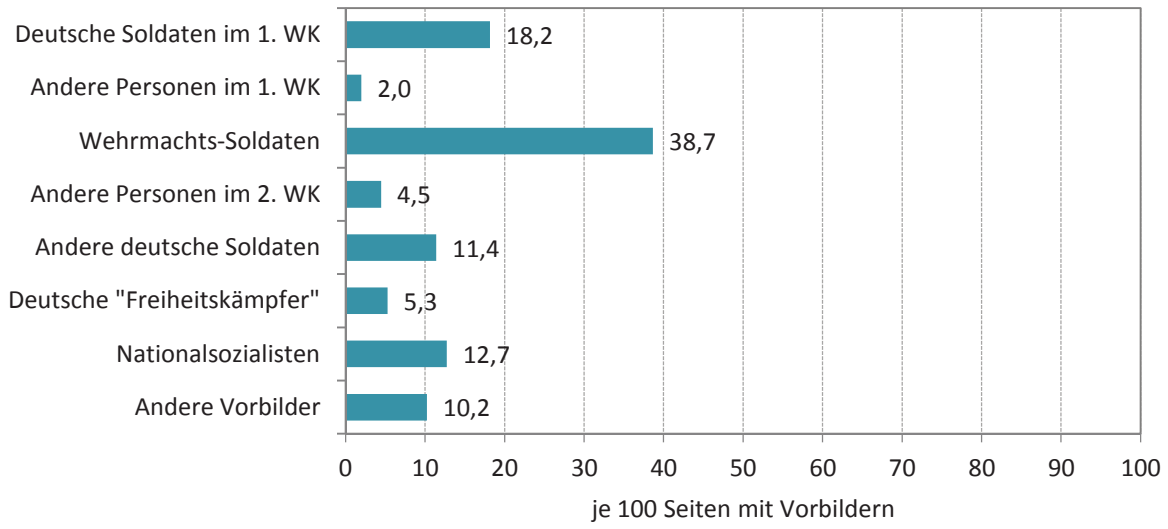
87 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 480f.

88 Siehe ebenda, S. 489ff.

89 Ebenda, S. 490.

NS-Deutsch F

Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Neuauflagen von 1943



Insgesamt sind sich die Beschreibungen erfolgreicher Weltkriegs-Kämpfe und des neuen kriegerischen Geschehens in Ton und Stil sehr ähnlich, Unterschiede ergeben sich allerdings in den Details. So werden die aktuellen Kämpfe deutlich stärker als der Erste Weltkrieg als großes und auch lustvolles Abenteuer beschrieben, unter anderem in der Geschichte „Vorstoß über den Rhein“ (s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-46)[90]:

> *„Die Sturmbootpioniere stehen jetzt auf dem Uferdamm und ziehen die Boote ins Wasser. In Sekundenschnelle sind die Heckmotoren angeworfen, und schon rasen drei, vier, acht, fünfzig, hundert Boote los, sicher gesteuert von einem Pionier, der aufrecht den Garben der französischen Maschinengewehre trotzt. Es ist eine tolle Jagd. In wenigen Minuten sind sie drüben am anderen Ufer, drosseln den Motor, wenden innerhalb von Sekunden – die Stoßtrupps springen heraus, krallen sich ans elsässische Ufer, schleudern die ersten Handgranaten gegen die Franzosen, schießen die ersten Feuerstrahlen ihrer Flammenwerfer gegen den Feind, indes die Boote schon wieder den Rhein überquert haben und neue Sturmsoldaten heranbringen.“*[91]

Ostfront: Kampf gegen „bolschewistische Bestien“

Wie schon in den bekannten Geschichten aus dem Ersten Weltkrieg werden die französischen und britischen Feinde in den Schilderungen der Kämpfe zwar genannt, jedoch kaum abwertend charakterisiert; eine deutlich andere Prägung ist hingegen in den Lesestücken zum Krieg gegen die Sowjetunion zu erkennen. Nicht nur lassen sich die Geschichten „Pelze aus der Heimat“[92] und „Blockhäuser für die Ostfront“[93], in denen die Soldaten Wollspenden aus der Heimat erhalten bzw. ihnen als Unterkünfte

90 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 353ff, s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-45ff.

91 Ebenda, S. 354, s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-46.

92 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 478ff.

93 Siehe ebenda, S. 486ff.

Blockhäuser gebaut werden, als propagandistische Reaktion auf die für Deutschland ungünstige militärische Entwicklung an der Ostfront lesen, darüber hinaus wird – zumindest zwischen den Zeilen – der Charakter des Vernichtungskrieges im Osten auch in den Darstellungen der Schulbücher deutlich. Die Geschichte „Der Sieg gehört uns“ (s. Anhang NS-Deutsch 15, S. II-49ff)[94] bezeichnet das Land als „Hölle Sowjetunion“, in der Episode „Versprengt“ (s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-53ff)[95] durchfahren deutsche Soldaten ein äußerst fremdes Land, in dem sie Menschen begegnen, die dem nationalsozialistischen Sterotyp des „slawischen Untermenschen“ entsprechen:

> *„Die vier Mann standen unschlüssig an der Straßenkreuzung vor dem halbverfaulten Wegweiser mit seinen zyrillischen Buchstaben, aus denen nur die Bolschewiken und der Teufel den Ort entziffern konnten, zu dem er hinzeigte. [...] Weiter vorn, gelangweilt gegen den Gartenzaun gelehnt, sahen sie ein paar Männer: Bartstoppeln um das Kinn, die ‚Papyrossa‘ schief im Mundwinkel. Diese sogenannten Zigaretten wurden aus Zeitungspapier und dem russischen Tabak, dem ‚Machorka‘, gedreht, der wie getrockneter Pferdemist schmeckte und dessen beizenden Brand nur die Wodkakehlen der Sowjets vertrugen. Durch halbgeschlossene Lider blickten die abgerissenen Tagediebe frech und feige zugleich auf die Deutschen...“*[96]

Der Text macht weiterhin deutlich, dass an der Ostfront nicht nur der Feind, sondern auch der Kampf ein anderer ist und schürt den Hass gegen die als unmenschlich und bestialisch beschriebenen Feinde:

> *„Die Bolschewiken sind zähe, erst recht dann, wenn Aussicht besteht, vier Wehrlose fassen zu können, die man unter Martern zu Tode quälen kann. [...] Nur nicht diesen Bestien von Bolschewiken in die Hände fallen. Im Notfall würden sie erst alle Rahmen verschießen und vom letzten Rahmen die letzte Patrone aufsparen, wenn dazu noch Zeit wäre.*
> *Das war ungeschriebenes Gesetz an der Ostfront.“*[97]

Ebenfalls in der Sowjetunion spielt die Episode „Feldhaubitze im Panzerkampf“[98], in der etwaige Besonderheiten der Ostfront zwar nicht explizit ausgedrückt werden, das Töten des Gegners gleichwohl selbst für nationalsozialistische Verhältnisse ungewöhnlich lustvoll beschrieben wird:

> *„Dann haut der erste Schuß heraus. Gleich dieser erste Schuß ist ein Volltreffer! Er fetzt die Panzerkiste auseinander. [...] Hurra! schreien die Männer. Das war ein Anfang, hurra! [...] Das Geschütz wird neu angerichtet. Da – der Schuß geht etwas zu kurz, der zweite etwas rechts raus; aber der dritte, der haut wieder genau auf die Panzerkuppel, fetzt sie mit irrsinniger Rasanz einfach weg! Ein paar Kerle der Besatzung steigen aus und werden von dem Infanteriefeuer gefaßt.*
> *Das ist ein Anfang!“*[99]

Trennung von siegreichen Abenteuern und heldenhaftem Tod

In den Geschichten über die aktuellen Kriegshandlungen werden zwar eine Vielzahl todesverachtender Wehrmachtssoldaten beschrieben, allerdings realisiert sich das Risiko von Tod und Verwundung im Rahmen der geschilderten Kampfhandlungen so gut wie nie. Stattdessen wird der tatsächliche Tod deutscher

94 Siehe ebenda, S. 492ff, s. Anhang NS-Deutsch 15, S. II-49ff.

95 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 360ff, s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-53ff.

96 Ebenda, S. 361, s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-54.

97 Ebenda, S. 365f, s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-58f.

98 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 484ff.

99 Ebenda, S. 485.

Soldaten von den Kampfhandlungen getrennt in eigenen Episoden thematisiert. Im Gegensatz zu vielen Weltkriegs-Darstellungen stehen hinsichtlich der Opferbereitschaft also nicht mehr die „heldischen“ Taten gefallener Soldaten im Vordergrund, sondern – vermutlich angesichts der bis 1943 schon hohen Verluste der Wehrmacht – der „Heldentod“ an sich sowie der Umgang mit ihm durch die hinterbliebenen Verwandten. Die Schulbücher verherrlichen den Tod gefallener Soldaten dazu unter anderem mit dem Holzschnitt eines frischen Soldatengrabes und dem darunter stehenden Zitat „Der Tod fürs Vaterland ist ewiger Verehrung werth“ (s. Anhang NS-Deutsch 17, S. II-61)[100], mit verschiedenen Spruchweisheiten Adolf Hitlers über den „Einsatz für das Volk“[101] oder mit Hölderlins Gedicht „Der Tod fürs Vaterland“[102], in dessen letzten Zeilen es heißt:

„...lebe droben, o Vaterland,
und zähle nicht die Toten! Dir ist,
liebes, nicht einer zu viel gefallen.“[103]

Über diese abstrakten Inhalte hinaus stellen die Schulbücher zudem konkrete Personen und ihre Einstellungen zum eigenen „Heldentod“ oder zum Tod naher Verwandter vor[104] – so kann man unter anderem den Abschiedsbrief des 22-jährigen Soldaten Robert Drescher an seine Eltern, der sich als „Die Botschaft des Toten“ in den Schulbüchern findet[105], als generelle Aufforderung zu einem im nationalsozialistischen Sinne „richtigen“ Umgang mit dem Tod im Krieg lesen:

> *„Ja, ihr dürft trauern und weinen um mich. Aber hadert nicht mit dem Schicksal! [...] Wir müssen in der Zeitspanne, die wir das Leben nennen, unsere Pflicht erfüllen, sei das Leben nun lang oder kurz. Dann können wir auch in unserer letzten Stunde sagen: ich habe nicht umsonst gelebt. Und wahrlich, wer für sein Vaterland stirbt, hat nicht umsonst gelebt. Durch unser Blut, durch unser Opfer wird ein freies und großes Deutschland entstehen. [...] Dafür zu kämpfen und zu sterben, ist keiner zu schade, mancher vielleicht zu schlecht.“*[106]

Ebenso wie der tote Soldat in diesem Abschiedsbrief die Eltern mahnt, nicht mit dem Schicksal zu hadern, beeindruckt in der Geschichte „Der Vater“ (s. Anhang NS-Deutsch 18, S. II-62ff)[107] der Vater eines gefallenen Soldaten seine Nachbarn mit der besonnenen Reaktion auf die Todesnachricht und wird durch diesen Umgang mit dem Tod seines Sohnes ebenfalls zu einem wehrerzieherischen Vorbild im Rahmen des aktuellen Krieges:

> *„Zwei Tage hernach sahen wir hinüber. Das Fenster der Wohnstube stand offen, weit offen, wie immer. Am Bilde des Fliegers hingen drei dunkelrote Rosen, die ersten dieses Frühjahrs. Aber der silberne Rahmen des Führerbildes war umwunden von einem Kranz aus jungem Eichenlaub. Wir [...] bewunderten den Vater, der solcher Liebe und solcher Treue fähig war.“*[108]

---

100 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 323, s. Anhang NS-Deutsch 17, S. II-61.

101 Siehe ebenda, S. 330.

102 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 350f.

103 Ebenda, S. 351.

104 Siehe insbesondere NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 496ff, außerdem NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 348ff.

105 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 498f.

106 Ebenda, S. 498.

107 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, a.a.O., 1943, S. 348ff, s. Anhang NS-Deutsch 18, S. II-62ff.

108 Ebenda, S. 350, s. Anhang NS-Deutsch 18, S. II-64.

Feinde bleiben hauptsächlich die Gegner der wehrerzieherischen Vorbilder

Wie bereits in den Erstauflagen der Volksschul-Lesebücher ergibt sich das Feindbild auch in den Neuauflagen von 1943 überwiegend aus den Handlungen der wehrerzieherischen Vorbilder im Krieg. Als Feinde treten dementsprechend nach wie vor hauptsächlich die Soldaten, teilweise auch die Bevölkerung der gegnerischen Staaten auf. Durch die oben beschriebene Aktualisierung dieser Inhalte mit dem gegenwärtigen Kriegsgeschehen verändert sich folgerichtig auch die Häufigkeit der jeweils dargestellten Feindbilder. Die Grafik NS-Deutsch G (S. I-63) zeigt, dass nun nicht mehr Frankreich der überwiegend genannte Feind ist, sondern England, das in den 1943 erschienenen Büchern auf einen Anteil von 33,7 von 100 Seiten mit Feindbildern kommt, aber nach wie vor nur in wenigen Fällen mit negativen Eigenschaften charakterisiert wird. Auch Frankreich wird – zumindest im Rahmen der Geschichten über die aktuellen Kriegshandlungen – kaum negativ beschrieben, wohingegen die polnischen Soldaten und Bürger – ebenso wie oben schon beschrieben die sowjetischen – in abwertender Weise dargestellt werden. Die Geschichte „Der Lehrer von Kosnowice“[109] beschreibt etwa die Reaktion polnischer Kriegsgefangener auf die Mitteilung, dass jeder deutsch sprechende Gefangene ein Brot erhalten soll, wie folgt:

> *„Im Lager aber begann ein wildes Stoßen und Drängen. Alles schob sich nach vorn. Eine tolle, schreiende Masse war um den Wagen; Polacken, Huzulen, Ruthenen, alles, was in diesem Lande lebte, alles drängte sich jetzt heran und schrie mit fremden, gurgelnden Lauten: ‚Ich daitsch! Ich daitsch‘!“*[110]

Eine Besonderheit hinsichtlich des polnischen Feindbildes ist die Tatsache, dass der militärische Feldzug gegen Polen im Gegensatz zu den militärischen Operationen an anderen Fronten kaum erwähnt wird; stattdessen finden sich in den Schulbüchern Berichte über von Polen verübte Grausamkeiten an Auslandsdeutschen, die diese nach Beginn der Kampfhandlungen erleiden mussten. So beschreiben die Geschichten „Opfergang“[111] und „Ein Glas Wasser“[112] wie polnische Truppen am 7. bzw. am 9. September 1939 in Polen lebende Auslandsdeutsche ermorden:

> *„...kaum war der Mond aufgegangen, da setzte der polnische Leutnant [...] die Erschießungen fort. Wen er nach seinem Gutdünken aus der Reihe der Verschleppten bestimmte, der hatte an das Ende des Zuges zu gehen, dort mitten auf der Straße niederzuknien, den Kopf zu beugen, daß seine Stirn die Erde berührte, und dann setzte ihm ein Posten die Müdung seines Gewehrlaufes an den Hinterkopf. Die Ermordeten blieben im Sand der Straße liegen.“*[113]

Antisemitische Inhalte mit mehr Schärfe

Parallel zu den negativen Charakterisierungen der polnischen und sowjetischen Feinde verschärfen sich in den Neuauflagen von 1943 die antisemitischen Darstellungen, auch wenn die Juden weiterhin nur einen geringen Anteil an den insgesamt gezeigten Feindbildern ausmachen. So vermittelt etwa die Geschichte „Vom Getto zum Kurfürstendamm“[114] anhand des nach Deutschland eingewanderten polni-

109 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 453ff.

110 Ebenda, S. 455.

111 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 338ff.

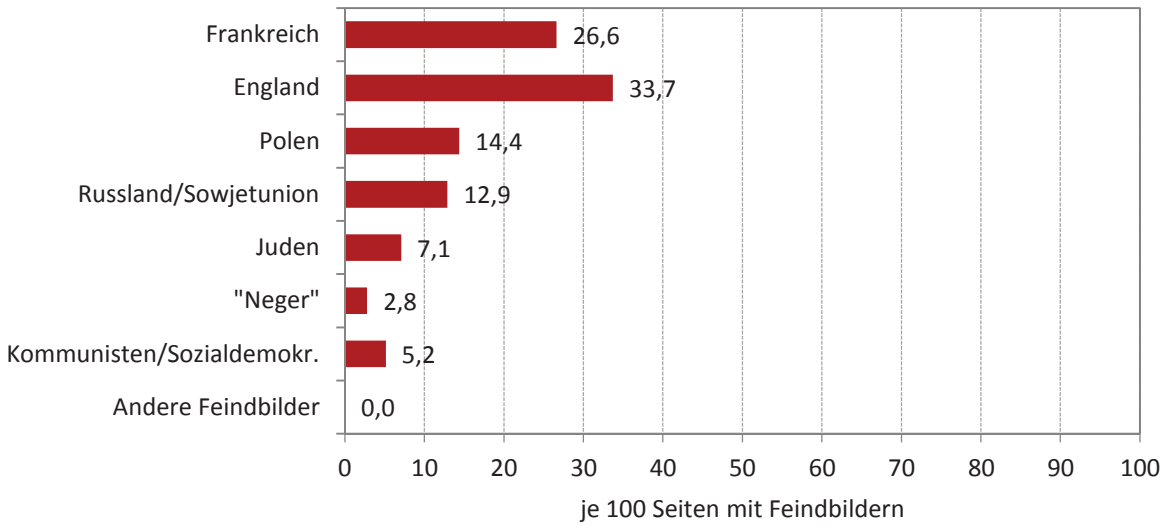
112 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 456ff; auch die Geschichte „Fahnen über befreitem Land“ erwähnt die Gefahr für Auslandsdeutsche, Opfer der „polnischen Rachsucht“ zu werden, s. NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 448ff.

113 Ebenda, S. 456.

114 Ebenda, S. 400ff.

NS-Deutsch G

Volksschule: Häufigkeit der Feindbilder in den Neuauflagen von 1943



schen Juden Ruben Schmus und seiner Familie gleich eine ganze Reihe jüdischer Stereotype, direkt im Anschluss folgt eine Sammlung antisemitischer Aussprüche unter dem Titel „Der Jude, unser Erzfeind“ (s. Anhang NS-Deutsch 19, S. II-65f)[115]. Diese Abschnitte bilden im Rahmen der Wehrerziehung insofern Ausnahmen, als die Juden – neben den allerdings kaum genannten „Schwarzen“ – das einzige Feindbild sind, das nicht vor allem Gegenspieler der für die Wehrerziehung deutlich wichtigeren Vorbilder in Erscheinung tritt, sondern in den Erzählungen als Feindbild „sui generis“ erscheint.[116]

Territoriale Expansion als „Befreiung der Deutschen im Osten“ und als Recht des Stärkeren

Ebenso wie sich die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder und Feindbilder mit den fortschreitenden Ereignissen inhaltlich ändert, entwickelt sich auch der Aspekt der territorialen Expansion. Neben der einfachen Darstellung Auslandsdeutscher[117] finden sich nun unter anderem auch Inhalte zur Landnahme und zur Bevölkerungspolitik des Deutschen Reiches in Osteuropa: Zum einen werden die Eroberung der Gebiete, die Deutschland nach den Bestimmungen des Versailler Vertrages verloren hatte[118], sowie die Umsiedlungen Volksdeutscher aus dem Baltikum[119] oder Wolhynien[120] zur „Befreiung der Deutschen im Osten“[121] erklärt, zum anderen enthalten insbesondere die Schilderungen des Krieges in der Sowjetunion

115 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 404f, s. Anhang NS-Deutsch 19, S. II-65f.

116 Die Schilderungen der nationalsozialistischen „Kampfzeit“ und damit die Darstellungen des Konfliktparteien-Paares Nationalsozialisten und Kommunisten/Sozialdemokraten ändern sich in den Neuauflagen kaum, die bisherigen Beispiele der Hitlerjungen Werner Gebhard und Herbert Howarde werden lediglich durch den Hitlerjungen Herbert Norkus ersetzt, s. NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 326f.

117 Siehe etwa NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 129; NS-Deutsch Volksschule 7/8, a.a.O., S. 139ff, 142ff, 176ff.

118 Siehe etwa „Der Führer spricht zu seinen Danzigern am 19.9.1939“, in: NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 447f, oder „Fahnen über befreitem Land“, in: NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 448ff.

119 Siehe etwa „Kleines Tagebuch eines baltendeutschen Jungen“, in: NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 145ff.

120 Siehe etwa „Ruf des Reiches – Echo des Volkes“, in: NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 469ff.

121 Siehe NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 341; ebenfalls die Argumentation einer notwendigen „Befreiung“

Sätze, die den Anspruch auf „Lebensraum im Osten“ sowie die kulturelle Überlegenheit der Deutschen gegenüber den slawischen Bewohnern formulieren. So betrachtet in der oben bereits genannten Geschichte „Versprengt“ (s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-53ff) der deutsche Soldat, der im Zivilberuf Bauer ist, die Landschaft bereits als zukünftiger Kolonist:

> *„...wie dieses ukrainische Land, aus dessen trächtiger Erde die Deutschen einen riesigen Garten gezaubert hätten, zur Freude des Herrgotts und der Menschen. So aber waren die Dörfer und die Menschen verkommen und verludert, seit die Bolschewiken zwanzig Jahre in diesem Land gehaust hatten.“*[122]

Noch deutlicher wird die Zielsetzung des Krieges gegen die Sowjetunion in der Geschichte „Der Sieg ist unser“ (s. Anhang NS-Deutsch 15, S. II-49ff) ausgesprochen:

> *„Das Sonnenrad rollt über die Sowjetunion. In Flammen und Blut wird eine Welt geboren, die unseren Söhnen Raum und Frieden bringen soll für eine glückliche Zukunft.“*[123]

Die territoriale Expansion des Deutschen Reiches wird also in den Volksschul-Lesebüchern von 1943 nur noch zu einem Teil mit der Hilfe für Auslandsdeutsche oder der „Rückgewinnung“ ehemals deutscher Gebiete begründet, zum anderen Teil wird der Krieg nunmehr völlig unverblümt als Mittel zur Gewinnung von „Lebensraum“ dargestellt: „Die vorderste Schützenkette ist die neue Grenze der großdeutschen Macht“[124], heißt es in der Geschichte „Der Infanterist“, ebenfalls keine andere Begründung als das Recht des Stärkeren bietet das Schulbuch für die Klassen 5/6 unter der Überschrift „Deutschlands Grenzen“:

> *„Wenn die Sprache des Blutes erklingt, dann werden die Grenzen Deutschlands neu gezogen.“*[125]

der Auslandsdeutschen unterstützen die oben bereits genannten Geschichten „Der Opfergang“ und „Ein Glas Wasser“ , in denen Grausamkeiten von Polen an Auslandsdeutschen beschrieben werden, s. NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 338ff und NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 456ff.

122 NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 361, s. Anhang NS-Deutsch 16, S. II-54.

123 NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 495, s. Anhang NS-Deutsch 15, S. II-52.

124 Siehe NS-Deutsch Volksschule 7/8, a.a.O., S. 490.

125 NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 6.

4.1.1.2 Höhere Schulen

25,3 Prozent Wehrerziehung in Lesebüchern für Höhere Schulen

Ab 1939 veröffentlichten verschiedene Schulbuchverlage auf Grundlage der neuen Lehrpläne zahlreiche Lesebuch-Reihen für den Deutsch-Unterricht an Oberschulen und Gymnasien. Für die vorliegende Analyse wurden insgesamt 14 Schulbuchreihen herangezogen[126], von denen jeweils fünf explizit für den Unterricht an Jungen- bzw. an Mädchen-Schulen erstellt worden waren. Anders als in den Volksschul-Lesebüchern erschien für jeden Jahrgang von Klasse 5 bis 12 ein eigenes Buch, allerdings umfassten nicht alle untersuchten Reihen die vollständige Anzahl von acht Bänden, sondern lediglich fünf Bände für die Klassen 5 bis 9 bzw. konzipierten für die Klassen 10 bis 12 einheitliche Bücher für den Unterricht an Jungen- und Mädchenschulen.[127] Insgesamt liegen der Untersuchung damit 94 Lesebücher für den Deutschunterricht an Oberschulen und Gymnasien mit einen Gesamtumfang von 28.660 Seiten zugrunde. Auf 7.246,5 dieser Seiten befanden sich wehrerzieherische Inhalte, was einer Quote von 25,3 Prozent entspicht.

Wehrerziehung findet an den Höheren Schulen hauptsächlich in den Klassen 5 bis 9 statt

Die Grafik NS-Deutsch H (S. I-66) zeigt den Umfang der Wehrerziehung in den Bänden für die verschiedenen Klassen und lässt zunächst eine deutliche Zweiteilung zwischen den Klassen 5 bis 9 und den Klassen 10 bis 12 erkennen: Während die Bücher für die Klassen 5 bis 9 im Durchschnitt zwischen 26,4 und 36,0 Prozent Wehrerziehung enthalten, weisen die Schulbücher der Klasen 10 bis 12 ein deutlich geringeres Maß an Wehrerziehung auf. Aufgrund dieses offensichtlichen Einbruchs sowie der Tatsache, dass zudem nicht in allen untersuchten Schulbuchreihen Bände für die Klassen 10 bis 12 erschienen sind, werden die Bücher der Klassen 5 bis 9 im Folgenden gesondert betrachtet. Eine solche getrennte Betrachtung hat zudem den Vorteil, dass die Bände für die Klassen 5 bis 9 sinnvoll mit den Volksschul-Lesebüchern für die Klassen 5 bis 8 verglichen werden können.[128]

---

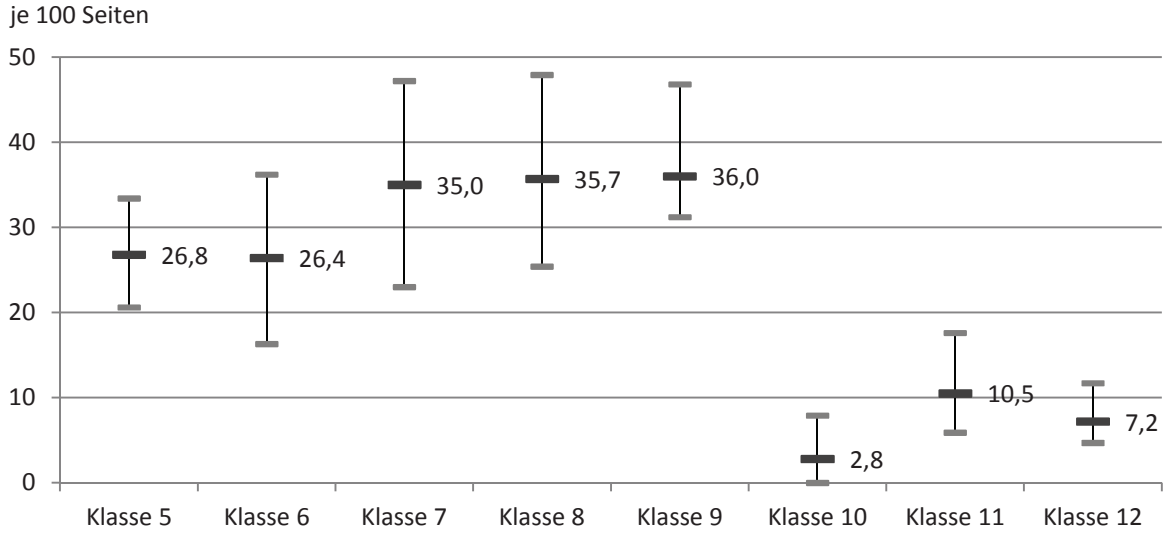
126 Diese Reihen waren: Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing (8 Bände); Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing (8 Bände); Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung (13 Bände); Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Düsseldorf : L. Schwann Verlag (8 Bände); Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Leipzig : Quelle & Meyer (8 Bände); Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Hamburg : Verlag Paul Hartung (5 Bände), Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Breslau : Ferdinand Hirt (16 Bände); Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner (10 Bände); Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg (5 Bände); Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg (5 Bände); Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle (5 Bände);Deutsche Lesebücher für die sechste, siebente und achte Klasse, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle (3 Bände).

127 Die Verlage Moritz Diesterweg und Otto Salle gaben als Ergänzung ihrer „Deutschen Lesebücher für Jungen / Deutsche Lesebücher für Mädchen“ bzw. der Schulbuchreihe „Von deutscher Art“ für die Klassen 10 bis 12 drei gemeinsame Lesebücher heraus: Der Mensch in der germanisch-deutschen Frühzeit. Ein deutsches Lesebuch für die sechste Klasse, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940; Die Selbstbefreiung des deutsches Geistes. Ein deutsches Lesebuch für die siebente Klasse, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940; Das ewige Deutschland. Ein deutsches Lesebuch für die achte Klasse, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940; in der von Wilhelm Kallbach in der Weidmannschen Verlagsbuchhandlung herausgegebenen Schulbuchreihe „Deutsches Lesebuch für höhere Schulen“ erschienen nach Jungen und Mädchen getrennet Bände für die Klassen 5 bis 9, die die drei letzten Bände waren hingegen einheitlich, so dass für die Klassen 10 bis 12 nur acht verschiedene Reihen mit 24 Büchern erschienen.

128 Desweiteren fällt in Grafik NS-Deutsch H auf, dass auch innerhalb der Klassen 5 bis 9 eine gewisse Zweiteilung festzu-

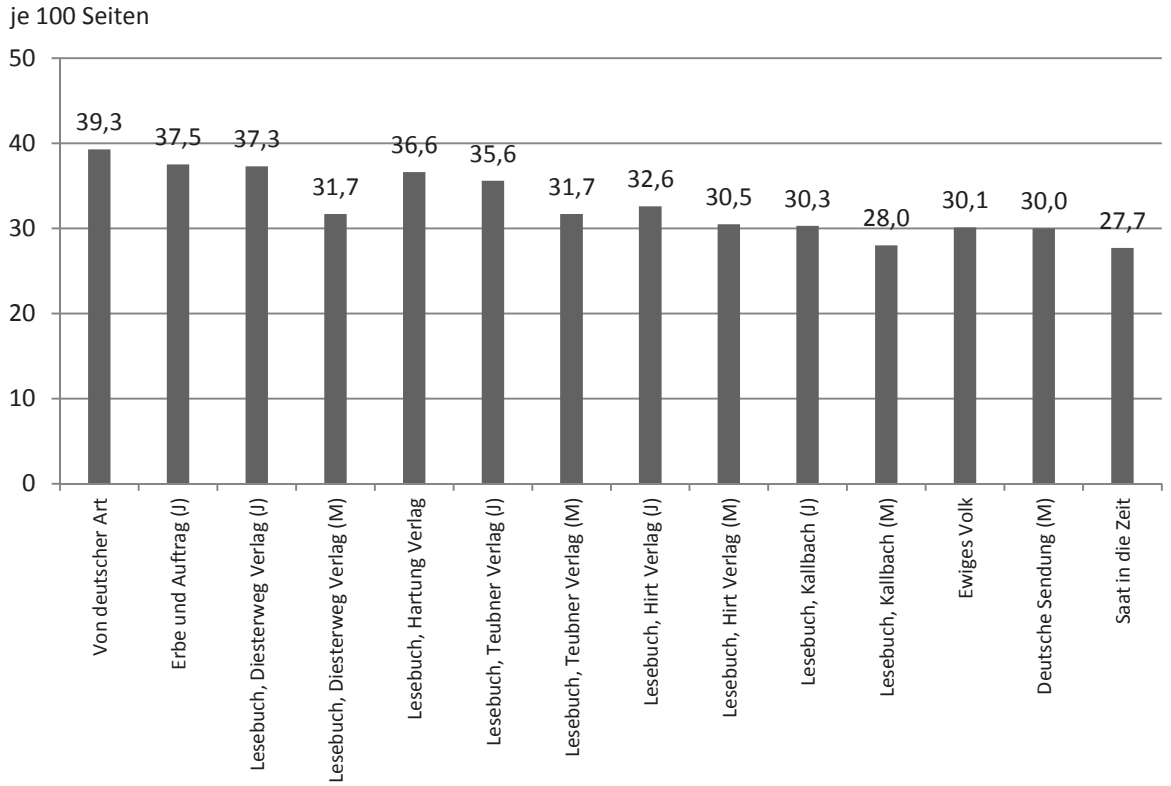
NS-Deutsch H

Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



NS-Deutsch J

Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung in den Klassen 5 bis 9 nach Reihen



Wehrerzieherischer Umfang der Reihen unterscheidet sich um mehr als zehn Prozentpunkte

Wie Grafik NS-Deutsch J (S. I-66) deutlich macht, sind die untersuchten Schulbuchreihen hinsichtlich ihres wehrerzieherischen Umfangs keineswegs einheitlich, sondern weisen im Gegenteil eine recht breite Spanne auf. So enthalten die Bücher für die Klassen 5 bis 9 der Reihe „Von deutscher Art“ mit 39,3 Prozent über zehn Prozentpunkte mehr Wehrerziehung als die Reihe „Saat in die Zeit“, die auf 27,7 Prozent kommt.

Ausgaben für Mädchen enthalten nur geringfügig weniger Wehrerziehung

Ebenfalls erkennbar, wenn auch relativ gering sind die Abweichungen der Bände, die ausschließlich für den Unterricht an Mädchenschulen erschienen sind. Die Ausgaben für Mädchen weisen für die Klassen 5 bis 9 dabei durchweg einen etwas niedrigeren und dabei recht homogenen Umfang an Wehrerziehung auf, der sich zwischen 28,0 und 31,7 Prozent bewegt.[129]

Lesebücher für Höhere Schulen enthalten mehr Wehrerziehung als die Volksschul-Lesebücher

Bei einem Vergleich der Bücher für die Klassen 5 bis 9 der Höheren Schulen mit den Erstausgaben der Volksschul-Lesebücher für die Klassen 5 bis 8 ist zunächst festzustellen, dass die Bücher für die Höheren Schulen jeweils deutlich mehr Wehrerziehung aufweisen. Besonders klar ist der Unterschied in den Klassen 5/6, wo die Volksschul-Lesebücher lediglich 12,3 Prozent (s. Grafik NS-Deutsch A, S. I-45), die Bücher für die Höheren Schulen hingegen mehr als doppelt so viel Wehrerziehung enthalten. In den Klassen 7/8 (Volksschule) bzw. 7 bis 9 (Höhere Schulen) nähert sich der Umfang etwas an, allerdings liegt der Schnitt in den Büchern der Höheren Schulen mit 35,0 bis 36,0 Prozent immer noch über den Volksschulbüchern, die 27,8 Prozent Wehrerziehung beinhalten (s. Grafik NS-Deutsch A, S. I-45). Selbst die Lesebuchreihe „Saat in die Zeit“, die von den untersuchten Schulbuchreihen den niedrigsten Anteil an Wehrerziehung aufweist, enthält immer noch mehr Wehrerziehung als die Bücher für die Volksschule.

Größerer Umfang bei weitgehend ähnlichem Profil

Obwohl die Bücher für die Höheren Schulen insgesamt mehr Wehrerziehung enthalten, soll ein Vergleich der Inhalte im Folgenden deutlich machen, dass sich die Schulbuchautoren aller Reihen bei der Gestaltung der Lesebücher für die Höheren Schulen in weiten Teilen an den Volksschul-Lesebüchern orientiert haben. Mithilfe der Grafiken NS-Deutsch K und L (S. I-68) kann dazu die Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Erstausgaben der Volksschulbücher für die Klassen 5 bis 8 mit den Aspekten in den Büchern der Klassen 5 bis 9 für die Höheren Schulen verglichen werden. Bereits auf den ersten Blick wird deutlich, dass sich das wehrerzieherische Profil stark ähnelt: Bei sechs von acht Aspekten beträgt der Unterschied weniger als drei Prozentpunkte, lediglich die territoriale Expansion sowie die „sonstige Wehrerziehung“ sind in den Büchern für die Höheren Schulen signifikant stärker vertreten als in den Volksschul-Büchern. Ohne die „sonstige Wehrerziehung“ ergibt sich in beiden Grafiken außerdem die gleiche Rangfolge der wehrerzieherischen Aspekte: Auf Platz 1 steht mit großem Abstand die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder, gefolgt von der Feindbild-Darstellung und der territorialen Expansion auf den Plätzen 2 und 3; deutlich weniger ausgeprägt sind die anderen Aspekte in der Reihenfolge „Militäraf-

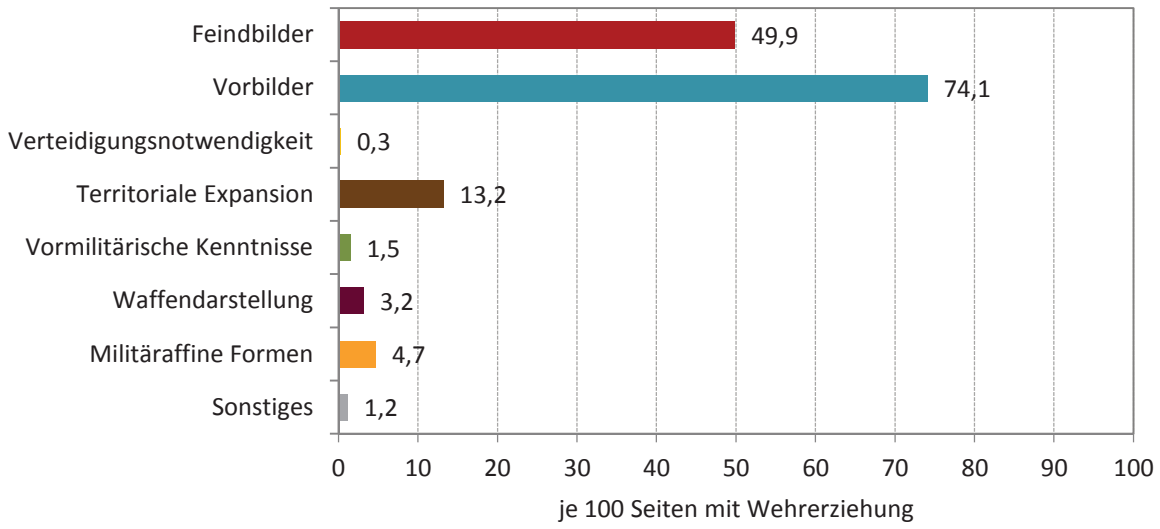
---

stellen ist: Die Bände für die Klassen 5 und 6 enthalten im Schnitt auf knapp über einem Viertel der Seiten wehrerzieherische Inhalte, in den Klassen 7 bis 9 steigt dieser Anteil auf jeweils mehr als ein Drittel an. Trotz dieser vergleichsweise hohen Differenz von knapp zehn Prozentpunkten werden die Bücher der Klassen 5 bis 9 gemeinsam betrachtet werden, da sie sich hinsichtlich ihres Profils und ihrer Inhalte kaum nennenswert unterscheiden.

129 Die Unterschiede zwischen Jungen- und Mädchenausgaben hinsichtlich der Wehrerziehung werden weiter unten betrachtet, siehe S. I-82f.

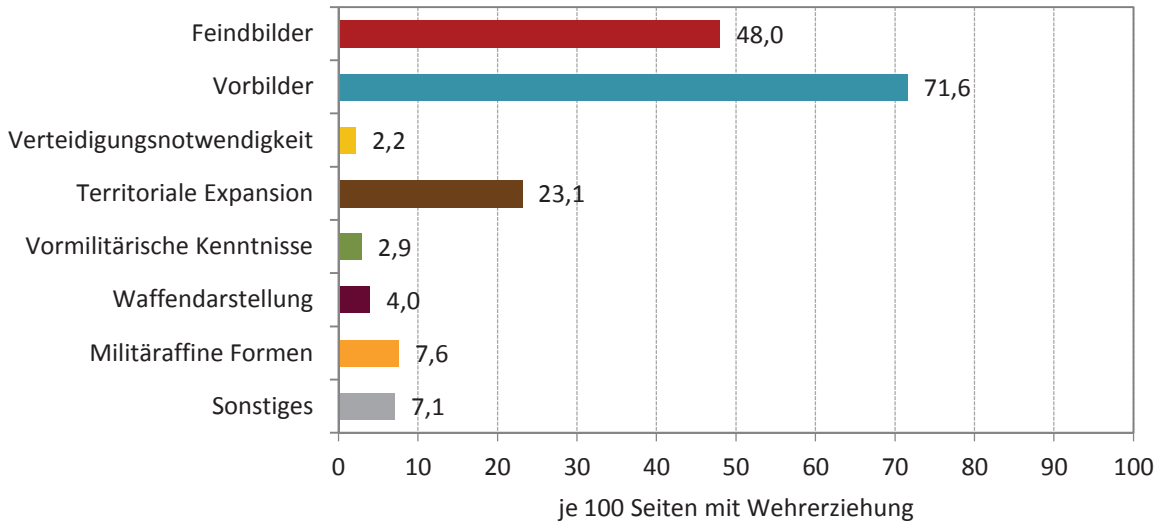
NS-Deutsch K

Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Erstausgaben für die Klassen 5 bis 8



NS-Deutsch L

Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 9



fine Formen“, „Waffendarstellung“, „Vormilitärische Kenntnisse“ und schließlich der „Verteidigungsnotwendigkeit“. Dieses Profil der Wehrerziehung ist auch innerhalb den untersuchten Schulbuchreihen stets ähnlich; die verschiedenen Reihen unterscheiden sich also vor allem im Umfang der Wehrerziehung, weniger in der Verteilung der einzelnen Aspekte.

Schulbuchautoren nutzen Volksschulbücher zu großen Teilen als Blaupause für die Wehrerziehung

Wie diese Zahlen zeigen, ist in den Lesebüchern für Höhere Schulen der fünften bis neunten Klasse zum einen mehr Wehrerziehung enthalten, zum anderen weisen die wehrerzieherischen Inhalte jedoch gleichzeitg eine weitgehende Kongruenz mit den Volksschul-Lesebüchern der Klassen 5 bis 8 auf. Wie sehr sich die Schulbuchautoren der Bücher für Höhere Schulen bei der Konzeption der neuen Lesebücher an den früher erschienenen Volksschul-Lesebüchern orientiert haben, macht ein Vergleich der konkreten Inhalte deutlich: Ebenso wie die Volksschul-Lesebücher enthalten ausnahmslos alle Schulbuchreihen und jedes der für die Klassen 5 bis 9 erschienenen Bücher als zentralen Block der Wehrerziehung Darstellungen, die vor allem deutsche Soldaten des Ersten Weltkriegs als wehrerzieherische Vorbilder zeigen. Dabei greifen die Autoren fast sämtlicher Schulbuchreihen auf verschiedene der Geschichten zurück, die bereits in den Volksschul-Lesebüchern enthalten waren. In einer Vielzahl der untersuchten Schulbuchreihen finden sich insbesondere das Gedicht „Soldatenabschied“[130], die Geschichten „Der Achte“[131],

130 Siehe Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Fünfter Teil für Klasse 5, 4. Auflage Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1942, im Folgenen zitiert als Teubner 9A, a.a.O., S. 265; Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Fünfter Teil für Klasse 5, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 9B, S. 265; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Dritte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 285; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Vierter Teil: Klasse 4, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 8A, a.a.O., S. 54f; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Vierter Teil: Klasse 4, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 8B, a.a.O., S. 47f; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 4, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 8A, a.a.O., S. 44f; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 4, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 8B, a.a.O., S. 40; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band II: 2. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 205; Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Vierter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939, im Folgenden zitiert als Hartung 8, a.a.O., S. 228; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Vierter Band, 2. Auflage Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 316f; Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Fünfter Teil, 2. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1940, im Folgenden zitiert als Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 202; Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Vierter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 8A, a.a.O., S. 30.

131 Siehe Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Erster Teil für Klasse 1, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 5A, a.a.O., S. 209ff, Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Erster Teil für Klasse 1, Leipzig/ Berlin: B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 5B, a.a.O., S. 228ff; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Zweite Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 215ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Zweiter Teil: Klasse 2, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 6A, a.a.O., S. 194ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Zweiter Teil: Klasse 2, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 6B, a.a.O., S. 202ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 1, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung

„U9“[132], „Das Telephonfräulein von Memel“[133], „Matrose Ehlers“[134], Deutsche Soldaten bekämpfen einen Tank“[135] sowie die Schilderung der Feuertaufe Adolf Hitlers[136] oder der Selbstversenkung der deutschen Flotte in der Bucht von Scapa Flow 1919[137].

1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 5A, a.a.O., S. 201ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 1, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 5B, a.a.O., S. 208ff; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band I: 1. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 245ff; Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Zweiter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939, im Folgenden zitiert als Hartung 6, a.a.O., S. 240ff; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Erster Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 253f; Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939, im Folgenden zitiert als Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 208ff; Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Erster Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1942, im Folgenden zitiert als Diesterweg 5A, a.a.O., S. 247ff; Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Erster Teil, 3. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Diesterweg 5B, a.a.O., S. 214ff.

132 Siehe Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Zweite Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 6, a.a.O., S. 297ff; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Erste Klasse, 2. Auflage Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1940, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 258ff; Hirt 6A, a.a.O., S. 186ff; Hirt 6B, a.a.O., S. 196ff; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 240ff; Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Erster Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939, im Folgenden zitiert als Hartung 5, a.a.O., S. 264ff; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 241ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 203ff; Kallbach 5B, a.a.O., S: 210ff.

133 Siehe Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Zweiter Teil für Klasse 2, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 6A, a.a.O., S. 161f; Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Zweiter Teil für Klasse 2, Leipzig/ Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 6B, a.a.O., S. 167f; Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 189ff; Hirt 6A, a.a.O., S. 169ff; Hirt 6B, a.a.O., S. 192ff; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 237ff; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Dritter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 7, a.a.O., S. 281ff; Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Erster Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939, im Folgenden zitiert als Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 224ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 2, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 6B, a.a.O., S. 152ff; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 238ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 211ff.

134 Siehe Teubner 5A, a.a.O., S. 200ff; Saat in die Zeit 6, a.a.O., 217ff; Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 254ff; Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 6B, a.a.O., S. 249ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 3, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 7A, a.a.O., S. 284f; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 3, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 7B, a.a.O., S. 269ff.

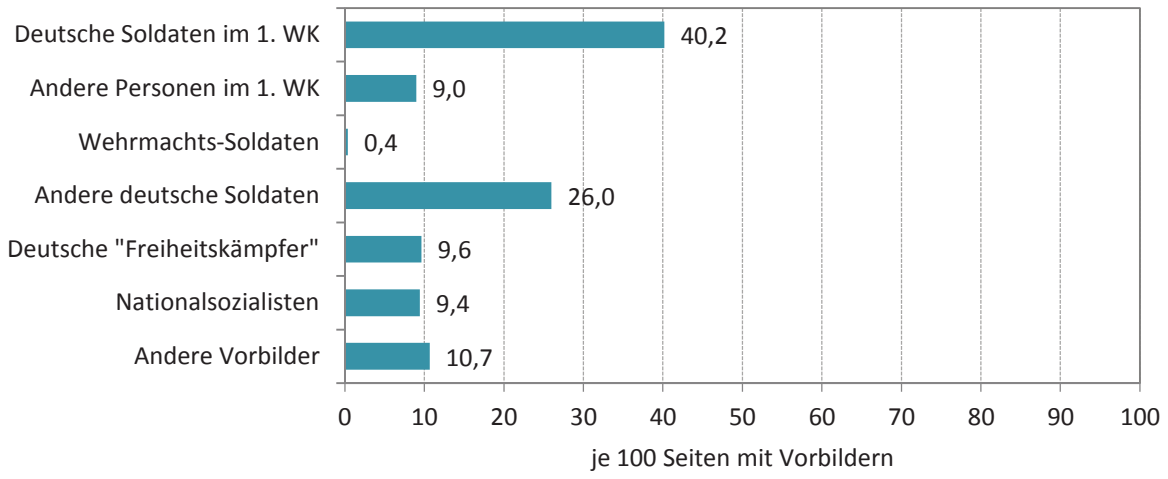
135 Siehe Teubner 5A, a.a.O., S. 211ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Erster Teil: Klasse 1, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 5A, a.a.O., S. 218f; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Erster Teil: Klasse 1, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 5B, a.a.O., S. 224f.

136 Siehe Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 5, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 9A, a.a.O., S. 12ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 5, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 9B, a.a.O., S. 11ff; Teubner 6A, a.a.O., S. 154ff; Teubner 6B, a.a.O., S. 160f; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 237f; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 201f.

137 Siehe Teubner 6A, a.a.O., S. 174f; Teubner 6B, a.a.O., S. 180f; Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 227ff; Diesterweg 6B, a.a.O., S. 277ff; Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 7A, a.a.O., S. 261ff; Diesterweg 8A, a.a.O., S. 131ff.

NS-Deutsch M

Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 9



Darüber hinaus nutzen die Schulbuchautoren eine ganze Reihe zusätzlicher Schilderungen des Ersten Weltkrieges, die den bereits beschriebenen Lesestücken aus den Volksschulbüchern sehr ähnlich sind. Insgesamt zeigt Grafik NS-Deutsch M, dass der Erste Weltkrieg in den Büchern für die Höheren Schulen damit sogar noch stärker als in den Volksschulbüchern den Hintergrund für die Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder darstellt: Die deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges (40,2 von 100 Seiten mit Vorbildern) sowie andere in diesem Krieg vorbildlich handelnde Personen (9,0 Seiten) finden sich in der Summe fast auf der Hälfte aller Darstellungen wehrerzieherischer Vorbilder.

Wie bereits in den Volksschul-Lesebüchern beschreiben auch die zusätzlichen Geschichten in den Büchern für Höhere Schulen die Kampfhandlungen zumeist ohne Einbettung in den jeweiligen größeren Kontext; im Mittelpunkt steht stattdessen auch hier das unmittelbare Verhalten der Soldaten verschiedener Waffengattungen in ihren jeweiligen Kämpfen. Den mit Abstand größten Raum nehmen dabei die Kämpfe der Infanterie ein. Die Zahl dieser Geschichten in den Büchern ist Legion, verschiedene Stücke sind jedoch wiederum in mehreren Schulbuchreihen zu finden, so die Geschichte „Patrouille Ravenstein“[138], in der es einer kleinen, nur 15 Mann starken deutschen Patrouille gelingt, in den Rücken des französischen Feindes zu kommen und die – in diesem Fall schwarzen – französischen Soldaten erfolgreich zu bekämpfen. Bemerkenswert an dieser Geschichte ist insbesondere die distanzlose und geradezu lustvolle Beschreibung des Kämpfens und des Tötens:

> *„Da rattern die beiden Maschinengewehre, die Füsiliere schießen, schießen, schießen; die beiden Maschinengewehre, vorher sorgfältig geprüft und immer wieder geprüft, rasseln monoton,*

138 Siehe Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 206ff; ebenso Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 305ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Dritter Teil: Klasse 3, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 7A, a.a.O., S. 240ff (hier unter dem Titel „Im Rücken des Feindes“); Behne, Walter / Jünmann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Dritter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939, im Folgenden zitiert als Hartung 7, a.a.O., S. 269ff; Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 187ff; Diesterweg 7A, S. 220ff.

trocken ihre Trommelwirbel herunter ... ta ta ta ta ta ta ... ta ta ta ta ta ta ... ta ta ta ta ta ta ...
Keine Ladehemmung, keine einzige Ladehemmung, und die beiden Schützen am Gewehr liegen eiskalt, mit einer bohrenden Mordlust im Gehirn... [...]
Die khakibraunen Gestalten taumeln zur Erde, gruppenweise von den Maschinengewehren, einzeln von den Schützen erfaßt; aber immer noch sind Neger da, die laufen können, die brüllen und die Arme hochwerfen können ... Schießt, schießt, bis die Knarre glüht...!"[139]

Neben der Darstellung von erfolgreichen Gefechten, die auch in fast allen Geschichten von der Luftwaffe im Mittelpunkt stehen[140], fokussieren viele Episoden aus den Schützengräben der Infanterie vor allem auf die Tapferkeit und die Opferbereitschaft der Kämpfer. In diesen Texten erscheint der Krieg weniger als „Materialschlacht", sondern vielmehr als Kampf, auf dessen Ausgang auch einzelne Soldaten entscheidenden Einfluss haben können, wenn nur ihr Opfermut dazu groß genug ist. Zahlreiche Texte, die jeweils in mehreren Schulbuchreihen zu finden sind, erzählen dementsprechend von einzelnen Soldaten, die ihr Leben für den militärischen Erfolg oder für das Leben ihrer Kameraden einsetzen: In der Geschichte „Tankabwehr" hält ein Unteroffizier zuletzt allein, aber erfolgreich bis zu seinem Tod einem Angriff englischer Panzer stand (s. Anhang NS-Deutsch 20, S. II-67ff)[141] , in der Geschichte „Ein Pionier"[142] tötet sich ein Soldat mit seiner bereits abgezogenen Handgranate selbst, um damit nicht seine Kameraden zu töten, in „Ein Mann namens Merz" hält ein Oberleutnant mit den aus dem Gedicht „Soldatenabschied" bekannten Gedanken „Deutschland soll leben! – Und wenn wir sterben müssen!" einen gegnerischen Panzerzug auf, indem er mit einer eigenen Lokomotive eine selbstmörderische Kollision herbeiführt (s. Anhang NS-Deutsch 21, S. II-70ff)[143]. Ergänzt werden solche Heldengeschichten, die stets die Person des einzelnen Soldaten in den Mittelpunkt stellen, durch bildliche Darstellungen von Weltkriegskämpfern, die in der für den Nationalsozialismus typischen heroisierenden Bildsprache mutig und opferbereit den Feind erwarten, etwa auf dem Bild „Die letzte Handgranate" (s. Anhang NS-Deutsch 22, S. II-73)[144].

Ebenso wie in den Volksschulbüchern wird zudem in vielen Büchern den „Stürmern von Langemarck" gehuldigt; die Bücher nehmen auf den Langemarck-Mythos an zahlreichen Stellen[145] Bezug und verarbei-

139 Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 214f.

140 Neben den zahlreichen Abdrucken der Geschichte „Der Achte" siehe unter anderem anderem Hirt 5A, a.a.O., S. 226f, Hirt 6A, a.a.O., S. 196ff; Hirt 6B, a.a.O., S. 206ff, Hartung 7, a.a.O., S. 265ff; Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 7B, a.a.O., S. 231ff; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band III: 3. Klasse, 2. Auflage Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 7, a.a.O., S. 253ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 194ff; Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 2, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939, im Folgenden zitiert als Kallbach 6A, a.a.O., S. 149ff; Kallbach 6B, a.a.O., S. 161ff.

141 Siehe Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 252ff, s. Anhang NS-Deutsch 20, S. II-67ff; Hartung 5, a.a.O., S. 271ff; Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939, im Folgenden zitiert als Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 241ff.

142 Siehe Hirt 7A, a.a.O., S. 236f; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Dritter Teil: Klasse 3, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 7B, a.a.O., S. 243f; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 244f; Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 228f; Kallbach 9A, a.a.O., S. 20ff; Kallbach 9B, a.a.O., S. 20ff.

143 Siehe Hartung 5, a.a.O., S. 268, a. Anhang NS-Deutsch 21, S. II-70ff; außerdem abgedruckt in: Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 231ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 216ff.

144 Siehe Teubner 7A, a.a.O., S. 176, s. Anhang NS-Deutsch 22, S. II-73; ebenso unter anderem in Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 203; Von deutscher Art 5, a.a.O., Tafel bei S. 224.

145 Siehe unter anderem Teubner 6A, a.a.O., S. 156f; Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Erste Klasse, 3. Auflage Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1941, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 274; Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Fünfte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing

ten ihn in verschiedenen Formen von kurzen Gedichten bis zu ausführlichen, pathetischen Berichten, die unter anderem beschreiben, wie das Singen des Deutschlandliedes Verwundete und Sterbende zu einem letzten Sturm hinreißt (s. Anhang NS-Deutsch 23, S. II-74ff)[146]:

„Und das Wunder geschieht, das unvorstellbare Wunder. Schon steht, inmitten der neu heranwogenden Sturmflut von Knallen, Bersten, Aufflammen, Dröhnen und Splittern, inmitten des neu ausbrechenden Vulkans von Eisenklumpen und Stahlregen, steht einer aufrecht, und jetzt noch einer, ein Fünfter, Zehnter, da und dort, und noch mehr, manche ohne Helm, mit wehenden Fahnen und freien Stirnen, manche mit durchbluteten Verbänden um die Hand, um den Arm, um den Kopf – und jetzt ist es eine ganz dünne, todesentschlossene Stürmerreihe geworden – ein Offizier, dem der Rock in Fetzen gerissen ist, reißt sich den hemmenden Verband von der Schulter, stürzt vorwärts und mit ihm die anderen und mit allen – das Lied, das Lied.
‚- brü – der – lich -‘
Es sind keine Menschen mehr, keine Kinder, Jünglinge und Männer mehr, [...] es sind unwirkliche Gestalten aus einer Sage, mit glühenden Gesichtern, mit brennenden Augen –
‚- zu – sam – men – hält -‘“[147]

Bei den Episoden über die Kriegsmarine, die – neben dem erfolgreichen Einsatz des Kapitäns Otto Weddigen und des U-Bootes U9 – vor allem die einzige große Seeschlacht des Weltkrieges, die Skagerrakschlacht, thematisieren, steht der opferbereite Kampf wiederum nur bei einem Teil der Darstellungen im Mittelpunkt: „Der Maat von der ‚Seydlitz‘“[148] dreht „mit seinen bloßen Händen, die sofort zu Kohle verbrannten, die Räder der Flutungsventile“ auf und rettet so das Schiff in letzter Sekunde, „Die letzten Helden der Frauenlob in der Skagerrakschlacht“[149] feuern noch während ihr Schiff in den Fluten versinkt, anstatt ihr Leben zu retten, und „Der einzige Überlebende des Kreuzers ‚Wiesbaden‘“[150] resümiert nach seiner Rettung:

„Wohl ist das Schiff, auf dem ich gewesen bin, untergegangen; wohl ist es mit wehender Flagge in die Wellen getaucht und wohl sind viele liebe Kameraden dabei umgekommen; aber das große Ziel ist erreicht: die deutsche Flotte hat die Engländer besiegt!“[151]

Entsprechend der Einschätzung dieser Seeschlacht wird in diesem Fall das Kriegsgeschehen ausnahmsweise nicht ausschließlich aus der Perspektive der beteiligten Soldaten betrachtet[152] – in verschiedenen

1939, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 9, a.a.O., S. 118ff; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 212ff; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Vierte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 27ff; Saat in die Zeit 5, a.a.O., 233f; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band V: 5. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 9, a.a.O., S. 336; Hartung 8, a.a.O., S. 277ff; Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 320ff; Kallbach 6A, a.a.O., S. 153; Kallbach 6B, a.a.O., S. 167f; Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 202ff; Diesterweg 8A, a.a.O., S. 34f, Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Fünfter Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1942, im Folgenden zitiert als Diesterweg 9B, a.a.O., S. 225f.

146 Siehe Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 320ff, s. Anhang NS-Deutsch 23, S. II-74ff.

147 Ebenda, S. 322, s. Anhang NS-Deutsch 23, S. II-76.

148 Siehe Hirt 7A, a.a.O., S. 238f; Hirt 7B, a.a.O., S. 244f; von einer anderen Heldentat auf der Seydlitz erzählt die Geschichte „Aus der Skagerrak-Schlacht“ in Hartung 6, a.a.O. S. 233ff.

149 Siehe Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 220ff.

150 Siehe Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 261ff; ebenfalls vom Untergang der Wiesbaden erzählt die Geschichte „Die ‚Wiesbaden‘ brennt!“ in Hartung 7, a.a.O., S. 252ff.

151 Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 265.

152 Weitere Geschichten über einzelne Soldaten in der Skagerrak-Schlacht finden sich unter anderem in Meinshausen,

Schulbuchreihen finden sich auch Schilderungen der Schlacht, die aus der Feder der Befehlshaber bzw. von beteiligten Offizieren stammen, so von Admiral Reinhard Scheer, von Adolf von Trotha, Chef des Stabes der Hochseeflotte (s. Anhang NS-Deutsch 24, S. II-77ff)[153], sowie von Felix Graf von Luckner, der als Artillerieoffizier auf der „Kronprinz“ an der Schlacht teilnahm[154].

Zivile Vorbilder aus dem Weltkrieg überwiegend weiblich

Über die soldatischen Vorbilder hinaus beinhalten die Bücher weitere Episoden, in denen sich auch Zivilisten im Ersten Weltkrieg auszeichnen; sie finden sich auf immerhin 9,0 von 100 Seiten mit Vorbildern. Die Mehrzahl dieser Vorbilder ist weiblich: Neben der schon aus den Volksschul-Lesebüchern bekannten Geschichte „Das Telephonfräulein von Memel“ (siehe oben S. I-50 und I-70) sind diese Vorbilder unter anderem Krankenschwestern, die auch in größter Gefahr an oder direkt hinter der Front im Lazaratt ruhig und tapfer ihren Dienst leisten (s. Anhang NS-Deutsch 25, S. II-81ff)[155] sowie Mütter und Ehefrauen, die ihre Söhne und Ehemänner in den Krieg verabschieden und auch deren Tod tapfer aushalten, wie etwa die Heldin der Geschichte „Die Mutter und der Krieg“[156], die sogar nach dem Tod zweier Söhne noch ihren letzten Sohn zwar schweren Herzens, aber letzlich doch voller Überzeugung in den Krieg ziehen lässt:

> *„Geh deinen Weg, ganz gleich, wie er endet. Ob man für sein Volk lebt oder stirbt, ist gleich, wenn nur beides groß geschieht.“*[157]

Neben solchen „klassischen“ weiblichen Rollenbildern finden sich nur äußerst vereinzelt Schilderungen von Frauen, die an konkreten Kampfhandlungen gegen den jeweiligen Feind teilnehmen, so etwa in der Geschichte „Die Frau des Fährmanns“, in der die Heldin ihren Kahn mit einer Abteilung russischer Soldaten absichtlich auf eine Mine fährt (s. Anhang NS-Deutsch 26, S. II-85ff)[158].

Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 6A, a.a.O., S. 192ff; Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Fünfter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 9A, a.a.O., S. 158ff; Diesterweg 9B, a.a.O., S. 227ff; Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 202ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 206f; Kallbach 5B, a.a.O., S. 213f.

153 Siehe Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Vierter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Diesterweg 8B, a.a.O., S. 116ff, s. Anhang NS-Deutsch 24, S. II-77ff; Hartung 8, a.a.O., S. 231ff.

154 Siehe Diesterweg 7A, a.a.O., S. 232ff; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 227ff.

155 Siehe unter anderem Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 322ff, s. Anhang NS-Deutsch 25, S. II-81ff; ebenso Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Dritte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 7, a.a.O., S. 240ff; Deutsche Sendung 9, a.a.O., S. 121ff; Saat in die Zeit 7, a.a.O., S. 261ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 310ff; Kallbach 9B, a.a.O., S. 60ff; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Fünfter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 9, a.a.O., S. 143ff; Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 212ff; Diesterweg 6A, a.a.O., S. 214f; Diesterweg 6B, a.a.O., S. 272ff; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 246ff; ferner Teubner 6A, a.a.O., S. 164f; Kallbach 6B, a.a.O., S. 164ff; Kallbach 7A, a.a.O., S. 294ff; Kallbach 7B, a.a.O., S. 278ff; Kallbach 8A, a.a.O., S. 317ff.

156 Siehe Teubner 9B, a.a.O., S. 318ff; ebenso Kallbach 9B, a.a.O., S. 39ff; ähnlich auch die Geschichte „Mutter Driesch“ in Saat in die Zeit 7, a.a.O., S. 258ff; Diesterweg 9A, a.a.O., S. 160ff; Kallbach 7A, a.a.O., S. 299ff; Kallbach 7B, a.a.O., S. 283f; in der Geschichte „Die Siegesfeier“ steht hingegen der hinterbliebene Vater im Vordergrund: Obwohl seine beiden Söhne in der Schlacht gefallen sind, leitet der Schuldirektor die Feierstunde für den Sieg in der Schlacht bei Tannenberg, s. Deutsche Sendung 9, a.a.O., S. 127ff; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Fünfte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 9, a.a.O., S. 285ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 60ff; Hirt 8B, a.a.O., S. 53ff.

157 Teubner 9B, a.a.O., S. 322.

158 Siehe Teubner 5B, a.a.O., S. 220ff, s. Anhang NS-Deutsch 26, S. II-85ff. In der männlichen Entsprechung dieser Geschichte führt ein alter Förster ebenfalls russische Soldaten tief ins Moor und lässt sich dort Erschießen, anstatt den Ausweg aus dem Moor zu verraten, s. Teubner 5A, a.a.O., S. 191ff; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 234ff; Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 249ff; Kallbach

Vorbildhafte Preußische Armee

Ebenso wie in den Volksschulbüchern finden sich auch in den Büchern für die Höheren Schulen zahlreiche Darstellungen deutscher Soldaten, die sich außerhalb des Weltkrieges auszeichnen. Noch stärker als schon in den Volksschulbüchern fällt dabei insbesondere der Anteil der preußischen Armee aus. Die Geschichte vom „Königsduell“ findet sich in mehreren Bänden[159], darüber hinaus erzählen weitere Lesestücke von den Erfolgen und der soldatischen Zucht der preußischen Armee: Ebenfalls in mehreren Bänden findet sich etwa die Geschichte „Brandenburgische Dragoner“, in der ein preußischer Soldat stumm im Moor versinkt, da ihm befohlen worden war, zu schweigen (s. Anhang NS-Deutsch 27, S. II-89f)[160]:

> *„Da tritt auf seine Lippen der Ruf, den der Mensch ausstößt in höchster Todesnot. [...] Der Ruf der letzten, entsetzlichen Angst vor dem Unabwendbaren, vor dem Ende. – Und abermals tritt vor die Todesnot, vor den Hilferuf der Befehl. Der Befehl, der das Schweigen gebot. Da schweigt der Soldat und versinkt langsam im Sumpf – in Todesnot und Qual, allein, in einsamer Stille. Schweigen war der Befehl. Und der Soldat gehorchte.“*[161]

Unbedingter Gehorsam und Opferbereitschaft stehen auch im Mittelpunkt zweier weiterer Episoden, die sich ebenfalls gleich mehrfach in den Schulbuchreihen nachweisen lassen: In der Geschichte „Ein Leutnant“[162] erhebt sich ein auf dem Schlachtfeld im Sterben liegender preußischer Leutnant auf den Befehl Friedrichs des Großen, „anständig zu sterben“, ein letztes Mal, um ein Hoch auf den König auszubringen. In „Ein preußischer Leonidas“ führt ein Oberst den Befehl Friedrichs des Großen aus, obwohl der König und sein Soldat wissen, dass die Ausführung des Befehls den sicheren Tod für den Befehlsempfänger und dessen Soldaten bedeutet (s. Anhang NS-Deutsch 28, S. II-91ff)[163]:

> *„Dafür war für manchen seiner Soldaten jenes schwarze Los gefallen, das ‚Tod!‘ heißt, unerbittlich, unausweichlich: ‚Tod!‘. Freilich aber die Rettung des Ganzen machte die Opferung einzelner notwendig; die Erhaltung des Lebens vieler Tausender – und damit die Zukunft des preußischen Staates – war mit dem Tode von hunderten nicht zu teuer erkauft.“*[164]

5A, a.a.O., S. 187ff; Kallbach 5B, a.a.O., S. 196ff.

159 Siehe Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Vierte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 150ff; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 109ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 79f; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band IV: 4. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 8, a.a.O., S. 124ff; Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 245ff; Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Vierter Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1942, im Folgenden zitiert als Von deutscher Art 8, a.a.O., S. 106ff; Diesterweg 8A, a.a.O., S. 117ff; Kallbach 8A, a.a.O., S. 140ff.

160 Siehe Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Vierter Teil für Klasse 4, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 8A, a.a.O., S. 73f, s. Anhang NS-Deutsch 27, S. II-89f; Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Vierter Teil für Klasse 4, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 8B, a.a.O., S. 65ff; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 186f; Hirt 5A, a.a.O., S. 207f; Hartung 6, a.a.O., S. 198f; Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 154f; Kallbach 8A, a.a.O., S. 5ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 5ff.

161 Teuber 8A, a.a.O., S. 74, s. Anhang NS-Deutsch 27, S. II-90.

162 Siehe Teubner 8A, a.a.O., S. 76ff; Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 205ff; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 8ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 7ff; Hirt 8B, S. 7ff; Saat in die Zeit 8, a.a.O., S. 12ff; Diesterweg 8A, a.a.O., S. 117ff; Diesterweg 8B, a.a.O., S. 78ff; ebenfalls vom Sterben preußischer Soldaten und Offiziere erzählt die Geschichte „Lauter Wedells“, s. Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 162; Diesterweg 6A, a.a.O., S. 175ff.

163 Siehe Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 154ff, s. Anhang NS-Deutsch 28, S. II-91ff; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 112ff; Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 294ff.

164 Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 155, s. Anhang NS-Deutsch 28, S. II-92.

Kämpfer für die Heimat

Neben den Vorbildern aus den regulären deutschen Armeen nehmen die Bücher für die Höheren Schulen auch die Geschichten von Freiheits- und Widerstandskämpfern auf, die bereits in den Volksschul-Lesebüchern genannt werden: Hier wie dort werden insbesondere Kämpfer gegen Frankreich als Vorbilder dargestellt, angefangen vom eigenmächtig gegen die Franzosen handelnden Ferdinand von Schill[165] über die Anführer des Tiroler Volksaufstandes von 1809[166] bis hin zu Albert Leo Schlageter, dessen Leben wie schon in den Volksschul-Lesebüchern auch in den Schulbuchreihen für die Höheren Schulen an zahlreichen Stellen umfangreich beschrieben wird. Der Einsatz Schlageters im Weltkrieg[167] und als Freikorpskämpfer im Baltikum[168] wird dabei vergleichsweise selten bzw. kurz in zusammenfassenden Erzählungen[169] über ihn erwähnt; wichtiger ist sein aktiver Widerstand gegen die Ruhrbesetzung[170] sowie sein tapferes Aufnehmen des französischen Todesurteils, das in seinen Abschiedsbriefen an seine Eltern und Geschwister zum Ausdruck kommt, die ebenfalls schon in den Volksschul-Lesebüchern zu finden waren[171]. Insgesamt ist Schlageter in den Schulbüchern das meistgenannte wehrerzieherische Einzel-Vorbild, dessen Leben und Tod nicht nur ausführlich an den bereits genannten Fundstellen, sondern kürzer noch an vielen weiteren Stellen[172], unter anderem mit hymnischen Gedichten, als vorbildlich gefeiert wird:

„Wir sind der Schritt
der kommenden Zeit,
wir Jungen.
Wer uns errang
hat Ewigkeit errungen:
Schlageter!

Er ging, er fiel!
Sein Tod hat unserm Leben
Pflicht, Dienst und Ziel
gegeben:
Schlageter!

165 Siehe Hirt 8A, a.a.O., S. 11ff, Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 250; Kallbach 8A, a.a.O., S. 14ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 14ff.

166 Siehe Teubner 5A, a.a.O., S. 180ff; Teubner 5B, a.a.O., S. 175ff; Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 176ff; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 165f; Kallbach 6A, a.a.O., S. 121ff; Kallbach 6B, a.a.O., S. 138ff; Kallbach 8A, a.a.O., S. 16ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 16ff; die Geschichte „Ein Tirolerbub stirbt für seine Heimat“ erzählt nicht vom Tiroler Volksaufstand, sondern spielt im Ersten Koalitionskrieg, s. Teubner 5A, a.a.O., S. 9ff; Teubner 5B, a.a.O., S. 170ff; Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 181ff; Hirt 5A, a.a.O., S. 27ff; Hirt 5B, a.a.O., S. 25ff; Hartung 6, a.a.O., S. 207ff; Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 112ff; Diesterweg 6A, a.a.O., S. 11ff.

167 Siehe Diesterweg 5B, a.a.O., S. 202ff.

168 Siehe Kallbach 7A, a.a.O., S. 304ff; Kallbach 7B, a.a.O., S. 288ff; Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 248ff; Hirt 9A, a.a.O., S. 249ff; Hirt 9B, a.a.O., S. 247ff; Diesterweg 7A, a.a.O., S. 265f.

169 Siehe unter anderem Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 242ff; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 259ff.

170 Siehe Deutsche Sendung 7, a.a.O., S. 256f; Kallbach 5A, a.a.O., S. 212f; Kallbach 5B, a.a.O., S. 220; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 88ff; Hirt 5A, a.a.O., S. 252; Hirt 5B, a.a.O., S. 245f; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 250ff; Hartung 5, a.a.O., S. 276ff; Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 256ff; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 261f; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 230f; Ewiges Volk 7, S. 292f.

171 Siehe Deutsche Sendung 9, a.a.O., S. 144f; Diesterweg 8A, a.a.O., S. 77; Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 234f.

172 Siehe unter anderem Teubner 5B, a.a.O., S. 235; Deutsche Sendung 6, a.a.O., S. 306ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 33f, 95f; Kallbach 5B, a.a.O., S. 31f, 114f; Kallbach 9A, a.a.O., S. 50; Kallbach 9B, a.a.O., S. 50; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 240f; Erbe und Auftrag 9, a.a.O., S. 258; Hirt 6A, a.a.O., S. 7f, 201ff; Hirt 6B, a.a.O., S. 8f, 213ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 32f; Hirt 8B, a.a.O., S. 32; Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 248f; Saat in die Zeit 9, a.a.O., S. 301; Hartung 5, a.a.O., S. 279.

Wir stehn in seinem Zeichen
zu Pflicht und Dienst und Ziel
und schwören, stets zu gleichen
ihm, der für Deutschland fiel:
Schlageter!"[173]

Auch Nationalsozialisten kämpfen und opfern sich für die Freiheit Deutschlands

Als ebenfalls „für die Freiheit Deutschlands" kämpfend und sterbend werden die Nationalsozialisten als letzte größere Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder gezeigt. Sie finden sich auf 9,4 von 100 Seiten mit Vorbildern (s. Grafik NS-Deutsch M, S. I-71) und erreichen damit einen etwas geringeren Anteil als in den Erstausgaben der Volksschulbücher (12,0 von 100 Seiten, s. Grafik NS-Deutsch D, S. I-53). Den größten Teil dieser Vorbilder stellen dabei wiederum solche Nationalsozialisten, die in der „Kampfzeit" ums Leben gekommen sind, bzw. nach den Worten des Hitlerjungen Werner Gebhardt „für Hitler sterben" mussten. Ihr Opfer verherrlicht unter anderem das Lesestück „Kreuze am Wege zur Freiheit"[174]:

„Jeder, der zu Adolf Hitlers Fahne kam, wußte, daß diese Fahne ständig den Einsatz seines Lebens forderte. Aber gerade darum kamen zu ihr all jene Männer und Jünglinge, denen die Fahne mehr war als der Tod! Und jeder, ob Parteigenosse oder SA-Mann, ob Hitler-Junge oder SS-Mann, hat in diesen Jahren die Leistung des Bekenntnisses vollbringen müssen. [...] In diesem Kampf hat Deutschland den Begriff des Opfers wieder kennengelernt in seiner ganzen Größe! Und wie hätte das Opfer sich sinnvoller zeigen können als in den Toten der Bewegung."[175]

Neben der Geschichte über den Tod von Werner Gebhardt[176], die sich bereits in den Volksschulbüchern befand (siehe oben S. I-55), widmet sich fast jede Schulbuchreihe in verschiedenen Erzählungen dem Tod des Berliner Hitlerjungen Herbert Norkus (s. Anhang NS-Deutsch 29, S. II-96ff)[177], der den Schulbüchern zufolge im Januar 1932 von einer „tobenden Kommunistenrotte" verfolgt und von den „vertierten Gegnern viehisch ermordet worden" war, und dessen Vorbild ebenso wie das Werner Gebhardts der deutschen Jugend ein Beispiel geben soll:

„Doch Herbert Norkus lebt. Er lebt in allen Hitler-Jungen, in der ganzen Jugend des nationalsozialistischen deutschen Volkes, die in seinem Geist heranwächst, um einst das Schicksal ihres Volkes führend zu bestimmen. Der Geist der Treue und des Opfers, der Manneszucht und Kameradschaft, des Mutes und des Kampfes wird lebendig bleiben in der Jugend Deutschlands."[178]

173 Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 240f.

174 Siehe Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Fünfter Teil: Klasse 5, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 9A, a.a.O., S. 256ff.

175 Ebenda, S. 256.

176 Siehe Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Dritter Teil für Klasse 3, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 7A, a.a.O., S. 212ff; Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Dritter Teil für Klasse 3, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Teubner 7B, a.a.O., S. 230ff; Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 296ff; Hirt 5B, a.a.O., S. 250f; Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 241ff; Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 273ff; Diesterweg 6A, a.a.O., S. 27ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 227ff.

177 Siehe Teubner 5A, a.a.O., S. 221ff, s. Anhang NS-Deutsch 29, S. II-96ff; siehe außerdem Teubner 5B, a.a.O, S. 239ff; Deutsche Sendung 6, a.a.O., S. 36ff; Kallbach 5A, a.a.O., S.224ff; Kallbach 5B, a.a.O., S. 230ff; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 25ff; Hirt 5A, a.a.O., S. 33; Hirt 5B, a.a.O., S. 31f; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 258ff; Hartung Lesebuch 6, a.a.O., S. 252ff; Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 253f; Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 226; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 269ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 235f.

178 Teubner 5A, a.a.O., S. 223, s. Anhang NS-Deutsch 29, S. II-98.

Weitere zentrale und in den Schulbuchreihen immer wieder genannte Märtyrer der nationalsozialistischen Bewegung sind die „gefallenen“ Teilnehmer an Hitlers Putschversuch vom 9. November 1923, denen in vielfältigen Formen vom kurzen Gedicht (s. Anhang NS-Deutsch 30, S. II-99)[179] bis zur längeren Erzählung ebenso gedacht wird wie Horst Wessel, zu dessen Wirken als Sturmführer, zu seinem „Horst-Wessel-Lied“ und zu seinem Tod zahlreiche Fundstellen in den Deutsch-Lesebüchern zu finden sind[180].

Zu diesen namentlich bekannten, für ihre Überzeugungen gestorbenen Nationalsozialisten kommt eine weitgehend anonyme Masse aus Hitlerjungen und SA-Männern, die sich in Saalschlachten, bei Überfällen und anderen meist körperlichen Auseinandersetzungen mutig und tapfer gegen Kommunisten und Sozialdemokraten in der Weimarer Republik durchsetzen.[181] Unter anderem beschreibt Adolf Hitler in „Erster Einsatz der SA“ (s. Anhang NS-Deutsch 31, S. II-100ff)[182] eine Saalschlacht im Münchener Hofbräuhaus:

> *„In wenigen Sekunden war der ganze Raum erfüllt von einer brüllenden und schreienden Menschenmenge, über die, Haubitzenschüssen ähnlich, unzählige Maßkrüge flogen, dazwischen das Krachen von Stuhlbeinen, das Zerplatschen der Krüge, Gröhlen und Johlen und Aufschreien, [...] Der Tanz hatte noch nicht begonnen, als auch schon meine Sturmtruppler, denn so hießen sie von diesem Tage an, angriffen. Wie Wölfe stürzten sie in Rudeln von acht oder zehn immer wieder auf ihre Gegner los und begannen sie nach und nach tatsächlich aus dem Saale zu dreschen. Schon nach fünf Minuten sah ich kaum mehr einen von ihnen, der nicht schon blutüberströmt gewesen wäre. [...] Zwanzig Minuten lang dauerte der Höllenlärm, dann aber waren die Gegner, die vielleicht sieben- und achthundert Mann zählen mochten, von meinen nicht einmal fünfzig Mann zum größten Teil aus dem Saal geschlagen und die Treppen hinuntergejagt.“*[183]

Begleitet werden solche Schilderungen von heroisierenden Abbildungen uniformierter und in strenger Ordnung marschierender SA-Männer, die auf diesen Bildern durch ihre Ähnlichkeit zu Soldaten als nationalsozialistisches Idealbild deutscher Männer erscheinen (s. Anhang NS-Deutsch 32, S. II-103)[184].

---

179 Siehe Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 296, s. Anhang NS-Deutsch 30, S. II-99; zum 9. November 1923 siehe außerdem unter anderem Teubner 5B, a.a.O., S. 235ff; Deutsche Sendung 9, a.a.O., S. 155ff; Erbe und Auftrag 9, a.a.O., S. 258ff; Saat in die Zeit 6, a.a.O., S. 235ff; Saat in die Zeit 7, a.a.O., S. 281ff; Saat in die Zeit 9, a.a.O., S. 302ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 219f, 220f; Kallbach 5B, a.a.O., S. 223ff, 225f; Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Fünfter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939, im Folgenden zitiert als Hartung 9, a.a.O., S. 300f; Von deutscher Art 5, a.a.O., S. 241ff; Von deutscher Art 8, a.a.O., S. 52ff; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 262ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 231ff; Diesterweg 7A, a.a.O., S. 268f; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 269f; Diesterweg 8B, a.a.O., S. 45f.

180 Siehe unter anderem Teubner 6A, a.a.O., S. 191; Ewiges Volk 5, a.a.O., S. 271; Ewiges Volk 7, a.a.O., S. 303ff; Erbe und Auftrag 5, a.a.O., S. 281ff, 290; Deutsche Sendung 5, a.a.O., S. 281ff; Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 261ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 234; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 272ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 2; Kallbach 5B, a.a.O., S. 2; Kallbach 6A, a.a.O., S. 156; Kallbach 6B, a.a.O., S. 170f; Kallbach 9A, a.a.O., S. 51f; Hirt 5A, a.a.O., S. 246f; Hirt 5B, a.a.O., S. 242f; Hirt 7A, a.a.O., S. 271; Saat in die Zeit 5, a.a.O., S. 254, 255ff; Hartung 7, a.a.O., S. 277ff.

181 Siehe unter anderem Teubner 5A, a.a.O., S. 223f; Teubner 6A, a.a.O., S. 189ff; Teubner 6B, a.a.O., S. 192ff; Teubner 9A, a.a.O., S. 307ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 222ff; Kallbach 5B, a.a.O., S. 227ff; Kallbach 8A, a.a.O., S. 166ff; Hirt 5A, a.a.O., S. 244ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 33ff; Hirt 8B, a.a.O., S. 33ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Fünfter Teil: Klasse 5, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Hirt 9B, a.a.O., S. 254ff; Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 277ff; Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 264ff; Von deutscher Art 7, a.a.O., S. 226ff, 229ff; Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 246ff; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 274ff.

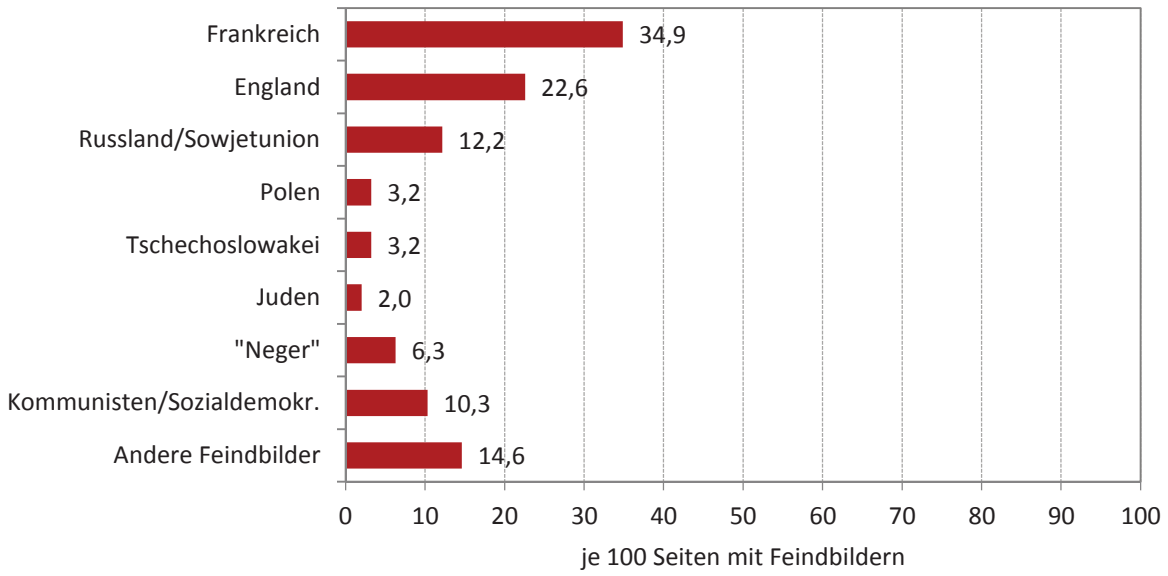
182 Siehe Hirt 8A, a.a.O., S. 33ff, s. Anhang NS-Deutsch 31, S. II-100ff; ebenso Kallbach 8A, a.a.O., S. 163ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 156ff.

183 Hirt 8A, a.a.O., S. 34f, s. Anhang NS-Deutsch 31, S. II-101f.

184 Siehe Diesterweg 7A, a.a.O., Tafel bei S. 268, s. Anhang NS-Deutsch 32, S. II-103; ebenso Diesterweg 7B, a.a.O., Tafel

NS-Deutsch N

Höhere Schulen: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 5 bis 9



Feindbilder werden weitgehend durch die Vorbilder bestimmt

Mit der weitgehenden Übereinstimmung der Inhalte zur Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder zwischen den Büchern für die Volksschulen und den Höheren Schulen ergibt sich eine ebenso große Übereinstimmung in den Darstellungen der Feindbilder. Ein Blick auf die Grafik NS-Deutsch N macht deutlich, dass dementsprechend die Häufigkeit der dargestellten Feindbilder weitgehend mit der Häufigkeit in den Volksschul-Lesebüchern übereinstimmt. Wie in diesen finden sich eigene Abschnitte zur reinen Darstellung von Feindbildern auch in den Büchern für die Höheren Schulen nur selten: In über 86 Prozent der Abschnitte mit Feindbild-Darstellungen ist gleichzeitig ein – zumeist deutlich ausführlicher beschriebenes – wehrerzieherisches Vorbild enthalten. Die Soldaten der jeweiligen feindlichen Armee dienen in den weitgehend kontextfreien Schilderungen von Schlachten und Gefechten hauptsächlich als anonyme gegnerische Masse aus „Franzosen“, „Engländern“ oder „Russen“, die über die Zuweisung als militärischer Gegner hinaus kaum negativ charakterisiert werden. Eine Ausnahme unter den Nationalstaaten bildet dabei wiederum lediglich „Erzfeind“ Frankreich, der insbesondere zu Zeiten Napoleons und während der Ruhrbesetzung nicht nur Gegner der Freiheits- und Widerstandskämpfer ist, sondern als aggressive und unterdrückende Besatzungsmacht geschildert wird. Bemerkenswert erscheint darüber hinaus, dass die Juden in den Büchern für die Klassen 5 bis 9 der Höheren Schulen mit nur 2,0 von 100 Seiten mit Feindbildern so gut wie nicht erwähnt werden; im Vergleich zu den Volksschul-Lesebüchern der Klassen 5 bis 8, die auf 6,9 von 100 Seiten Juden als Feindbilder darstellen, ist die Häufigkeit hier um mehr als zwei Drittel geringer.

bei S. 79; Von deutscher Art 9, Tafel bei S. 240; ähnlich Von deutscher Art 6, Tafel bei S. 256; Teubner 6A, a.a.O., Tafel bei S. 184; Hirt 5B, a.a.O., Tafel bei S. 240.

Territoriale Expansion: Kolonien in Afrika ergänzen Auslandsdeutschtum in Osteuropa

Während bei der Vermittlung von Vor- und Feindbildern weitgehende Übereinstimmungen zwischen den Büchern für die Volksschule und den Höheren Schulen festzustellen sind, enthalten die Lesebücher für die Höheren Schulen der Klassen 5 bis 9 im Schnitt auf 23,1 von 100 Seiten mit Wehrerziehung den Gedanken der territorialen Expansion (s. Grafik NS-Deutsch L, S. I-68) und damit einen fast doppelt so hohen Anteil wie die Erstausgaben der Volksschul-Lesebücher für die Klassen 5 bis 8 (13,2 von 100 Seiten, s. Grafik NS-Deutsch K, S. I-68). Dieser Aspekt ist damit der einzige, bei dem sich nennenswerte Unterschiede feststellen lassen: Die Volksschulbücher thematisieren hier hauptsächlich die Existenz Auslandsdeutscher in osteuropäischen Staaten. Diese reinen Erwähnungen Auslandsdeutscher, insbesondere von Siebenbürger Sachsen, Banater Schwaben und Wolga-Deutschen finden sich ebenso in den Büchern für die Höheren Schulen[185], sind hier aber nicht die einzigen Inhalte zur territorialen Expansion. Weitergehende Texte zu den Auslandsdeutschen in Osteuropa befinden sich in den Büchern für die Höheren Schulen in Form von Geschichten über die Unterdrückung der Sudetendeutschen durch Tschechen, die offenbar vor dem Hintergrund der just vor dem Erscheinen der Schulbücher im Jahr 1939 erfolgten Annektion des Sudetenlandes in diese aufgenommen worden waren.[186] In vielen Schulbuchreihen sind dazu mehr oder weniger lange Auszüge des Romans „Heimat in Ketten“ abgedruckt, in deren Zentrum eine als Unrecht empfundende Aushebung auslandsdeutscher Rekruten für die tschechoslowakische Armee und die Ermordung protestierender Sudetendeutscher in Eger stehen (s. Anhang NS-Deutsch 33, S. II-104ff)[187]. Darüber hinaus finden sich in einigen Schulbuchreihen weitere Episoden von der Unterdrückung der Sudetendeutschen, die Titel wie „Volksdeutscher Stellungskrieg“[188], „Der Blutacker“[189], „Blut in Böhmen“[190] oder „Ein deutsches Mädchen wird tschechisch gemacht“[191] tragen. Zu diesem in seiner Ausführlichkeit und Deutlichkeit neuen Topos von der staatlichen Unterdrückung Auslandsdeutscher kommen in den Büchern für die Höheren Schulen vereinzelt außerdem noch Inhalte, die die Existenz der Auslandsdeutschen nun auch ganz explizit mit einer territorialen Expansion des Deutschen Reiches verknüpfen. So heißt es etwa hinsichtlich der Auslandsdeutschen im Gedicht „Mahnung“:

„...Lohnt ihre Leiden
und Kämpfe

185 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem Teubner 6A, a.a.O., S. 170ff; Teuber 7A, a.a.O., S. 153ff; Teubner 9B, a.a.O., S. 103f; Hirt 7A, a.a.O., S. 261; Hirt 8A, a.a.O., S. 40ff; Hirt 8B, a.a.O., S. 39ff; Deutsche Sendung 6, S. 10ff; Deutsche Sendung 7, a.a.O., S. 198, 273; Deutsche Sendung 8, a.a.O., S. 197f; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 136, 158ff, 166ff; Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 248, 284; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 72f, 262ff; Erbe und Auftrag 9, a.a.O., S. 32; Kallbach 7A, a.a.O., S. 66ff, 168, 183; Kallbach 7B, a.a.O., S. 62ff, 157, 174; Kallbach 9A, a.a.O., S. 242ff, 244ff, 326ff, 328f, 329; Kallbach 9B, a.a.O., S. 232f, 233ff, 316ff, 318ff, 321f, 322; Hartung 9, a.a.O., S. 58ff; Diesterweg 7A, a.a.O., S. 201ff.

186 Hinsichtlich der zeitgleich mit der Annektion den Sudetenlandes verbundenen Schaffung des „Protektorates Böhmen und Mähren“ finden sich hingegen kaum Inhalte; eines der seltenen Beispiele ist das Stück „Böhmen und das Reich“, in dem die jahrhundertelange Zugehörigkeit Böhmens zum Deutschen Reich betont und die Tschechen als Profiteure der deutschen Kultur bezeichnet werden, s. Teubner 9B, a.a.O., S. 99ff. Ebenso nur sporadisch thematisiert wird der „Anschluss“ Österreichs, unter anderem in den Geschichten „Ein Volk – ein Reich“ in Hartung 7, a.a.O., S. 293ff, „Kampfabschnitt Österreich“ in Ewiges Volk 9, a.a.O., S. 334ff; „Heimkehr ins Reich“ in Hartung 7, a.a.O., S. 307ff oder „Hitler in seiner Heimat“ in Kallbach 9A, a.a.O., S. 71ff und Kallbach 9B, a.a.O., S. 62ff.

187 Siehe Deutsche Sendung 7, a.a.O., S. 249ff, s. Anhang NS-Deutsch 33, S. II-104ff; ähnlich außerdem Hartung 9, a.a.O., S. 48ff; Von deutscher Art 6, a.a.O., S. 251ff; Von deutscher Art 9, a.a.O., S. 70ff; Hirt 8A, a.a.O., S. 69ff; Hirt 8B, a.a.O., S. 67ff; Saat in die Zeit 8, a.a.O., S. 108ff.

188 Siehe Hirt 8A, a.a.O., S. 66ff; Hirt 8B, a.a.O., S. 64ff.

189 Siehe Ewiges Volk 8, a.a.O., S. 273ff.

190 Siehe Kallbach 9A, a.a.O., S. 45ff; Kallbach 9B, a.a.O., S. 44ff.

191 Siehe Hartung 7, a.a.O., S. 289ff.

und Opfer;
denn sie sind Künder
des größeren Deutschland
das einst
erstehn wird,
wenn reif die Zeit!"[192]

Die Lesebücher für die Höheren Schulen stellen aber nicht nur osteuropäische Gebiete als denkbare Teile eines „größeren Deutschlands" vor, sondern auch die ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika, die von den Volksschulbüchern nur ausnahmsweise angesprochen werden. Die durch die Regelungen des Versailler Vertrages verlorenen Kolonien werden den Schülern durch zwei verschiedene Formate von Lesestücken nähergebracht: Zum ersten sind verschiedene Schilderungen des Weltkrieges in den Kolonien angesiedelt und erzählen vom Kampf der deutschen Schutztruppe, insbesondere der zum großen Teil aus schwarzen Askari-Kämpfern bestehenden Schutztruppe für Deutsch-Ostafrika unter dem Kommandeur Paul von Lettow-Vorbeck.[193] Diese Erzählungen verfolgen aus Sicht der Wehrerziehung gleich den doppelten Zweck, sowohl von heldenhaften Weltkriegs-Kämpfen zu berichten als auch die koloniale Vergangenheit Deutschlands zu thematiseren und den kolonialen Gedanken zu vermitteln. Geradezu mustergültig werden diese beiden Aspekte in Lettow-Vorbecks Bericht vom Ende der Weltkriegs-Kämpfe in Afrika („Unbesiegt in Deutsch-Ostafrika", s. Anhang NS-Deutsch 34, S. II-108ff)[194] verknüpft, der sich nach dem ausgiebigen Lob der kämpfenden Truppe mit der Forderung an den Leser wendet, die ehemaligen Kolonien wieder in Besitz zu nehmen:

„Nicht nur die Eingeborenen baten darum, daß wir wiederkommen sollten, auch bei verständigen Engländern war die Auffassung vertreten, daß Deutschland aus wirtschaftlichen Gründen und für seinen Bevölkerungsüberschuß Kolonien haben müsse. [...] Wenn ihr die Geschichte dieses Krieges gelesen habt, darf in euren Herzen der Wunsch entstehen, daß ihr das Land eurer Väter im fernen Afrika als Deutsche einst betreten müßt. [...] Dann habe ich nicht umsonst erzählt von dem Rauschen deutscher Palmen an der deutschen Küste des Großen Indischen Ozeans."[195]

Zum zweiten dienen der Vermittlung des kolonialen Gedankens darüber hinaus Erzählungen aus dem Leben deutscher Kolonisten in Afrika, wobei auffällt, dass diese Geschichten mehrheitlich das Leben weiblicher Kolonisten beschreiben; die entsprechenden Episoden rücken entweder die Aufgaben und Herausforderungen für deutsche Frauen in den Mittelpunkt, die sie an der Seite ihrer Männer in den Kolonien zu meistern haben, oder schildern zumeist glückliche Tage der Kindheit junger Kolonistinnen. Die entsprechenden Episoden tragen Titel wie „Farmersfrau in Deutsch-Südwest"[196], „Eine deutsche Frau auf

192 Teubner 9B, a.a.O., S. 99; Erbe und Auftrag 8, a.a.O., S. 276f.

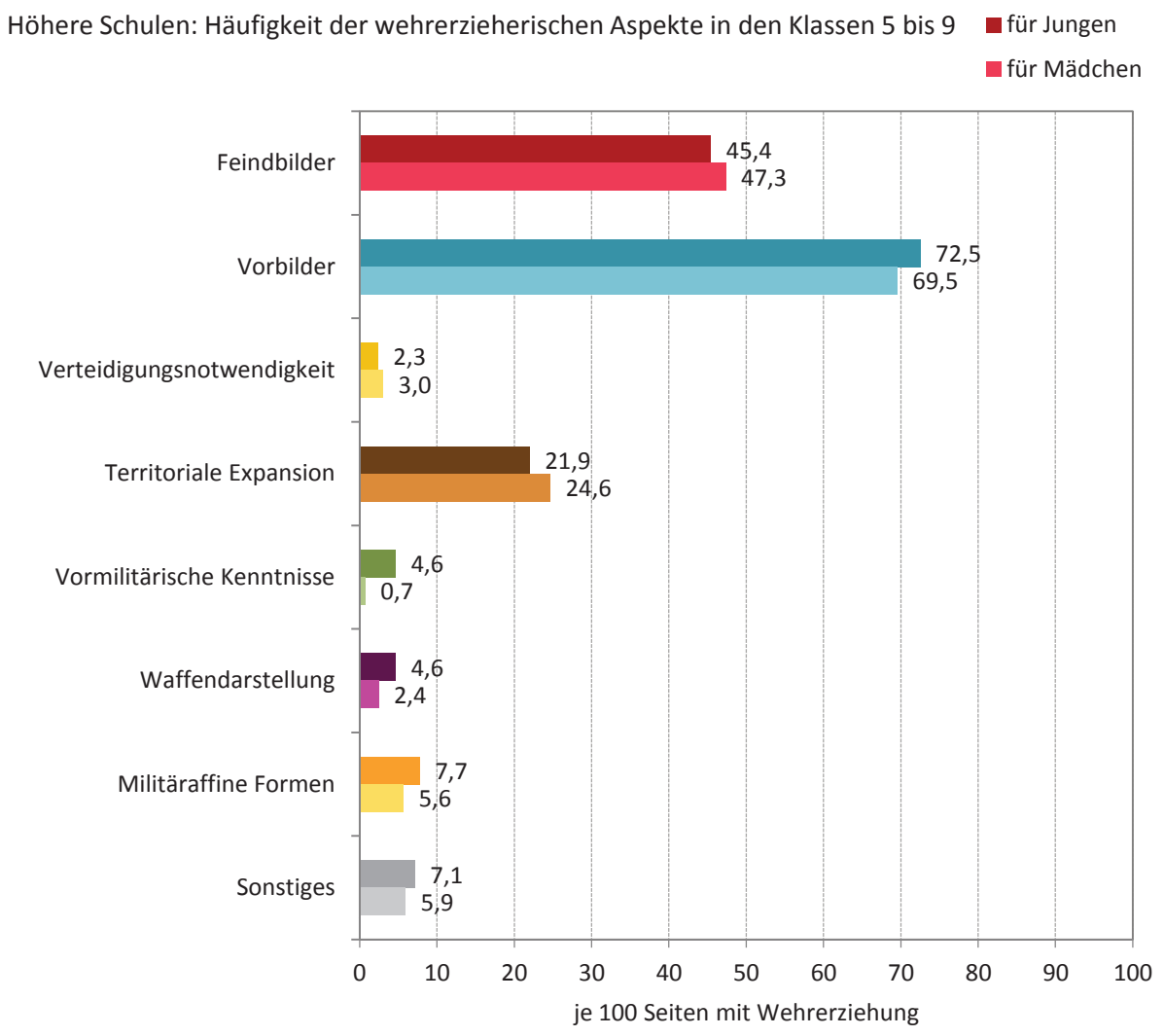
193 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem Teubner 5A, a.a.O., S. 202ff; Teubner 7A, a.a.O., S. 178ff; Teubner 7B, a.a.O., S. 201ff; Teubner 9A, a.a.O., S. 136ff; Teubner 9B, a.a.O., S. 136ff; Erbe und Auftrag 6, a.a.O., S. 223ff; Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 273ff; Erbe und Auftrag 9, a.a.O., S. 128ff; Saat in die Zeit 7, a.a.O., S. 256ff; Hartung 8, a.a.O., S. 123ff; Hirt 7A, a.a.O., S. 255f; Hirt 9B, a.a.O., S. 126ff; Kallbach 5A, a.a.O., S. 210ff; Kallbach 5B, a.a.O., S. 217ff; Kallbach 8A, a.a.O., S. 108ff; Kallbach 8B, a.a.O., S. 101ff; Kallbach 9A, a.a.O., S. 345ff; Kallbach 9B, a.a.O., S. 341ff; Diesterweg 5A, a.a.O., S. 252ff; Diesterweg 5B, a.a.O., S. 219ff; Diesterweg 7B, a.a.O., S. 143ff.

194 Siehe Diesterweg 5A, a.a.O., S. 252ff, s. Anhang NS-Deutsch 34, S. II-108ff; etwas kürzer außerdem in Hirt 7A, a.a.O., S. 255f.

195 Ebenda, S. 256, s. Anhang NS-Deutsch 34, S. II-112.

196 Siehe Teubner 9A, a.a.O., S. 142ff.

NS-Deutsch O



einsamem Posten“[197], „Heimat in Südwest“ (s. Anhang NS-Deutsch 35, S. II-113ff)[198], „Das Leben einer deutschen Farmersfrau in Südwestafrika“[199], „Aus dem Leben einer deutschen Frau in Afrika“[200], „Aus meinem Kinderlande Deutsch-Südwest“[201] oder „Deutsche Jungen in Afrika“[202].

Jungen- und Mädchen-Ausgaben: Mehr Gemeinsames als Trennendes

Dass die Berichte vom Leben in den Kolonien mehrheitlich aus einer weiblichen Perspektive geschrieben sind und das kolonialistische Leben von Frauen schildern, korrespondiert mit einem Ergebnis, dass sich aus einem Vergleich der wehrerzieherischen Profile der Schulbuchreihen für Jungen und Mädchen

197 Siehe Kallbach 7A, a.a.O., S. 296ff; Kallbach 7B, a.a.O., S. 280ff.

198 Siehe Hirt 9A, a.a.O., S. 115ff, s. Anhang NS-Deutsch 35, S. II-113ff; ebenso Hirt 7B, a.a.O., S. 221ff.

199 Siehe Hartung 8, a.a.O., S. 121f; ebenso Kallbach 9B, a.a.O., S. 339ff.

200 Siehe Kallbach 7A, a.a.O., S. 171ff; Kallbach 7B, a.a.O., S. 160ff.

201 Siehe Hirt 9B, a.a.O., S. 112ff.

202 Siehe Erbe und Auftrag 7, a.a.O., S. 279ff.

ergibt. Die Grafik NS-Deutsch O (S. I-82) zeigt das Profil der Wehrerziehung in den Büchern der Klassen 5 bis 9 für die jeweils fünf Schulbuchreihen, die explizit für den Unterricht an Jungen- bzw. Mädchen-Schulen konzipiert wurden. Dabei fällt zunächst auf, dass sich die Häufigkeit der jeweiligen Aspekte weitgehend deckt. Nur in wenigen Fällen sind bestimmte Geschichten mit wehrerzieherischen Inhalten ausschließlich in Jungen- oder in Mädchen-Ausgaben finden. Stattdessen enthalten auch die Mädchen-Ausgaben viele Geschichten von mutigen, kämpfenden und meist männlichen Kriegern ebenso wie Ausgaben für Jungen Erzählungen von Frontschwestern oder tapferen Frauen enthalten, die ihre Ehemänner und Söhne in den Krieg ziehen lassen oder ihren Beitrag zu einer erfolgreichen Kolonistentätigkeit leisten. Unterschiede zwischen den Jungen- und Mädchen-Ausgaben finden sich allerdings in den Details: So enthalten die Mädchen-Ausgaben nicht nur insgesamt weniger Wehrerziehung (30,4 Prozent) als die Jungen-Ausgaben (34,6 Prozent), sondern auch weniger vormilitärische Kenntnisse und Waffendarstellungen sowie einen etwas geringeren Anteil an wehrerzieherischen Vorbildern. Gleichzeitig weisen die Mädchen-Ausgaben jedoch etwas größere Anteile an Feindbild-Darstellungen und Inhalten zur territorialen Expansion auf. Insbesondere in Verbindung mit der häufig weiblichen Perspektive der Kolonistentätigkeit ergibt sich so der Eindruck, dass die koloniale Frage etwas stärker weiblich „konnotiert“ ist, während die mit der Waffe kämpfenden wehrerzieherischen Vorbilder sich wiederum etwas stärker in den Jungen-Ausgaben finden. Diese Unterschiede sind jedoch nur graduell – prinzipiell vermitteln die Schulbücher sowohl den Jungen als auch den Mädchen hinsichtlich der Wehrerziehung die gleichen Inhalte.

Einbruch und geändertes Profil der Wehrerziehung ab Klasse 10

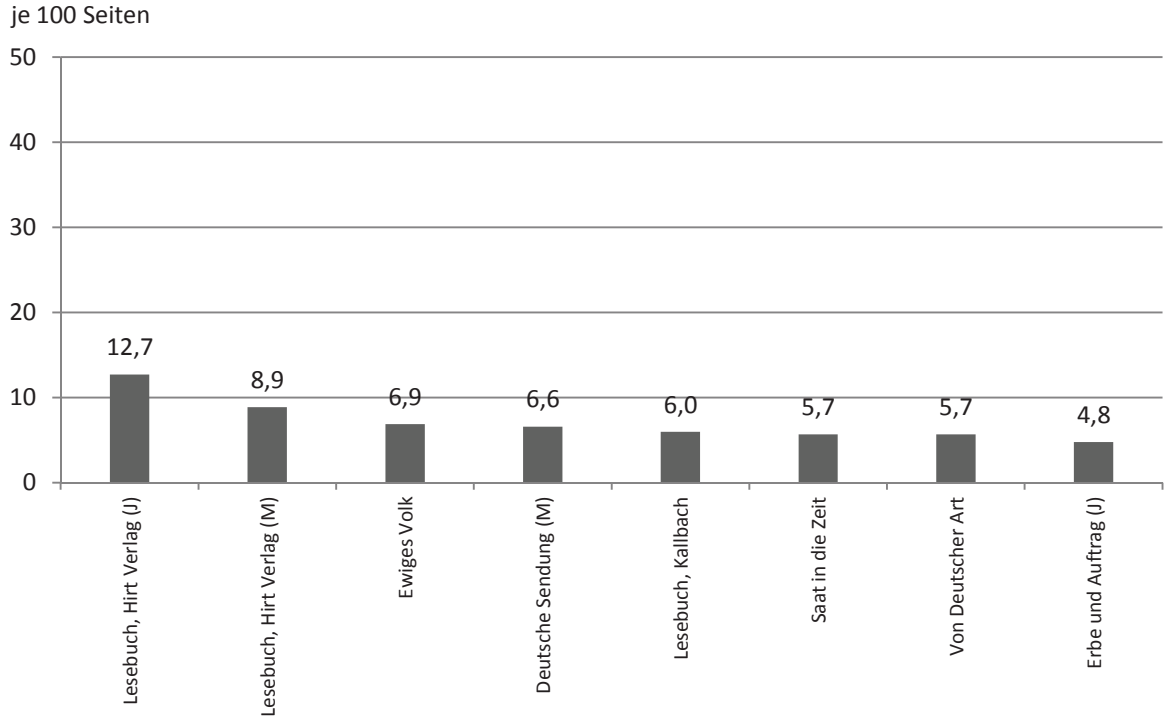
Nach den äußerst umfänglichen wehrerzieherischen Inhalten in den Klassen 5 bis 9 bricht die Wehrerziehung in den Büchern für die folgenden Klassen abrupt ein (s. Grafik NS-Deutsch H, S. I-66): In Klasse 10 liegt der durchschnittliche Anteil an Wehrerziehung nur noch bei 2,8 Prozent, zwei der untersuchten Bücher für Klasse 10 enthalten überhaupt keine Wehrerziehung. In den Klassen 11 und 12 sind hingegen wieder etwas mehr wehrerzieherische Inhalte nachweisbar, auch wenn mit durchschnittlich 10,5 bzw. 7,2 Prozent das Niveau der Klassen 5 bis 9 bei weitem nicht wieder erreicht wird. Wie die Grafik NS-Deutsch P (S. I-84) zeigt, ist zudem die Spanne der Wehrerziehung innerhalb der insgesamt acht verbliebenen unterschiedlichen Schulbuchreihen für die Klasse 10 bis 12 deutlich geringer: Der Umfang der wehrerzieherischen Inhalte beträgt in fast allen Schulbuchreihen zwischen knapp fünf und knapp sieben Prozent; lediglich die Lesebücher des Hirt Verlages weichen hiervon mit 12,7 (Jungen-Ausgaben) bzw. 8,9 Prozent (Mädchen-Ausgaben) deutlich nach oben ab.

Darüber hinaus unterscheidet sich auch das Profil dieser restlichen Wehrerziehung von der bisherigen: Wie die Grafik NS-Deutsch Q (S. I-84) zeigt, fallen die Anteile fast aller wehrerzieherischen Aspekte geringer aus als in den Klassen 5 bis 9; lediglich die „sonstige Wehrerziehung“ steigt und bildet nun knapp ein Viertel der wehrerzieherischen Inhalte der Klassen 10 bis 12. Diese Verschiebung des wehrerzieherischen Profils hängt mit einer geänderten Gesamt-Ausrichtung der Schulbücher zusammen. Die Bücher enthalten nun verstärkt Lyrik und weniger Prosa-Texte, in denen die wehrerzieherischen Inhalte bis dahin hauptsächlich vermittelt wurden. Zwar finden sich auch noch die bekannten und oben bereits ausführlich beschriebenen Schilderungen von Kriegshandlungen, insbesondere zum Langemarck-Mythos.[203]

203 Zu Langemarck siehe unter anderem Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Klasse 8, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1940, im Folgenden zitiert als Kallbach 12, a.a.O., S. 314ff; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Achter Teil: Klasse 8, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 12A, a.a.O., S. 268ff; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band VII: 7. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940, im Folgenden zitiert als Saat in die Zeit 11, a.a.O., S. 313ff; Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band VIII: 8. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940, im Folgenden

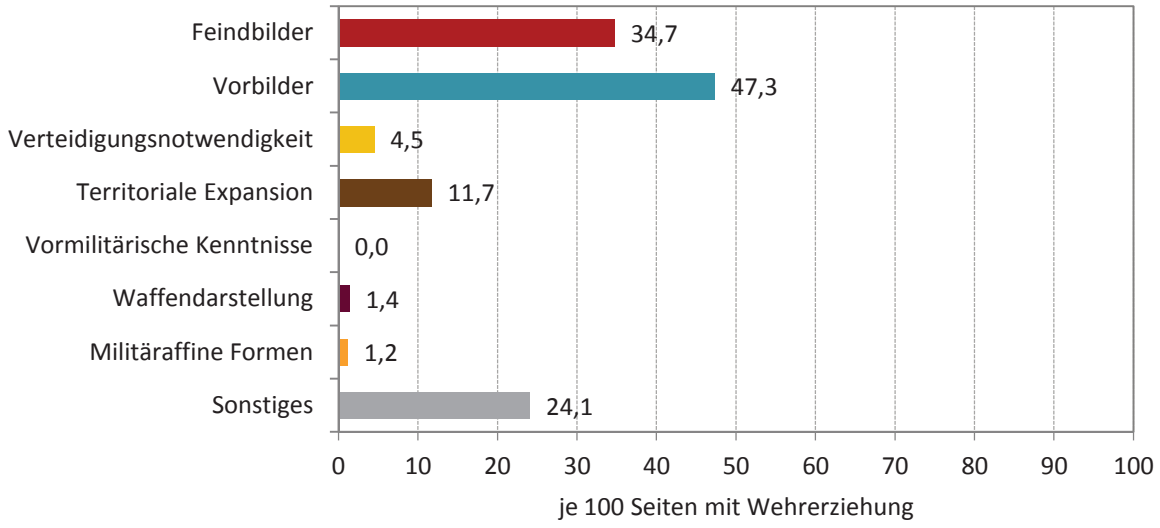
NS-Deutsch P

Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung in den Klassen 10 bis 12 nach Reihen



NS-Deutsch Q

Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 10 bis 12



Den wehrerzieherischen Vorbildern, die auch in den Klassen 10 bis 12 hauptsächlich aus den Soldaten des Ersten Weltkrieges und anderen deutschen Soldaten bestehen, wird darüber hinaus nun aber auch verstärkt in Gedichten gehuldigt, wobei wiederum nicht die siegreichen, sondern die gefallenen Helden im Vordergrund stehen: Gedichte wie „Ewiges Deutschland“ (s. Anhang NS-Deutsch 36, S. II-118)[204], „Den Toten von Langemarck“[205], „Den Gefallenen“[206], „Wir haben viele Tote schon begraben...“[207], „Husarenglaube“[208], „Reiterlied“[209] oder „Mein junger Leutnant“(s. Anhang NS-Deutsch 37, S. II-119)[210] feiern die deutschen Kriegstoten als vorbildliche und unbedingt nachahmenswerte Helden:

„... Meinen jungen Leutnant sah ich liegen
unter Birken fern im Polenland
Blumen lachen leuchtend auf dem Hügel;
lachend grüß ich meinen Leutnant.

Oder soll ich um den Leutnant weinen?
Nein, mein Herz! Er hatte u n s e r n Sinn -
denn wir lachen auch in allen Stürmen,
geben auch das Leben l a c h e n d hin.“[211]

Andere Gedichte wie Hölderlins „Der Tod fürs Vaterland“[212] oder ein Volkslied, das mit den Zeilen „Kein schönrer Tod ist in der Welt / als wer vom Feind erschlagen“ beginnt (s. Anhang NS-Deutsch 38, S. II-120)[213], stellen nicht den handelnden Soldaten in den Mittelpunkt, sondern den Heldentod an sich

---

zitiert als Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 287ff; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Sechster Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 10, a.a.O., S. 251f; Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Achter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 12, a.a.O., S. 265ff; für weitere Schilderungen des Ersten Weltkrieges siehe unter anderem Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Sechster Teil: Klasse 6, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 10A, a.a.O., S. 51f; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Sechster Teil: Klasse 6, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 10B, a.a.O., S. 121; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Siebenter Teil: Klasse 7, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 11A, a.a.O., S. 122f; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Achter Teil: Klasse 8, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 12A, a.a.O., S. 258ff.

204 Siehe Das ewige Deutschland. Ein deutsches Lesebuch für die achte Klasse, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940, im Folgenden zitiert als Diesterweg 12, a.a.O., S. 342, s. Anhang NS-Deutsch 36, S. II-118.

205 Siehe Ewiges Volk 12, a.a.O., S. 268.

206 Siehe Hirt 12A, a.a.O., S. 258; Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Achter Teil: Klasse 8, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 12B, a.a.O., S. 270f.

207 Siehe Hirt 10A, a.a.O., S. 57.

208 Siehe Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 51; Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Achte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1940, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 12, a.a.O., S. 169f.

209 Siehe Ewiges Volk 10, a.a.O., S. 247.

210 Siehe Ebenda, S. 249, s. Anhang NS-Deutsch 37, S. II-119.

211 Ebenda, s. Anhang NS-Deutsch 37, S. II-119.

212 Siehe Hirt 12A, a.a.O., S. 242; Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 290f; Kallbach 12, a.a.O., S. 229f.

213 Siehe Hirt 10A, a.a.O., S. 50, s. Anhang NS-Deutsch 38, S. II-120; ebenso Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch

und sind daher in der vorliegenden Analyse als „sonstige Wehrerziehung“ erfasst worden. Das Gleiche gilt für verschiedene philosophische Betrachtungen, die sich in den Schulbüchern nun losgelöst von einem konkreten Handlungsumfeld mit abstrakten Tugenden wie „Mut“[214], „Härte“[215], „Wehrhaftigkeit“[216] oder dem „Gehorsam des Soldaten“[217] auseinandersetzen, sich dem „Kampf“ als „Inhalt unseres Lebens“[218] bzw. als der „Welt des Mannes“[219] widmen, oder – wie Ernst Jünger – den „Sinn des Krieges“ (s. Anhang NS-Deutsch 39, S. II-121ff[220]) erörtern:

> *„In einem Geschehen wurden wir groß, das sich um Ziele bewegte, denen gegenüber der einzelne, sein Glück und sein Leben als geringfügig angesehen wurden. Tausende fielen um einen Acker, ein Grabenstück, ein Wäldchen oder ein Dorf – zu Recht, denn es war die Gestaltung einer in der Zukunft verborgenen Welt an Besitz oder Verlust eines solchen Landfetzens geknüpft.“*[221]

Feindbild: Deutlich mehr antisemitische Texte

Obwohl wehrerzieherische Inhalte ab Klasse 10 also stärker in lyrischen und essayistischen Texten vermittelt und die Erzähltexte seltener werden, ändert sich hinsichtlich der wehrerzieherischen Vorbilder kaum etwas. Im Mittelpunkt steht nach wie vor der mutige, tapfere, gehorsame und opferbereite deutsche Soldat. Demgegenüber ist allerdings bei der Feindbildvermittlung eine sehr deutliche Akzentverschiebung hin zu antisemitischen Inhalten zu beobachten: In nahezu allen Büchern für die Klassen 10 bis 12 finden sich nun judenfeindliche Spruchsammlungen („Gegen die Juden“, s. Anhang NS-Deutsch 40, S. II-124f)[222] sowie teilweise sehr ausführliche antisemitische Texte unter anderem von Martin Luther („Von den Juden und ihren Lügen“)[223], Johann Gottfried Herder[224], Johann Wolfgang von Goethe[225], Richard Wagner[226], Paul de Lagarde[227], Ernst Moritz Arndt („Die Gefährdung des deutschen Volkes durch jüdische Zersetzung“, s. Anhang NS-Deutsch 41, S. II-126)[228], und nicht zuletzt Adolf Hitler („Der Jude

für höhere Schulen, Klasse 6, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1940, im Folgenden zitiert als Kallbach 10, a.a.O., S. 128.

214 Siehe Hirt 10A, a.a.O., S. 50f.

215 Siehe ebenda, S. 65.

216 Siehe Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Siebente Klasse, 2. Auflage Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1941, im Folgenden zitiert als Erbe und Auftrag 11, a.a.O., S. 335.

217 Siehe Hirt 12A, a.a.O., S. 240ff.

218 Siehe ebenda, S. 263f.

219 Siehe Hirt 11A, a.a.O., S. 244.

220 Siehe Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 291ff, s. Anhang NS-Deutsch 39, S. II-121ff; ebenso Diesterweg 10, a.a.O., S. 74ff.

221 Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 292, s. Anhang NS-Deutsch 39, S. II-122.

222 Siehe Hirt 11A, a.a.O., S. 47f, s. Anhang NS-Deutsch 40, S. II-124f; ebenso Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Siebenter Teil: Klasse 7, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Hirt 11B, a.a.O., S. 45f.

223 Siehe Hirt 11A, a.a.O., S. 39ff; ebenso Hirt 11B, a.a.O., S. 37ff; Erbe und Auftrag 11, a.a.O., S. 17ff; Kallbach 12, a.a.O., S. 36ff.

224 Siehe Hirt 11A, a.a.O., S. 39; Hirt 11B, a.a.O., S. 37.

225 Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Achte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1940, im Folgenden zitiert als Deutsche Sendung 12, a.a.O., S. 170.

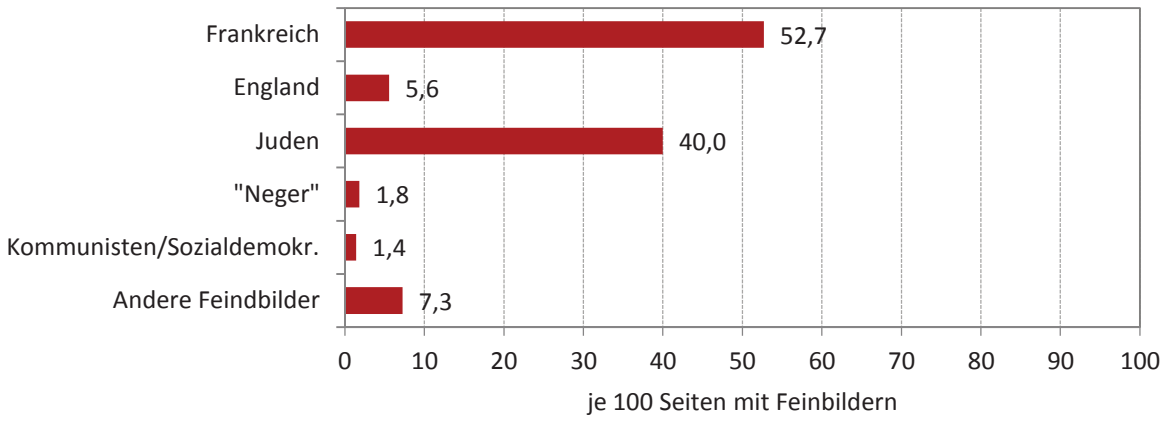
226 Ebenda, S. 171ff.

227 Ebenda, S. 173ff.

228 Siehe Erbe und Auftrag 11, a.a.O., S. 350, s. Anhang NS-Deutsch 41, S. II-126; ebenso Die Selbstbefreiung des deutsches Geistes. Ein deutsches Lesebuch für die siebente Klasse, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto

NS-Deutsch R

Höhere Schulen: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 10 bis 12



als Parasit“)[229]. Wie die Grafik NS-Deutsch R zeigt, wird damit der Anteil der Juden an den dargestellten Feindbildern vervielfacht: Während ihr Anteil in den Büchern für die Höheren Schulen in den Klassen 5 bis 9 lediglich 2 von 100 Seiten mit Feindbildern betrug (s. Grafik NS-Deutsch N, S. I-79), sind die Juden in den Büchern für die Klassen 10 bis 12 nun mit 40,0 von 100 Seiten das Feindbild mit dem zweitgrößten Anteil und liegen damit nur noch knapp hinter dem „Erzfeind“ Frankreich. Da dieser jedoch weiterhin zumeist nur als Gegenspieler für die wehrerzieherischen Vorbilder fungiert, lassen die Zahlen den Schluss zu, dass die Juden in den Klassen 10 bis 12 klar im eigentlichen Mittelpunkt der Feindbilddarstellung stehen.[230]

Das nationalsozialistische Regime nimmt auf die im Deutsch-Unterricht zu vermittelnden Inhalte sehr direkten Einfluss, in dem es bereits ab 1935 weitgehend einheitliche Lesebücher für die Volksschule veröffentlicht, an denen sich ab 1939 dann auch die Schulbuchautoren für die Lesebücher der Höheren Schulen orientieren. Bezüglich der Wehrerziehung kommt diesen Deutsch-Lesebüchern zuerst und vor allem die Aufgabe zu, den Schülern wehrerzieherische Vorbilder zu vermitteln – nicht nur jede Schulbuchreihe, sondern auch fast jedes einzelne der insgesamt 104 analysierten Bücher enthält dazu zahlreiche Erzählungen militärischer bzw. kämpferischer Heldentaten. Die einschlägigen Erzählungen wählen dabei stets die Nahaufnahme des konkreten Kampfgeschehens, Hintergründe und größere Zusammenhänge von Kriegen werden ebenso ausgeblendet wie etwaige Selbstreflexionen der dargestellten deutschen Soldaten, Freiheitskämpfer und Nationalsozialisten. Sie alle werden in ihrer Vorbildfunktion vor allem dadurch geeint, dass sie im Rahmen des konkreten Einsatzes ihre gesamte Existenz vollkommen dem unmittelbaren Ziel des Kampfes unterordnen und auf ihr persönliches Schicksal keine Rücksicht nehmen. „Deutschland muss leben – und wenn wir sterben müssen“ – der

Salle 1940; im Folgenden zitiert als Diesterweg 11, a.a.O., S. 286.

229 Siehe Erbe und Auftrag 11, a.a.O., S. 378ff.

230 Weitere als die bisher genannten antisemitischen Inhalte finden sich unter anderem in Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Siebenter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Ewiges Volk 11, a.a.O., S. 44ff; Ewiges Volk 12, a.a.O., S. 234ff, 252ff; Deutsche Sendung 12, a.a.O., S. 170f; Erbe und Auftrag 12, a.a.O., S. 74, 155f; Saat in die Zeit 11, a.a.O., S. 31ff, 154f, 310ff, 318f, 324ff; Saat in die Zeit 12, a.a.O., S. 242; Kallbach 12, a.a.O., S. 133.

Kehrvers des häufig zitierten Gedichts „Soldatenabschied“ ist die gemeinsame Handlungsmaxime der wehrerzieherischen Vorbilder, die in Ausübung ihrer „Heldentaten“ denn auch häufig den „Heldentod“ sterben, der in flankierenden Gedichten und Sinnsprüchen als ehrenhaft und geradezu erstrebenswert verherrlicht wird. Eine solche Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder spricht die Schüler dementsprechend vor allem auf der emotionalen Ebene an – die Texte ermöglichen kein rationales Nachvollziehen von Motiven, sondern sollen die Schüler durch die glorifizierende Darstellung der „Heldentaten“ beeindrucken und so die „richtige“, draufgängerische und kein Opfer scheuende Handlungsweise in Kriegen und anderen Auseinandersetzungen vermitteln. Als wichtigste, dieses Verhalten zeigende wehrerzieherische Vorbilder dienen bereits ab der Grundschule die deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges, die lediglich in den Neuauflagen der Volksschul-Lesebücher 1943 zu großen Teilen von Wehrmachtssoldaten ersetzt werden. Die zahlreichen Erzählungen aus dem Ersten Weltkrieg zeichnen dabei auf der einen Seite ein durchaus realistisches Bild vom Grauen des Kriegseinsatzes in Trommelfeuer und Materialschlachten, suggerieren jedoch vor allem, dass es auch in einem solchen hochtechnisierten Kriegsgeschehen auf den Kampfesmut, die Tapferkeit, die Disziplin und vor allem auf die Opferbereitschaft des einzelnen Soldaten ankomme. Diese Tugenden werden in den Büchern nicht nur von deutschen Soldaten, sondern in der Folge ebenso von den Nationalsozialisten in SA, SS und HJ vorgelebt und das kriegerische Heldenideal des Weltkrieges auf diesem Wege auf die Mitglieder der nationalsozialistischen Bewegung übertragen.

Ebensowenig wie die Lesebücher größere Zusammenhänge und Hintergründe der dargestellten Schlachten und Kriege erläutern, gehen sie auf den jeweiligen Feind ein. Feinde werden zwar in größerem Umfang erwähnt, dienen aber fast ausschließlich als weitgehend anonyme und eigenschaftslose Masse des Gegners, die den jeweiligen Vorbildern gegenübersteht; auf die tatsächliche Verankerung eines Feindbildes bei den Schülern scheinen die Lesebücher lediglich hinsichtlich der Juden und in Teilen auf den westlichen Nachbarstaat Frankreich abzuzielen. Der zweite wichtige – wenn auch im Vergleich zum wehrerzieherischen Vorbild deutlich weniger umfangreich genannte – Aspekt der Wehrerziehung ist dementsprechend weniger die Feindbildvermittlung, sondern der Gedanke der territorialen Expansion. Die entsprechenden Inhalte unterliegen im Laufe der Zeit einer größeren Entwicklung als die meisten anderen wehrerzieherischen Inhalte: Sie beginnen mit der rein beschreibenden Darstellung Auslandsdeutscher in Osteuropa in den Erstausgaben der Volksschul-Lesebücher, werden ab 1939 in den Lesebüchern für die Höheren Schulen durch Geschichten von der Unterdrückung Auslandsdeutscher und mit Kolonialforderungen in Afrika ergänzt und münden schließlich in den Neuauflagen der Volksschulbücher 1943 in einer mehr oder minder offenen geforderten Eroberung von Lebensraum auf Basis des „Rechts des Stärkeren“.

Die letzte Handgranate
Gemälde von Elk Eber

4.1.2 Geschichte

34,7 Prozent Wehrerziehung in den Lehrbüchern für das Fach Geschichte

Das Fach Geschichte gehörte im Nationalsozialismus von Klasse 5 bis 12 durchgehend zum Fächerkanon der Höheren Schulen. Die vorliegende Analyse basiert auf sechs Schulbuchreihen, in denen für jede Klasse ein eigener Band erschienen ist.[231] Die 48 untersuchten Lehrbücher hatten einen Umfang von insgesamt 10.475 Seiten. Auf 3.639,75 dieser Seiten waren wehrerzieherische Inhalte zu finden, was einer Quote von 34,7 Prozent entspricht.

Schulbuchreihen weisen mit einer Ausnahme einen ähnlichen Umfang an Wehrerziehung auf

Wie die Grafik NS-Geschichte A (S. I-91) zeigt, weisen fünf der sechs untersuchten Schulbuchreihen zwischen 34,6 und 36,9 Prozent und damit ein sehr ähnliches Maß an Wehrerziehung auf; lediglich der Umfang der Schulbuchreihe „Walter Gehl: Geschichte“ weicht davon um fast fünf Prozentpunkte nach unten ab und enthält lediglich auf 29,9 Prozent der Seiten wehrerzieherische Inhalte.

Zwei chronologische Geschichtsdurchgänge in den Klassen 6 bis 9 und 10 bis 12

Inhaltlich führen die Geschichts-Lehrbücher die Schüler in zwei chronologischen Durchläufen durch die Weltgeschichte, zunächst in vier Jahren von Klasse 6 bis 9, ein weiteres Mal in den drei Jahren von Klasse 10 bis 12. Wie die Grafik NS-Geschichte B (S. I-91) zeigt, ist die Wehrerziehung dabei jeweils sehr ungleich verteilt: Sie steigt von der Ur- und Frühgeschichte bis zur Gegenwart kontinuierlich an und ist in den Klassen 10 bis 12 insgesamt etwas geringer ausgeprägt als in den Klassen 6 bis 9. Die jeweiligen Höhepunkte der Wehrerziehung innerhalb der chronologischen Darstellungen finden sich dementsprechend in den Bänden für die Klassen 9 und 12, die durchschnittlich 51,9 bzw. 45,6 Prozent mit einschlägigen Inhalten enthalten, den mit 12,9 Prozent geringsten Anteil an Wehrerziehung weisen die Bücher für Klasse 10 auf.

Klasse 5: Geschichts-Lesebuch statt Lehrbuch

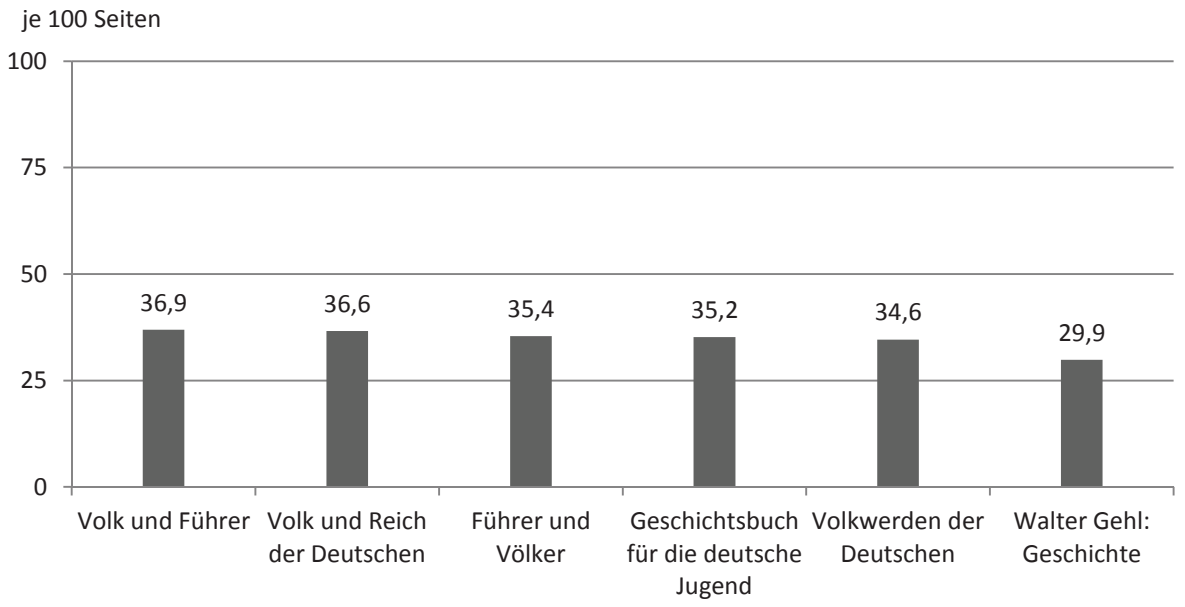
Den beiden chronologischen Darstellungen vorgeschaltet sind die Bücher für Klasse 5, die mit durchschnittlich 75 Prozent einen außergewöhnlich hohen Anteil an wehrerzieherischen Inhalten aufweisen. Diese Bücher, deren erste Auflage – mit Ausnahme des 1940 erschienenen Buchs der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ – erst 1941 erschienen, unterscheiden sich in Form und Inhalt deutlich von den späteren Bänden, da sie nicht als klassische Lehrbücher, sondern vielmehr als Geschichts-Lesebücher konzipiert sind und darin Ähnlichkeiten zu den Deutsch-Lesebüchern aufweisen. Die Geschichts-Lesebücher für Klasse 5 enthalten eine weitgehend zusammenhangslose Sammlung einzelner historischer Episoden, die einer umgedrehten Chronologie von der Gegenwart bis zur Antike folgen und fast ausschließlich einzelne historische Persönlichkeiten in den Mittelpunkt der jeweilgen Darstellung stellen (s. Anhang NS-Geschichte 1, S. II-127)[232].

231 Diese Reihen waren: Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Leipzig : Quelle & Meyer; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg; Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, Breslau : Ferdinand Hirt; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner (jeweils 8 Bände).

232 Siehe Gehl, W., Geschichte. Oberschulen und Gymnasien, 1. Klasse: Lebensbilder aus Gegenwart und Vergangenheit, Breslau : Ferdinand Hirt 1941, im Folgenden zitiert als Gehl 5, a.a.O., Inhaltsübersicht, s. Anhang NS-Geschichte 1, S. II-127.

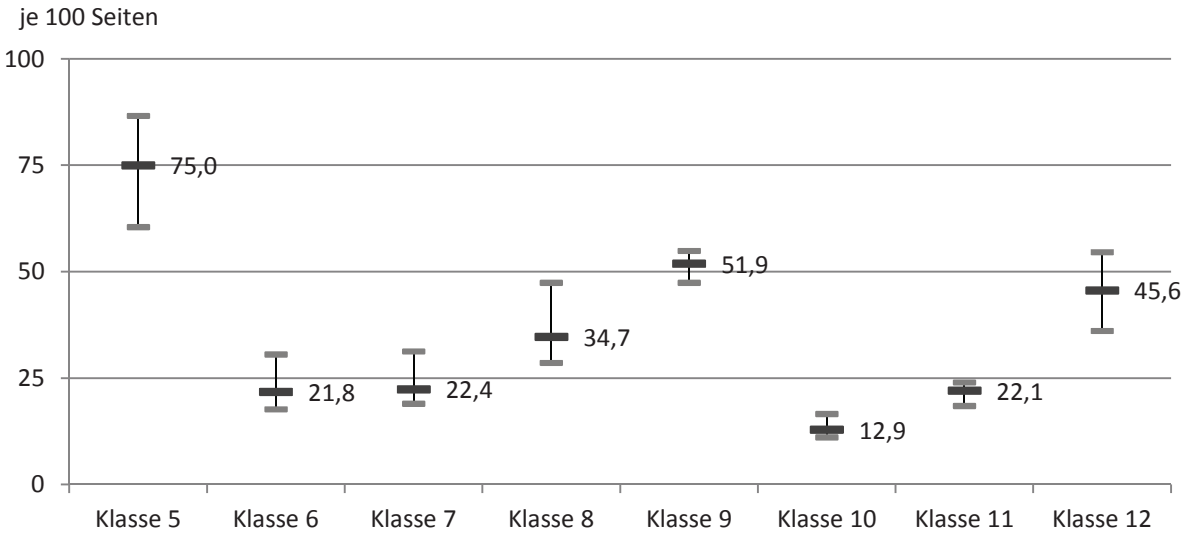
NS-Geschichte A

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



NS-Geschichte B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



Den Auftakt der Lesestücke bildet in jedem der untersuchten Bände ein Kapitel zu Adolf Hitler, das für die Zeit ab 1933 zu einem kurzen geschichtlichen Abriss des nationalsozialistischen Deutschland wird (s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-128ff).[233] Es folgen ein Kapitel zu Paul von Hindenburg[234] sowie mehrere Abschnitte zu Personen aus der nationalsozialistischen Führungsriege bzw. zu „Märtyrern" der NS-Bewegung (Hermann Göring, Joseph Goebbels, Horst Wessel [s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff], Herbert Norkus)[235], zum schon in den Deutsch-Lesebüchern häufig genannten Albert Leo Schlageter (s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-146ff)[236] sowie Geschichten über einzelne Helden des Ersten Weltkrieges (Otto Weddigen, Manfred von Richthofen, Paul von Lettow-Vorbeck, Karl Litzmann u.a.) oder des als Archetypen dargestellten „deutschen Soldaten der Westfront"[237], die in den Büchern jeweils erheblichen Raum einnehmen. Nach einem Kapitel zu Otto von Bismarck[238] setzen die Bücher weitere Schwerpunkte auf die Kämpfer gegen das napoleonische Frankreich (Andreas Hofer, Joachim Nettelbeck, Ferdinand von Schill [s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff], Gebhardt Leberecht von Blücher u.a.)[239] sowie auf die preußischen Herrscher Friedrich II. (s. Anhang NS-Geschichte 7, S. II-155ff)[240], Friedrich Wilhelm I.[241] und den „Großen Kurfürsten" Friedrich Wilhelm[242]; die weiteren Geschichten behandeln weitere deutsche bzw. österreichische Herrscher und Heerführer von der Frühen Neuzeit bis zur Antike (s. Anhang NS-Geschichte 8, S. II-158f), wobei Arminius bzw. „Armin der Befreier" jeweils den Abschluss der Bücher bildet[243].

Diese ausgewählten historischen Personen bzw. Personengruppen sind in den Bänden aller untersuchten Schulbuchreihen nahezu deckungsgleich, Abweichungen ergeben sich nur in wenigen Ausnahmefällen; die in Grafik NS-Geschichte B (S. I-91) für Klasse 5 zu sehende Spanne von 60,5 Prozent (im Band der

233 Siehe Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 1, Leipzig : Quelle & Meyer 1941, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 5, S. 10ff, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-128ff; Gehl 5, a.a.O., S. 7ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 1: Von Führern und Helden. Erzählungen aus der deutschen Geschichte, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 3. Auflage 1943, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 5, a.a.O., S. 1ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 1: Geschichtserzählungen, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 5, a.a.O., S. 1ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 1: Erzählungen zur deutschen Geschichte, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 5, a.a.O., S. 1ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 1: Geschichtserzählungen, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940, im Folgenden zitiert als Volkwerden 5, a.a.O., S. 1ff.

234 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 19ff; Gehl 5, a.a.O., S. 17ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 31ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 21ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 46ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 24ff.

235 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 23ff; Gehl 5, a.a.O., S. 22ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 21ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 10ff; Volk und Führer 5, a.a.O., S. 10ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 11ff, s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff.

236 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 33ff; Gehl 5, a.a.O., S. 35ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 35ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 17ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 75ff, s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-146ff; Volkwerden 5, a.a.O., S. 21ff.

237 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 38ff; Gehl 5, a.a.O., S. 39ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 40ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 23ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 56ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 28ff.

238 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 56ff; Gehl 5, a.a.O., S. 51ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 46ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 34ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 81ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 43ff.

239 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 63ff; Gehl 5, a.a.O., S. 55ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 54ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 38ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 90ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 47ff, s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff.

240 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 83ff; Gehl 5, a.a.O., S. 73ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 81ff, s. Anhang NS-Geschichte 7, S. II-155ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 67ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 112ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 68ff.

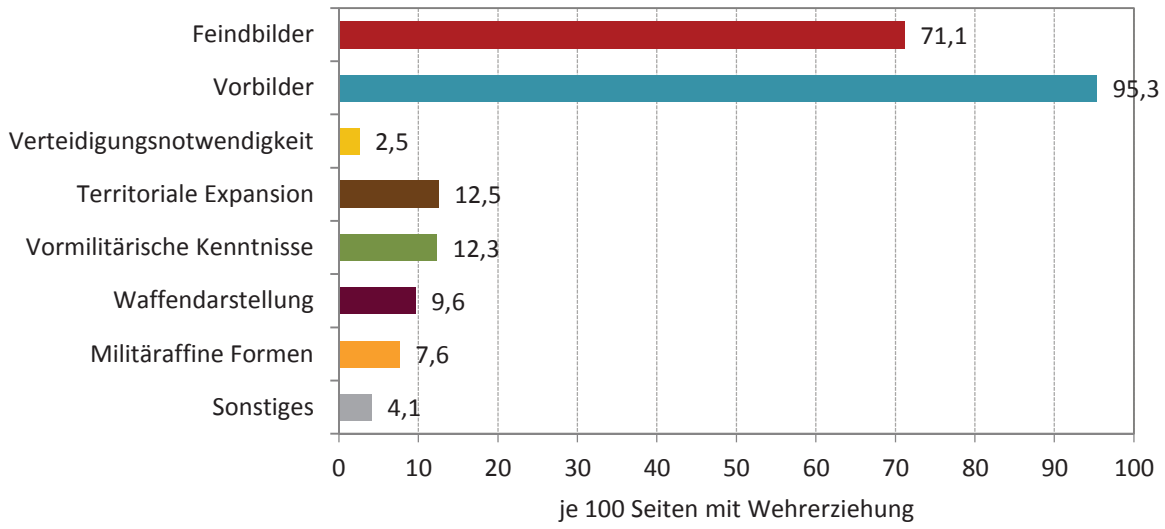
241 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 92ff; Gehl 5, a.a.O., S. 70ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 91ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 63ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 108ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 64ff.

242 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 100ff; Gehl 5, a.a.O., S. 86ff; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 97ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 57ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 105ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 80ff.

243 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 89ff, 96ff, 103ff; Gehl 5, a.a.O., S. 81ff, 90ff, s. Anhang NS-Geschichte 8, S. II-158f; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 103ff; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 60ff, 81ff, Volk und Führer 5, a.a.O., S. 118ff, Volkwerden 5, a.a.O., S. 73ff, 92ff.

NS-Geschichte C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 5



Reihe „Volk und Reich“) bis 86,6 Prozent Wehrerziehung (im Band der Reihe „Volk und Führer“) ergibt sich lediglich aus der unterschiedlichen Länge und Akzentuierung der jeweiligen Inhalte der einzelnen Episoden.

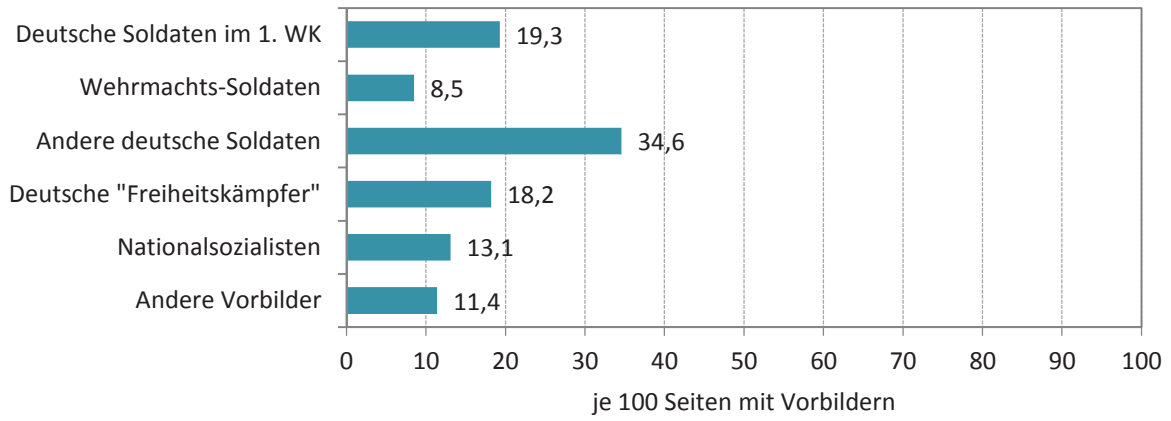
Fast alle in Klasse 5 vorgestellen historischen Persönlichkeiten sind Kämpfer und Krieger

Bereits anhand dieser Auswahl der beschriebenen Persönlichkeiten und Gruppen lässt sich leicht nachvollziehen, warum der Anteil der Wehrerziehung in den Büchern für Klasse 5 außerordentlich hoch ausfällt: Fast alle vorgestellten Personen stehen in kämpferischen bzw. kriegerischen Auseinandersetzungen, die in der Regel auch den Mittelpunkt der Geschichten bilden und in denen der jeweilige „Held“ als wehrerzieherisches Vorbild, seine Widersacher als Feindbilder dargestellt werden. Wie die Grafik NS-Geschichte C zeigt, ergibt sich daraus ein wehrerzieherisches Profil, das vor allem die Vorbilder zum Inhalt hat: Dieser Aspekt bildet mit 95,3 von 100 Seiten in den Büchern für Klasse 5 den wesentlichen Teil der Wehrerziehung. Die Vermittlung von Feindbildern, die mit 71,1 von 100 Seiten ebenfalls einen großen Anteil an den wehrerzieherischen Inhalten aufweist, tritt demgegenüber zurück, da viele dieser Feindbilder – wie schon in den Lesebüchern für das Fach Deutsch – zudem lediglich als Gegner der Vorbilder in Erscheinung treten, ohne durchgehend negativ charakterisiert zu werden.[244] Alle anderen wehrerzieherischen Aspekte sind gegenüber der Vorbild-Darstellung deutlich schwächer ausgeprägt, weisen aber – mit Ausnahme des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit – mit 7,6 bis 12,5 von 100 Seiten immer noch durchaus nennenswerte Anteile auf, die in der Regel im Rahmen der Vorbild-Darstellung mit transportiert werden.

244 Für die Häufigkeit der Feindbilder in den Geschichts-Lesebüchern für Klasse 5 siehe die Grafik NS-Geschichte E, S. I-95. Der hohe Anteil des Feindbildes Frankreich entspricht dabei den thematischen Schwerpunkten, die unter anderem auf dem Ersten Weltkrieg und auf dem Kampf gegen die napoleonische Besatzung liegen. Dass in den Geschichten nicht die Feindbild-, sondern die Vorbildvermittlung im Vordergrund steht, zeigt unter anderem auch der nur gering ausgeprägte Anteil der Darstellungen von Juden als Feindbilder.

NS-Geschichte D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in Klasse 5



So wie die Inhalte in den Geschichts-Lesebüchern für Klasse 5 insgesamt eher Ähnlichkeiten zu den Deutsch-Lesebüchern als zu den Geschichts-Lehrbüchern ab Klasse 6 zeigen, findet sich auch hier der bereits aus den Deutsch-Büchern bekannte Kanon der wehrerzieherischen Vorbilder in konzentrierter Form wieder. Die Grafik NS-Geschichte D zeigt die Häufigkeit der dargestellten Vorbilder in den Büchern für Klasse 5: Insgesamt nehmen deutsche Soldaten und die Heerführer regulärer Armeen den größten Raum ein, gefolgt von deutschen Freiheits- und Widerstandskämpfern, die sich hauptsächlich gegen die Besetzung ihrer Heimat durch Napoleon bzw. napoleonische Truppen wehren, sowie von der Gruppe der kämpferischen und opferbereiten Nationalsozialisten. Bemerkenswert für ein Buch, das eine Zeitspanne von fast 2000 Jahren umfasst, ist dabei insbesondere der mit über 19 von 100 Seiten hohe Anteil der deutschen Soldaten im Ersten Weltkrieg sowie der mit 13,1 von 100 Seiten ebenfalls hohe Anteil vorbildhafter Nationalsozialisten.

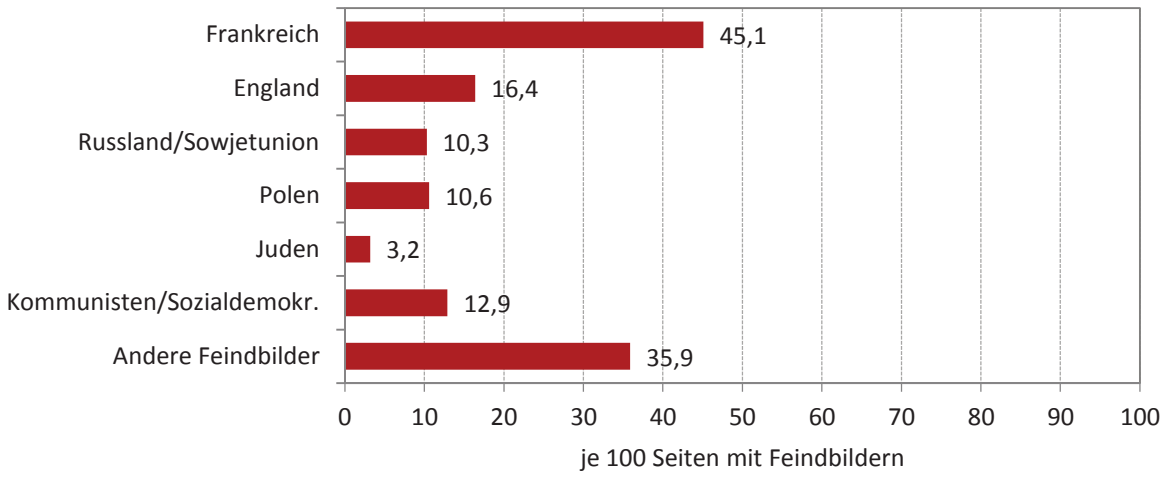
Kapitel über Adolf Hitler mit Zusammenfassung der Geschichte des Dritten Reiches

Einen mit 8,5 von 100 Seiten – vor allem angesichts der Kapitelüberschriften – überraschend hohen Anteil an wehrerzieherischen Vorbildern erreichen auch die Soldaten der Wehrmacht, deren Leistungen und Erfolge allesamt im Abschnitt über Adolf Hitler zur Sprache kommen. Diese Kapitel über Hitler verdienen gleich aus zwei Gründen besondere Aufmerksamkeit: Zum einen beginnen alle untersuchten Bücher für die fünfte Klasse mit einem entsprechenden Abschnitt, der somit den Auftakt des nationalsozialistischen Geschichtsunterrichts darstellt, zum anderen ähnelt er nicht wie die meisten anderen Geschichten der Bücher für Klasse 5 in Form und Inhalt stark den entsprechenden anekdotischen Episoden der Deutsch-Lesebücher, sondern thematisert Hitlers Biografie ebenso wie es die Geschichte der nationalsozialistischen Bewegung und des Deutschen Reiches ab 1933 in knapper Form zusammenfasst. Da die Bücher für Klasse 5 durchweg erst nach Beginn des Krieges erschienen sind, verarbeitet dieses Kapitel dementsprechend auch schon die Ereignisse der ersten Kriegsjahre und ist damit der einzige Ort, an dem sich der aktuelle Krieg in den Büchern für Klasse 5 niederschlägt.

Hinsichtlich der Wehrerziehung thematisieren alle Bücher im Kapitel über Adolf Hitler selbstverständlich zunächst seinen Einsatz im Ersten Weltkrieg. Das Buch der Reihe „Walter Gehl: Geschichte“ zitiert dafür

NS-Geschichte E

Häufigkeit der Feindbilder in Klasse 5



vor allem Absätze aus Hitlers Schilderung seiner Feuertaufe in „Mein Kampf“[245], die Bücher der Reihe „Führer und Völker“ und „Volk und Führer“ lassen Kameraden Hitlers zu Wort kommen[246], die Autoren der Reihen „Volkwerden der Deutschen“, „Volk und Reich“ und des „Geschichtsbuchs für die deutsche Jugend“ zeichnen in eigenen Worten das Bild eines bedingungslos einsatzbereiten, mutigen und tapferen Soldaten[247]:

> *„Sechs Jahre lang hat Adolf Hitler den grauen Rock getragen und als einfacher Soldat seine Pflicht, ja mehr als seine Pflicht getan. Er tat Dienst als Meldegänger. Wenn die Granaten heranheulten und das Krachen der Explosionen zu einem einzigen ohrenbetäubenden Tosen verschmolz, wenn ringsum Blitz auf Blitz aufzuckte und Erde und Steinbrocken hochspritzten, dann mußte der Meldegänger hinaus und, von Trichter zu Trichter vorspringend, die Verbindung des Regimentsführers mit der kämpfenden Truppe aufrechterhalten. Sobald vorn das Feuer anschwoll und wenn die anderen Meldegänger froh waren, daß sie nicht gerufen wurden, schnallte Adolf Hitler um und lief ruhelos im Unterstande auf und ab. [...]*
> *Einmal stand er unvermutet einem Trupp Franzosen gegenüber; durch seine unerschrockene Entschlossenheit brachte er sie dazu, sich zu ergeben. Dafür erhielt er das Eiserne Kreuz erster Klasse. [...] Er war unter den letzten Kämpfern, die im Herbst 1918 die langsam zurückgehende deutsche Front hielten.“*[248]

Adolf Hitler eilt Auslandsdeutschen zu Hilfe und schützt das Deutsche Reich

Hinsichtlich der Wehrerziehung interessant sind im Kapitel zu Adolf Hitler weiterhin vor allem die Abschnitte zur Geschichte des Deutschen Reiches ab 1938. Die zunächst noch ohne Kampfhandlungen er-

245 Siehe Gehl 5, a.a.O., S. 8ff.

246 Siehe Führer und Völker 5, a.a.O., S. 2ff; Volk und Führer 5, a.a.O., S. 2f.

247 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 6ff; Volkwerden 5, a.a.O., S. 2f, Volk und Reich 5, a.a.O., S. 2ff.

248 Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 7.

folgte Expansion des Deutschen Reiches wird von den Schulbüchern dabei durchweg und ausschließlich zur Hilfeleistung Adolf Hitlers erklärt, zunächst für die „Deutschösterreicher, die nun endlich ins Reich heimkehren wollten“[249]:

> *„Eine volksfeindliche Regierung warf jeden, der sich zu Deutschland und seinem Führer bekannte, ins Gefängnis oder jagte ihn aus Amt und Brot; viele starben am Galgen. [...] Wenn der Führer auf dem Obersalzberg war, dann kamen die Mütter und Frauen und Schwestern der Männer zu ihm, die in den Gefängnissen gepeinigt wurden, und baten mit Tränen in den Augen: ‚Führer, hilf uns!‘“*[250]

Ebenfalls als reine Nothilfe für Deutsche außerhalb des Reichsgebietes wird die Annektion des Sudetenlandes in den Schulbüchern dargestellt. Das Buch der Reihe „Gehl: Geschichte“ betont dabei besonders, dass die Expansion bis dahin ohne einen Kriegseinsatz gelungen war:

> *„In Böhmen steigerten die Tschechen nun ihren Haß gegen das Deutschtum nur noch mehr. Zu Tausenden wurden die Menschen im Sudetenland von ihren Arbeitsstellen gejagt, eingekerkert, mißhandelt, verschleppt, niedergeschossen, nur weil sie Deutsche waren. Tausende flüchteten über die Grenze. Immer lauter tönte der Ruf: ‚Wir wollen heim ins Reich!‘ Und wieder ließ der Führer seine Soldaten marschieren. Und wieder er selber mitten unter ihnen, vom jubelnden Dank der erlösten Volksgenossen umtost. Überall ein Heilrufen, Armerecken, Blumenwerfen, Glockenläuten.*
> *Innerhalb eines halben Jahres hatte der Führer fast 10 Millionen deutsche Volksgenossen dem Reiche zurückgewonnen, ohne daß ein Schuß gefallen, ein Tropfen Blut geflossen wäre!“*[251]

Der folgende Krieg gegen Polen wird in den Schulbüchern gleich mit mehreren verschiedenen Argumenten begründet. Im Buch der Reihe „Volk und Reich“ heißt es lediglich kurz, „die Engländer hetzten zum Krieg und verführten Polen und Frankreich zum Überfall auf Deutschland“[252], die Bücher der Reihen „Volk und Führer“[253], „Führer und Völker“[254] sowie „Gehl: Geschichte“[255] sprechen wiederum vor allem von einer akuten Bedrohung der Auslandsdeutschen, die Hitler zum militärischen Eingreifen gezwungen hätte:

> *„Polen begann, das Deutschtum im Wartheland auszurotten. Tausende wurden gemartert, verstümmelt, niedergeschlagen, ermordet. Deutsche Gehöfte und Dörfer gingen in Flammen auf. Da mußte der Führer auch hier seine Truppen marschieren lassen. Kühn waren Entschluß und Befehl des Führers, sie auszuführen. Kühn waren Geist und Mut der Truppen, die die polnischen Fronten durchbrachen und die polnischen Armeen überrannten.“*[256]

Während die Argumentation in diesen drei Schulbuchreihen also vor allem einen beginnenden Völkermord an den Auslandsdeutschen in Polen zum Auslöser des Krieges erklärt, wird eine „eine „grausame Behandlung“ der Deutschen in Polen im jeweiligen Buch der Reihe „Volkwerden der Deutschen“[257] und

249 Siehe Geschichtsbuch 5, S. 11, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-129.
250 Ebenda, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-129.
251 Gehl 5, a.a.O., S. 15.
252 Volk und Reich 5, a.a.O., S. 15.
253 Siehe Volk und Führer 5, a.a.O., S. 23.
254 Siehe Führer und Völker 5, a.a.O., S. 10.
255 Siehe Gehl 5, a.a.O., S. 16.
256 Ebenda.
257 Siehe Volkwerden 5, a.a.O., S. 9.

im „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“[258] zwar erwähnt, allerdings betonen die Autoren dieser beiden Bände stärker die „bescheidene“ Forderung Hitlers nach einer Rückgabe Danzigs an das Deutsche Reich sowie die die polnische Position unterstützende Rolle Englands. Die Ermordung zahlreicher Volksdeutscher in Polen setzt diesen beiden Büchern zufolge – im Einklang mit den entsprechenden Geschichten aus den Deutsch-Lesebüchern für die Volksschule von 1943[259] – erst nach Beginn des Krieges ein:

> *„Da gab die polnische Regierung dem polnischen Volke einen furchtbaren Befehl: Sie sollten alle die Volksdeutschen, die seit 20 Jahren unter ihnen lebten, abschlachten. Und die Polen befolgten freudig diesen Befehl. In allen Städten und Dörfern stürzten sie sich auf die wehrlosen, waffenlosen Deutschen. Männer, Frauen und Kinder wurden totgeschlagen, ja oft in entsetzlicher Weise zu Tode gequält. So haben die Deutschen in Polen kurz vor ihrer Befreiung noch einmal furchtbare Opfer bringen müssen. Ungefähr 60 000 Deutsche haben die Polen in diesen Tagen gemordet.“*[260]

Im Gegensatz zum „Anschluss“ Österreichs, der Annektion des Sudetenlandes, der Schaffung des Protektorats Böhmen und Mähren und schließlich des Überfalls auf Polen beschreiben die Bücher die Besetzung Dänemarks und Norwegens sowie den Feldzug gegen Frankreich nicht als Hilfeleistung für Auslandsdeutsche, sondern als Präventivschläge, die einem englischen Angriff auf das Deutsche Reich von Norden bzw. einem englisch-französischen Angriff über Belgien und Holland lediglich zuvorkommen.[261] Insgesamt erwecken die Bücher so den Eindruck, dass die territoriale Expansion des Deutschen Reiches nach Osten wie auch der Krieg insgesamt rein defensiver Natur sei und das Reich lediglich die Volksdeutschen im Ausland vor Verfolgungen bzw. das Gebiet des Deutschen Reiches vor militärischen Überfällen Englands und Frankreichs schützt – eine Argumentation, die in den chronologischen Darstellungen der Geschichte in den höheren Klassen noch ausführlicher entwickelt wird (siehe unten S. I-127ff).

Während die Kämpfe der Wehrmacht in den meisten Büchern für Klasse 5 lediglich zusammenfassend und kurz als „glänzende Siege“ oder „kühne Vorstöße“ bezeichnet werden, finden sich in den Büchern der Reihen „Volk und Führer“ sowie „Volk und Reich“ lebendige und detaillierte Beschreibungen der Kämpfe an verschiedenen Fronten. Diese Darstellungen, die jeweils am Ende des Kapitels zu Adolf Hitler stehen, zeichnen das Bild von ebenso übermächtigen wie mutig und heroisch kämpfenden Wehrmachts-Soldaten, die unter anderem Polen überrennen[262], Warschau erobern[263], Narvik einnehmen und gegen eine feindliche Übermacht halten[264], als Fallschirmspringer die Niederlande und Belgien überfallen und die französische Maginot-Linie überwinden (s. Anhang NS-Geschichte 3, S. II-138ff)[265]:

> *„Schrecken und Entsetzen lähmen die französischen Bunkerbesatzungen. Ehe sie sich jedoch erholen, sind auch schon die deutschen Infanteristen und Pioniere am Werk. Geballte Ladungen und Handgranaten fliegen in die Bunker und MG.-Nester. Sie brechen den letzten Widerstand*

258 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 15f, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-133f.

259 Siehe dazu insbesondere die Geschichten „Opfergang“ in NS-Deutsch Volksschule 5/6, 1943, a.a.O., S. 338ff; „Ein Glas Wasser“ in NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 456ff sowie „Fahnen über befreitem Land“ in NS-Deutsch Volksschule 7/8, 1943, a.a.O., S. 448ff.

260 Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 16, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-134.

261 Siehe Geschichtsbuch 5, a.a.O., S. 17ff, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-135ff; Volkwerden 5, a.a.O., S. 9f; Führer und Völker 5, a.a.O., S. 10; Gehl 5, a.a.O., S. 16f; Volk und Reich 5, a.a.O., S. 19f.

262 Siehe Volk und Führer 5, a.a.O., S. 25ff.

263 Siehe Volk und Reich 5, a.a.O., S. 16ff.

264 Siehe Volk und Führer 5, a.a.O., S. 28ff.

265 Siehe ebenda, S. 35ff, s. Anhang NS-Geschichte 3, S. II-138ff.

des Gegners. Was noch am Leben ist, ergibt sich oder sucht in wilder Flucht sein Heil. [...] Der Traum der Unüberwindlichkeit der Maginot-Linie ist für die Franzosen ausgeträumt. Unsterblich aber ist der Ruhm des deutschen Soldaten, der das scheinbar Unmögliche möglich machte und ‚das größte Befestigungswerk aller Zeiten' im ersten Ansturm bezwang."[266]

Führer und Helden kämpfen und sterben für Deutschland

Auch wenn diese anekdotischen Schilderungen der Kampfhandlungen des Zweiten Weltkrieges in den Büchern für die fünfte Klasse die Ausnahme sind, ähneln sie in Stil und Form bereits stark den nun in allen Geschichts-Lesebüchern folgenden Inhalten, in denen stets das Schlaglicht auf den einzelnen Führer oder Helden gerichtet ist und nicht der jeweilige historische Zusammenhang im Mittelpunkt steht. So wird in den Büchern auch die sogenannte „Kampfzeit" der nationalsozialistischen Bewegung am Beispiel Einzelner thematisiert, unter anderem an Herbert Norkus und Horst Wessel, die in den Büchern als „Märtyrer" der Hitlerjugend bzw. der SA vorgestellt werden. Im Buch der Reihe „Volkwerden der Deutschen" fällt in der Geschichte zu Horst Wessel vor allem der Gegensatz zwischen dem grundehrlichen, tapferen und mutigen Nationalsozialisten auf der einen und den hinterhältigen, feigen und niederträchtigen kommunistischen Mördern auf der anderen Seite auf, wobei diese zudem noch von einer „kommunistischen Jüdin" angeführt werden (s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff).[267]

Ebenso der Vermittlung eines Feindbildes, vor allem aber des Vorbildes dienen auch die Episoden über weitere „Helden" wie Albert Leo Schlageter oder Ferdinand von Schill, die in keinem der untersuchten Bände fehlen. Schon in den Deutsch-Lesebüchern wurde Schlageter – hier zumeist schlaglichtartig anhand einzelner Taten – als wehrerzieherisches Vorbild gezeigt, die Geschichts-Lesebücher fassen diese Episoden von Schlageter als Freikorpskämpfer im Baltikum sowie seinen Kampf gegen die Ruhrbesetzung, die schließlich zu seiner Hinrichtung führt, zusammen (s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-146ff).[268] Besonderen Wert legen die Darstellungen dabei auf die Tapferkeit dieses „Freiheitskämpfers in Deutschlands schwerster Zeit", der das Todesurteil und seine Hinrichtung gelassen erträgt und es auch ablehnt, die Feinde um Gnade zu bitten. Einen solchen unbedingten Einsatz für Deutschland in einem Freiheitskampf zeigen auch Ferdinand von Schill und seine Husaren, die Schill ohne Weiteres darin folgen, auf eigene Faust und ohne Befehl gegen die französische Besatzung zu kämpfen (s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff)[269]:

„...keiner der Husaren tritt aus der Reihe. Sie lieben ihren Führer; sie folgen ihm bis in den Tod."[270]

Je weiter sich die geschilderten Episoden von der Gegenwart entfernen, desto eher steht nicht mehr der einzelne soldatische Held, sondern der überlegene und siegreiche Heerführer im Mittelpunkt. Insbesondere über Friedrich den Großen enthalten die Geschichts-Lesebücher zahlreiche Anekdoten, die den preußischen König als ebenso draufgängerischen wie genialen und erfolgreichen Feldherren zeigen, der sich auch durch verlorene Schlachten nicht entmutigen lässt und mit seiner preußischen Armee auch zahlenmäßig weit überlegene Heere schlägt (s. Anhang NS-Geschichte 7, S. II-155ff).[271] Die Geschichten über den Deutsch-Ordensritter Hermann Balk und über Heinrich den Löwen werden hingegen nicht nur

266 Ebenda, S. 38, s. Anhang NS-Geschichte 3, S. II-141.

267 Siehe Volkwerden der Deutschen 5, a.a.O., S. 17ff, s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff.

268 Siehe Volk und Führer 5, a.a.O., S. 75ff, s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-146ff.

269 Siehe Volkwerden 5, a.a.O., S. 57ff, s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff.

270 Ebenda, S. 58, s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-153.

271 Siehe Volk und Reich 5, a.a.O., S. 81ff, s. Anhang NS-Geschichte 7, S. II-155ff.

zur Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder genutzt, sondern vermitteln darüber hinaus den Gedanken der territorialen Expansion Richtung Osten und werben mittelbar für eine Kolonistentätigkeit. So heißt es etwa im Buch der Reihe „Gehl: Geschiche“ über Heinrich den Löwen (s. Anhang NS-Geschichte 8, S. II-158f)[272]:

> *„Von Sachsen aus lenkte er seine Pferde ostwärts über die Elbe. Die Slawen, die damals hier auf dem alten germanischen Boden siedelten, hatten die deutsche Stadt Lübeck überfallen. Die Häuser wurden niedergebrannt und die Einwohner erschlagen. Heinrich jagte sie mit seinen Rittern zurück und baute die Stadt wieder auf. [...] Dann ging er zum Gegenstoß gegen die Slawen vor und drang in Mecklenburg ein. [...] Es war nicht lediglich Kriegsruhm, was Heinrich über die Elbe trieb. Ein weit höheres Ziel hatte er sich gesteckt. Mecklenburg und Vorpommern sollten wieder deutsches Land werden. In die neu eroberten Gebiete rief er daher deutsche Bauern. In Sachsen, am Rhein und in den Niederlanden packten viele jüngere Bauernsöhne, die den Hof des Vaters daheim nicht erben konnten, Hausrat und Kleider, Spaten und Spindel zusammen und folgtem dem Ruf.“*[273]

Chronologische Geschichtsdarstellung beginnt in Klasse 6

Auf die in Klasse 5 weitgehend anekdotische Einführung in die Geschichte folgen in den Klassen 6 bis 12 zwei chronologisch aufgebaute – und durchweg germanozentrische – Darstellungen der Weltgeschichte. Die Grafiken NS-Geschichte F und G (S. I-100) zeigen das Profil der Wehrerziehung des ersten weltgeschichtlichen Durchgangs in den Klassen 6 bis 9 bzw. des zweiten in den Klassen 10 bis 12. Zunächst lässt sich feststellen, dass sich beide Profile deutlich vom Profil der Geschichts-Lesebücher der Klasse 5 (s. Grafik NS-Geschichte C, S. I-93) unterscheiden, insbesondere der Aspekt der territorialen Expansion wird nun mit einem Anteil von 30,4 bzw. 37,7 von 100 Seiten deutlich stärker akzentuiert. Ebenso vergrößert sich gegenüber Klasse 5 der Anteil der vormilitärischen Kenntnisse, während der Anteil der wehrerzieherischen Vorbilder abnimmt: In der ersten chronologischen Darstellung in den Klassen 6 bis 9 macht dieser Aspekt 61,4 von 100 Seiten aus, im zweiten Durchlauf von Klasse 10 bis 12 nur noch 35,2 von 100 Seiten. Demgegenüber sinkt der Anteil der Feindbilder zwar ebenfalls, aber in geringerem Maße. Dass die Feindbild-Darstellung ab Klasse 6 sogar einen – zunächst leicht, später deutlich – größeren Umfang als die Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder aufweist, deutet darauf hin, dass die Feindbildvermittlung ab Klasse 6 nun in zunehmendem Maße ihre Funktion als reines „Anhängsel“ der Geschichten über die Vorbilder in den Büchern verliert, sondern statt dessen von den Schulbuchautoren eine eigenständige Feindbild-Darstellung beabsichtigt ist.

Aufgrund des – mit Ausnahme des Aspekts der wehrerzieherischen Vorbilder – weitgehend ähnlichen wehrerzieherischen Profils der Bücher für die Klassen 6 bis 9 und 10 bis 12 werden die beiden chronologischen Darstellungen im Folgenden gemeinsam betrachtet; Bruchlinen bzw. deutliche Unterschiede in der jeweilgen Verteilung der Aspekte hängen vor allem von der jeweils dargestellten Epoche ab und werden an den entsprechenden Stellen gesondert aufgezeigt.

Ur- und Frühgeschichte: Indogermanen erobern die Welt

In den Abschnitten zur Ur- und Frühgeschichte in den Büchern für die Klassen 6 und 10 steht hinsichtlich der Wehrerziehung zunächst eine territoriale Expansion der Indogermanen im Mittelpunkt.[274] Den Lehr-

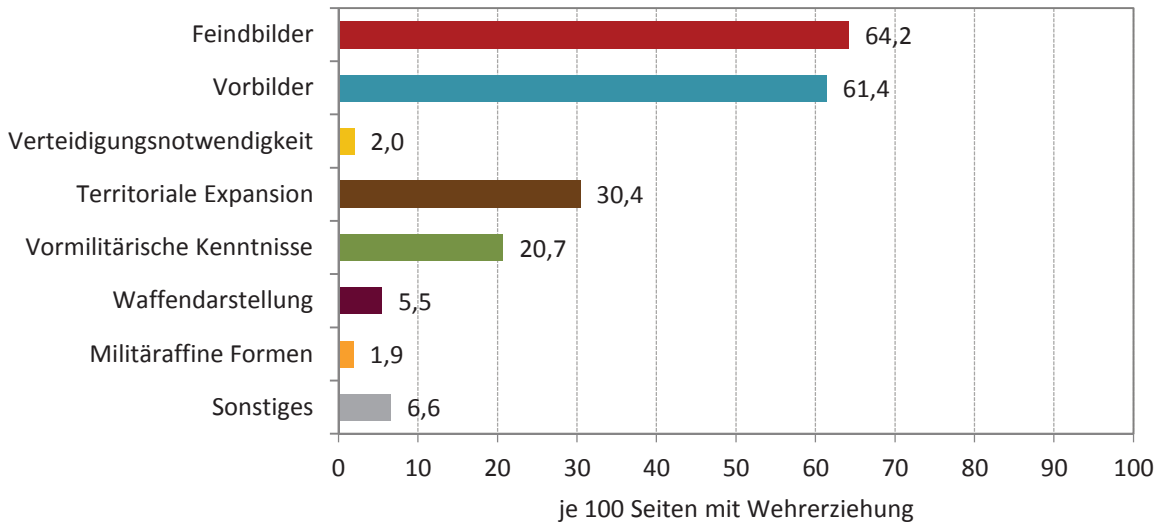
272 Siehe Gehl 5, a.a.O., S. 98f, s. Anhang NS-Geschichte 8, S. II-158f.

273 Ebenda, S. 98, s. Anhang NS-Geschichte 8, S. II-158.

274 Siehe Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 2, Leipzig : Quelle

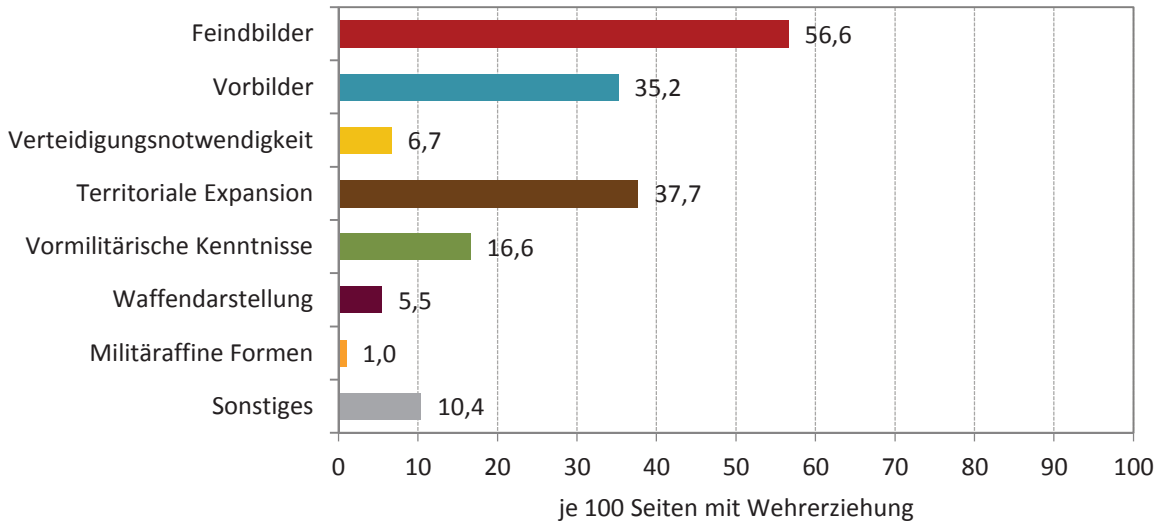
NS-Geschichte F

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 6 bis 9



NS-Geschichte G

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 10 bis 12



Büchern zufolge haben sich die Indogermanen „um das Jahr 2500“ aus einem Gebiet zwischen Nord- und Ostsee in der „indogermanischen Völkerwanderung“ über ganz Europa und bis nach Indien ausgebreitet und zur Enstehung der Völker der Germanen, Kelten, Slawen, Illyrer, Griechen, Römer, Perser und Inder beigetragen.[275] Als Auslöser der indogermanischen Völkerwanderung wird die Enge des Siedlungsraumes genannt, die in der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ als Parallele zur Gegenwart dargestellt wird:

> *„Nicht barbarischer Eroberungstrieb hat sie hinausgeführt, sondern die Not, als die Heimat die gesunde Vermehrung des starken Volkes nicht mehr zu tragen vermochte. ‚Volk ohne Raum‘ steht als Leitwort über der Geschichte der nordischen Rasse von Urzeiten her bis in unsere Tage, wo das italienische Volk sich auf afrikanischem Boden Luft schafft und unser eigenes gewaltig die Fessel seiner zu engen Grenzen sprengt.“*[276]

Dass schon diese erste große Expansion der indogermanischen Völkerwanderung nicht friedlich, sondern gewaltsam vonstatten ging, betont das „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, das dieses kriegerische Vordringen in verherrlichenden Worten und die Indogermanen als gewissermaßen sagenhafte Heldengestalten darstellt (s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-160ff)[277]:

> *„Schrecken kam über die Völker von Europa und halb Asien. [...] Rasselnd stürmen die nordischen Recken auf ihren Streitwagen zum Angriff vor, das gefürchtete Kupferbeil in der Faust, mit wehenden Haaren, mit blitzenden Augen. Umsichtig ordnet der Führer die Scharen, läßt sie vernichtend im Angriffskeil vorstoßen. [...] In den erstürmten Burgen richten die Eroberer sich als Herren ein.“*[278]

& Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 6, a.a.O., S. 19ff, s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-160ff; Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 6, Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 10, a.a.O., S. 38ff, 57ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 2: Die Germanen, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg, 2. Auflage 1940, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 6, a.a.O., S. 26ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 10, a.a.O., S. 17ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 2: Indogermanen und Germanen (Von der Urzeit bis 1000 n. Chr.), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1940, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 6, a.a.O., S. 27ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 10, a.a.O., S. 10ff; Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 2. Klasse: Von den Anfängen bis zum Ende der großgermanischen Zeit, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Gehl 6, a.a.O., S. 24f; Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 6. Klasse: Von der Urzeit bis zum Ende der Hohenstaufen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Gehl 10, a.a.O., S. 12ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 2: Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 6, a.a.O., S. 21ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1940, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 10, a.a.O., S. 32ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 2: Geschichte der deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Volkwerden 6, a.a.O., S. 37ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner, 2. Auflage 1941, im Folgenden zitiert als Volkwerden 10, a.a.O., S. 24ff, 39ff.

275 Das Buch für Klasse 10 der Reihe „Führer und Völker“ dehnt diesen Raum sogar bis nach China aus: „Auch die älteste Kultur Chinas verdankt ihre Entstehung einem Vorstoß nordischer Rasse bis zum oberen Hoang-Ho (nach 2500).“, siehe Führer und Völker 10, a.a.O., S. 32.

276 Volkwerden 6, a.a.O., S. 41.

277 Siehe Geschichtsbuch 6 , a.a.O., S. 22ff, s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-160ff.

278 Ebenda, S. 22, s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-160.

Diese aus dem Norden gekommenen Herren bilden in der Folge eine „Herrenschicht von rein nordischer Rasse“ und bereichern damit die Kultur der unterlegenen Völker:

> *„...als jetzt die Nordvölker im Süden die Zügel der Führung ergriffen, da war bald alles, was die Menschen bisher in jenen Ländern geschaffen hatten, vergessen und weit überboten durch die Schöpfungen der neuen Herren. Licht war aus dem Norden über Europa hervorgebrochen. Bauwerke entstanden von strahlender Schönheit, Bildwerke und Dichtungen, wie man sie bisher niemals erträumt hatte. [...] Nordischer Sportgeist und Kampfsinn schufen die olympischen Spiele des griechischen Volkes. Die sportgestählten Gestalten, die die griechischen Künstler in Marmor bildeten, tragen nordische Züge. Blauäugig und blond stellten sich Inder und Griechen ihre Götter vor.“*[279]

Niedergang durch Rassenmischung

Ebenso wie die Schulbücher in der Folge jegliche kulturelle Blüte in Griechenland, Rom und Persien sowie das Entstehen unter anderem des antiken Perserreiches und des Römischen Reiches auf das Wirken einer ursprünglich nordischen Herrenrasse zurückführen, erklären sie auch den späteren Untergang dieser Reiche ganz im Sinne der nationalsozialistischen Vorstellungen rassenideologisch:

> *„Es war bei allen dieselbe Ursache: Als sie sich durch Heiraten mit den fremdrassigen Untertanen vermischten, sank der Stern ihrer Größe, ihrer Macht und ihres Glücks. Sie verloren ihre Kraft, ihren Stolz, ihre Eigenart, und nur ihre Burgen, ihre Tempel und Theater stehen noch heute als Zeugen der nordischen Schöpfer dieser Werke.“*[280]

Einige der Schulbücher führen insbesondere den Niedergang des Römischen Reiches unter anderem auf einen wachsenden Einfluss der Juden zurück; so finden sich etwa eigene Abschnitte zur „Judenfrage im Römischen Reich“[281] bzw. zur „Macht Judas“[282], das Buch für Klasse 10 der Reihe „Volk und Reich“ stellt in den Quellen zum Römischen Reich der Spätantike Nachweise für eine „allgemeine Entartung der leiblichen Züge des Römers und eine immer größere Angleichung an das semitische Erscheinungsbild“[283] fest, im Buch der Reihe „Volk und Führer“ für Klasse 10 heißt es:

> *„Den letzten Damm zerstörte dann der Sohn eines Afrikaners und einer Syrerin, Caracalla, als er im Jahre 212 n. Chr. das römische Bürgerrecht auf alle freien Bewohner des Gesamtstaates, auch auf die Juden, ausdehnte: damit war der Rassentod das unerbittliche Schicksal.“*[284]

Nordische Kriegshelden

Ebenso wie die oben genannte „Argumentationskette“ also zumindest in Teilen der Bücher zur ersten Darstellung des jüdischen Feindbildes im Rahmen des Faches Geschichte führt, nutzen die Bücher – wenn auch in geringem Umfang – die griechische und römische Geschichte zur Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder aus der jeweiligen „nordischen Herrenschicht“. Das Buch der Reihe „Volk und Führer“ für Klasse 10 beschreibt unter dem Titel „Römischer Opfergeist“ einen Soldaten, der sich persönlich aufopfert, um ein römisches Heer zu retten und kommentiert die Episode abschließend mit dem Satz: „Ein

279 Ebenda, S. 23f, s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-161f.

280 Volk und Führer 6, a.a.O., S. 31.

281 Siehe Geschichtsbuch 10, a.a.O., S. 178f.

282 Siehe Volk und Führer 10, a.a.O., S. 146f.

283 Volk und Reich 10, a.a.O., S. 120f.

284 Volk und Führer 10, a.a.O., S. 146.

Volk, in dem diese Gesinnung herrschte, mußte von Erfolg zu Erfolg schreiten“ (s. Anhang NS-Geschichte 10, S. II-163)[285], vor allem wird jedoch das antike Sparta als „nordischer Kriegerstaat“ zu einem vorbildlichen Gemeinwesen und zum „Geburtsort der heroischen Staatsidee“ erklärt.[286] Gelobt werden dabei insbesondere die Abschottung der Spartaner gegen Fremde, die „militärische Lebensgemeinschaft“, die strenge Zucht, die ständige Kriegsbereitschaft sowie die Erziehung der Spartaner zum Opfermut.

Ebenso wie bei den Spartanern spielt das Kriegswesen auch in den Beschreibungen des germanischen Lebens eine wichtige Rolle, ein kriegerischer Charakterzug wird geradezu zum grundlegenden Merkmal der Germanen erhoben (s. Anhang NS-Geschichte 11, S. II-164):

> *„Daß der Germane in hohem Maße kriegerisch war, darüber sind sich alle Quellen einig. Die germanischen Lebenszeugnisse selbst bestätigen es. Der Speertod war für den Mann der schönste; er wird immer von der Dichtung verklärt. Der Strohtod galt dagegen als hartes Schicksal.“*[287]

In Kapiteln, die etwa die Überschrift „Führer und Gefolgschaft“ tragen[288], stellen gleich mehrere Bücher für Klasse 6 zudem auf „die soldatischen Tugenden der Treue zum Führer, des Kampfmutes und der Kameradschaft“[289] in einer germanischen Gefolgschaft ab, die als „hohe Schule germanischen Mannestums“[290] bezeichnet wird.

Völkerwanderung: „Europa den Germanen!“

Mit der indogermanischen Landnahme vor rund 4.500 Jahren beginnen die Schulbücher eine ganze Reihe von Beschreibungen immer wiederkehrender territorialer Expansionsbewegungen aus dem deutschen Raum heraus, die damit sowohl als historische Konstante dargestellt werden als auch die kriegerische „Landnahme“ eines „Volkes ohne Raum“ per se legitimieren. Nach der „indogermanischen Völkerwanderung“ wird eben dieses Argument in den Büchern zunächst wieder in den Beschreibungen der Völkerwanderung der Spätantike gebraucht, mit der den Büchern zufolge die „Großgermanische Zeit“ beginnt:

> *„...und nun beginnt jene große Wanderbewegung, die, zeitweilig abflauend, doch viele Jahrhunderte hindurch immer wieder auflebt. Nicht ungezügelte Eroberungs- und Beutelust bildet also die Triebkraft dieser Züge, sondern Nahrungsmangel und Raumnot. Diese Schicksalsmächte, die noch heute unser Volk im Kampf ums Dasein leiten, stehen schon seit jenen frühen Tagen gebieterisch über dem Leben der Vorfahren. Sie bestimmen auch die Richtung, die die Landsuchenden einzuschlagen haben: Nach Süden, in den mitteleuropäischen Raum hinein folgt unaufhaltsam ein Wanderwelle auf die andere. Hier werden ansässige Stämme aufgescheucht und in die gleiche Richtung vorwärtsgedrängt, bis sie an die Grenzen des römischen Weltreiches stoßen. Ein neuer, von Norden her bestimmter Abschnitt der Geschichte hat begonnen: die große Zeit der Germanen.“*[291]

285 Volk und Führer 10, a.a.O., S. 114, s. Anhang NS-Geschichte 10, S. II-163.

286 Siehe Geschichtsbuch 10, a.a.O., S. 65ff; Volk und Reich 10, a.a.O., S. 37ff; Volk und Führer 10, a.a.O., S. 64ff; Führer und Völker 10, a.a.O., S. 49ff; Volkwerden 10, a.a.O., S. 55f, Gehl 10, a.a.O., S. 35ff.

287 Volk und Reich 10, a.a.O., S. 167, s. Anhang NS-Geschichte 11, S. II-164.

288 Siehe Volk und Führer 6, a.a.O., S. 55ff; Führer und Völker 6, a.a.O., S. 46f; ähnlich Volkwerden 10, a.a.O., S. 37f; Gehl 6, a.a.O., S. 51f.

289 Führer und Völker 6, a.a.O., S. 47.

290 Volkwerden 10, a.a.O., S. 37f.

291 Volkwerden 10, a.a.O., S. 142.

Ausführlich schildern die Bücher sowohl der Klasse 6 als auch der Klasse 10 in der Folge die Züge und das Schicksal unter anderem der Franken und Alamannen, Angeln und Sachsen, Kimbern und Teutonen, Vandalen, Goten und Langobarden.[292] Vor allem in den Büchern für Klasse 6 werden die Führer und Krieger der Germanen dabei häufig als wehrerzieherische Vorbilder dargestellt, die den oben bereits beschriebenen germanischen Tugenden des Kampfgeistes und der Treue in hervorragendem Maße entsprechen.[293] In der Zusammenschau fällt die Bewertung der germanischen Völkerwanderung in den Büchern jedoch durchwachsen aus.[294] Auf der einen Seite loben die Schulbücher den Eroberungswillen und die Heldentaten der Germanen:

> *„Wie ein stolzes, gewaltiges Heldenlied wirken auf uns die Schicksale der Ostgermanen. Das Lied erzählt von einem großen Ziel: Europa den Germanen!, von endlosen Märschen und Kämpfen, von glänzenden Siegen, von leuchtenden Heldengestalten, von der Überwindung des römischen Weltreichs, von kurzer Herrenmacht und trotzigem Untergang. Voll Bewunderung blicken wir zurück auf die Größe der politischen Leistung unserer germanischen Vorfahren.“*[295]

Auf der anderen Seite sehen die Bücher am Ende der Völkerwanderung allerdings auch zwei negative Ergebnisse: Erstens ereilt nach Lesart der Bücher die Germanen im Süden – also nach den Indogermanen erneut – ein Schicksal, das sie „mit den Griechen und Römern teilen“, nämlich die rassische Vermischung mit den südlichen Völkern; zweitens dringen slawische Stämme in die nunmehr verlassenen Heimatgebiete im Osten vor und beschneiden das ehemals von Germanen besiedelte Gebiet.[296] Das Buch „Volk und Führer“ für Klasse 10 zieht daher am Ende des Kapitels „Die Tragik des Ostgermanentums“ (s. Anhang NS-Geschichte 12, S. II-165ff)[297] das Fazit:

> *„Verschwendetes nordisches Blut, verlorener Heimatboden – das ist der tragische Ausgang der glänzenden ostgermanischen Heldengeschichte!“*[298]

Ostsiedlung als „größte Leistung der Deutschen“ im Mittelalter

Die mittelalterliche „Wiedergewinnung“ des in der Zeit der Völkerwanderung verlorenen Raumes im Osten ist dementsprechend in der Folge ein wichtiges und in den Büchern für die Klassen 7 und 11 ausführlich behandeltes Thema.[299] Die Ostsiedlung wird dabei von allen untersuchten Geschichts-Lehrbüchern

292 Siehe Gehl 6, a.a.O., S. 67ff; Gehl 10, a.a.O., S. 140ff; Geschichtsbuch 6, a.a.O., S. 48ff; Geschichtsbuch 10, a.a.O., S. 192ff; Führer und Völker 6, a.a.O., S. 48ff; Führer und Völker 10, a.a.O., S. 168ff; Volk und Führer 6, a.a.O., S. 67ff; Volk und Führer 10, a.a.O., S. 153ff; Volkwerden 6, a.a.O., S. 59ff; Volkwerden 10, a.a.O., S. 142ff; Volk und Reich 6, a.a.O., S. 56ff.

293 Siehe insbesondere Volk und Reich 6, a.a.O., S. 102f; Gehl 6, a.a.O., S. 78ff.

294 Siehe insbesondere Volk und Führer 6, a.a.O., S. 105f; Volk und Führer 10, a.a.O., S. 182ff, s. Anhang NS-Geschichte 12, S. II-165ff; Gehl 6, a.a.O., S. 80ff.

295 Volk und Führer 6, a.a.O., S. 105.

296 Siehe unter anderem Gehl 6, a.a.O., S. 81.

297 Siehe Volk und Führer 10, a.a.O., S. 182ff, s. Anhang NS-Geschichte 12, S. II-165ff.

298 Ebenda, S. 184, s. Anhang NS-Geschichte 12, S. II-167.

299 Siehe Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 3: Das Erste Deutsche Reich (Von 919 bis 1648), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 7, a.a.O., S. 46ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 11, a.a.O., S. 3ff; Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 3. Klasse: Von der Begründung des Ersten Reiches bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Gehl 7, a.a.O., S. 39ff; Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 7. Klasse: Von der deutschen Ostsiedlung bis zum Scheitern der Märzrevolution, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Gehl 11, a.a.O., S. 1ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 3: Geschichte des deutschen Volkes von der Gründung des

durchweg als „stärkste und gesundeste Leistung unserer Geschichte“[300] sowie als „gemeinsame Tat aller deutschen Stämme und Stände, eine Leistung des ganzen deutschen Volkes“[301] beschrieben; eine detaillierte Karte aus dem Buch für Klasse 11 der Reihe „Volk und Führer“ gibt eine Übersicht über die verschiedenen, sogenannten „deutschen Rücksiedlungsbewegungen im Osten“ (s. Anhang NS-Geschichte 13, S. II-168)[302]. Ausgehend von militärischen Siegen über die im Osten siedelnden Slawen sowie durch die Festigung der Macht „deutscher Grenzfürsten“ wie Heinrich dem Löwen, Adolf II. von Schauenburg und Holstein oder Albrecht dem Bären stellen die Bücher als Basis der Ostsiedlung eine weitgehend friedliche Besiedlung durch deutsche Bauern dar, die von den Grenzfürsten ins Land gerufen werden, um es zu kultivieren:

„Mit Tatkraft und Umsicht und unermüdlichem Fleiß gehen sie an die Rodung und Bearbeitung des neuen Landes. Jetzt wird hier nicht mehr planlos angebaut, wie der Slawe es tat; der deutsche Bauer führt eine geordnete Ackerwirtschaft ein.“[303]

Die Leistungen der deutschen Bauern beeindrucken den Büchern zufolge auch slawische Herrscher derart, dass sie nun ebenfalls beginnen, auswanderungswillige Deutsche in ihren Ländern anzusiedeln. So werden die Deutschen in der Lesart der Schulbücher auch in Schlesien, Böhmen, Polen und Ungarn zu den eigentlichen Kulturträgern; das Buch für Klasse 7 aus der Reihe „Volk und Reich der Deutschen“ (s. Anhang NS-Geschichte 14, S. II-169ff)[304] stellt im Zuge der entsprechenden Schilderungen unter anderem fest:

„So ist die Kultur in Böhmen ursprünglich von den Deutschen geschaffen und von den Tschechen erst übernommen worden.“[305]

Ordensstaat als vorbildlicher, nach dem Führerprinzip organisierter Militärstaat

Neben dieser als weitgehend friedlich beschriebenen bäuerlichen Siedlungsbewegung, die von Stadt- und Klostergründungen deutscher Bürger und Mönche begleitet wird, entsteht entlang der Ostseeküste zudem der Deutsche Ordensstaat, der von den Rittern des Deutschen Ordens im Kampf gegen die heidnischen Preußen gewonnen wird. Die Schulbuchautoren beschreiben hier nicht nur das kämpferische

---

Ersten Reiches bis 1648, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 7, a.a.O., S. 47ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 11, a.a.O., S. 1ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 3: Das Erste Deutsche Reich (900-1648), Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 7, a.a.O., S. 69ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 7: Deutsches Ringen um Lebensraum, Freiheit und Einheit, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 11, a.a.O., S. 1ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 3: Von der Gründung des Ersten Reiches bis 1648, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Volkwerden 7, a.a.O., S. 58ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940, im Folgenden zitiert als Volkwerden 11, a.a.O., S. 1ff; Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 3, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 7, a.a.O., S. 50ff; Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 7, Leipzig : Quelle & Meyer 1941, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 11, a.a.O., S. 1ff.

300 Volkwerden 11, a.a.O., S. 1.

301 Volk und Führer 7, a.a.O., S. 71.

302 Siehe Volk und Führer 11, a.a.O., S. 5, s. Anhang NS-Geschichte 13, S. II-168.

303 Volkwerden 7, a.a.O., S. 72.

304 Siehe Volk und Reich 7, a.a.O., S. 53ff, s. Anhang NS-Geschichte 14, S. II-169ff.

305 Ebenda, S. 54, s. Anhang NS-Geschichte 14, S. II-170.

Vorgehen der deutschen Kreuzritter als vorbildlich, sondern loben insbesondere Aufbau, Organisation und Prinzipien dieses „kraftvollen deutschen Militärstaates im Osten“[306], der vom jeweiligen Hochmeister nach dem „Führerprinzip“ geleitet wurde und dessen in diesem Sinne vorbildliche Funktion für das Dritte Reich unter anderem im folgenden Satz aus dem Buch der Reihe „Führer und Völker“ deutlich wird:

> *„In kraftvoller Bewußtheit war im Orden der Wille zum Staat lebendig. [...] Die Grundsätze echten Führertums, scharfer Auslese, unbedingten Gehorsams und eines Willens zur Gemeinschaft, zur Hingabe an eine große Idee und zum Dienen gewannen im Orden in seinen besten Zeiten kraftvolles Leben.“*[307]

Der großen kulturellen Leistung fehlte eine einheitliche Führung

In der Zusammenschau beschreiben die Lehrbücher die deutsche Ostsiedlung vor allem als kulturelle Leistung des deutschen Volkes sowie als „glänzendsten Beweis seiner kolonisatorischen Fähigkeit“, in dessen Rahmen die deutsche Kulturgrenze an eine Linie „vom Ladogasee im Norden bis Charkow und zur Dnjeprmündung im Süden Rußlands“ vorangetrieben wurde (s. Anhang NS-Geschichte 15, S. II-172ff)[308]:

> *„Aus wilden, oft sumpfigen oder dürren Ödländern sind blühende Landschaften geworden. Unabsehbare Flächen wogender Getreidefelder legen Zeugnis ab von der zähen Tüchtigkeit deutschen Bauerntums. [...] Die herrlichen Städte tragen bis in baltisches, polnisches, ungarisches Land deutsche handwerkliche Kunst und bergen in sich eine Fülle an Schönheit. Trotz aller Feindschaft, die sie bald erfahren haben, bleiben die Deutschen dem europäischen Osten die großen Kulturbringer.“*[309]

Obwohl die Schulbücher auf der einen Seite betonen, dass zur Ostsiedlung „alle Stämme und Stände des deutschen Volkes“ ihren Beitrag geleistet hätten, beklagen sie auf der anderen Seite, dass mangels einer einheitlichen Führung „das politisch wünschenswerte Ziel nicht erreicht“ wurde:

> *„Die Volksgrenzen des Ostens zeigten kein klares Bild wie an der Westgrenze, sondern eine verhängnisvolle Auflockerung und Unfertigkeit. [...] Zwei Einbuchtungen, die Räume der Polen und Tschechen, schoben sich tief in das deutsche Volkstum und Reichsgebiet hinein. Vor dem deutschen Volksgebiet aber lag, über mehr als 1 000 000 qkm verstreut, eine Inselwelt des deutschen Volkstums mitten im fremden Staatsraum. [...] Seit der Ostbewegung des Mittelalters fielen Reichs-, Volks- und Kulturgrenzen im Osten auseinander.“*[310]

Das hier festgestellte Auseinanderfallen von „Reichs-, Volks- und Kulturgrenzen“ wird somit zu einem Problem, das unter anderem durch den Versailler Vertrag nochmals verschärft wurde und bis zur Gegenwart fortbesteht:

> *„Verständnislos, ja voller Haß hatte man in Versailles bei der Festlegung der deutschen Reichsgrenze im Osten kostbare Stücke aus dem deutschen Osten herausgeschnitten und so künstliche neue Minderheiten des Deutschtums geschaffen, die unablässig nach einer Rückgliederung drängten.“*[311]

306 Volkwerden 7, a.a.O., S. 78.

307 Führer und Völker 11, a.a.O., S. 18f

308 Siehe Volkwerden 11, a.a.O., S. 21ff, s. Anhang NS-Geschichte 15, S. II-172ff.

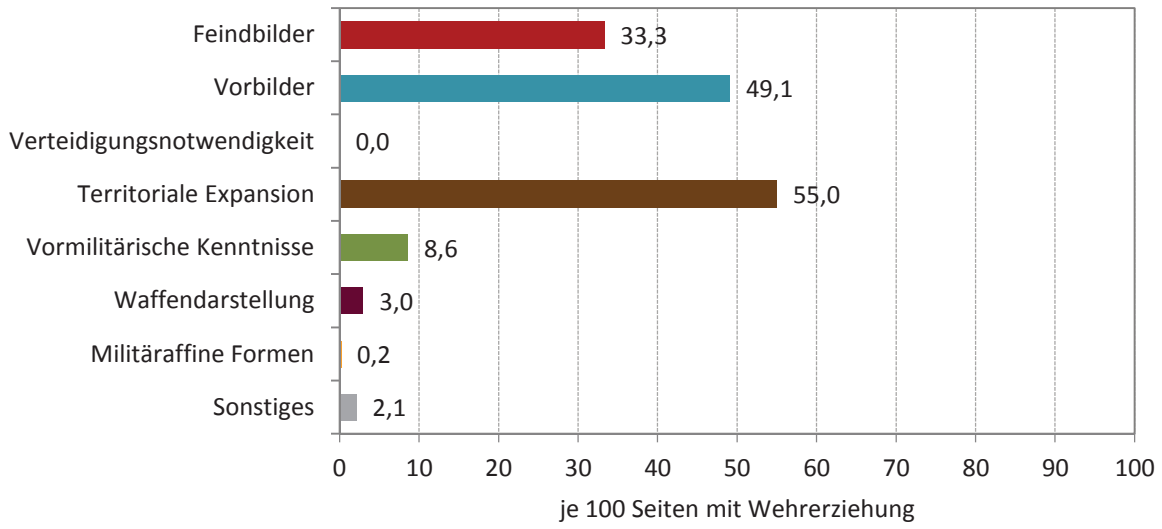
309 Ebenda, S. 22, s. Anhang NS-Geschichte 15, S. II-173.

310 Volk und Führer 11, a.a.O., S. 22f.

311 Volkwerden 11, a.a.O., S. 23, s. Anhang NS-Geschichte 15, S. II-174.

NS-Geschichte H

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 6, 7, 10 und 11



Aspekt der territorialen Expansion dominiert bis zum Ende des Mittelalters

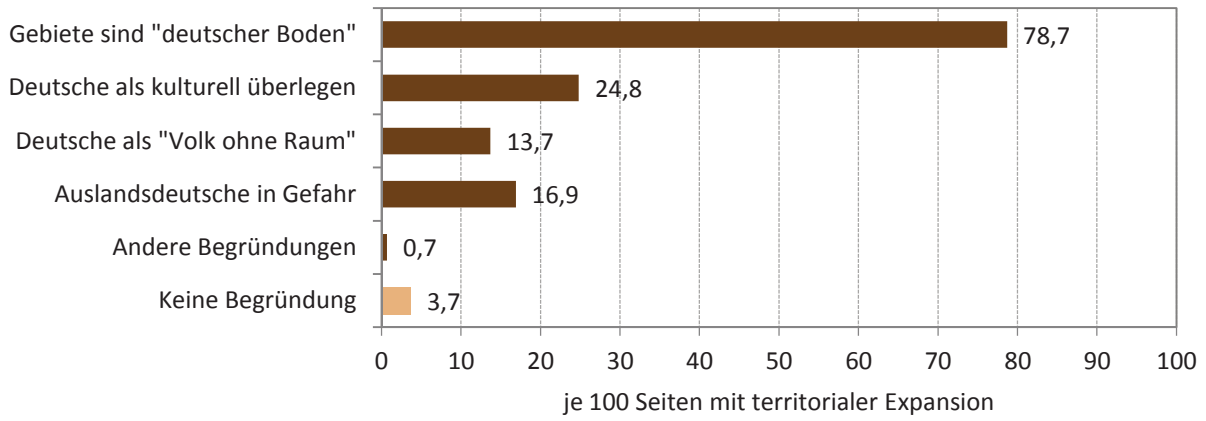
Wie die bisherige Beschreibung der Schulbuchinhalte deutlich gemacht hat, ist der Aspekt der territorialen Expansion in den Darstellungen von der Ur- und Frühgeschichte bis zum Ende des Mittelalters überproportional häufig in den Schulbüchern vertreten. Wie die Grafik NS-Geschichte H zeigt, ist dieser Aspekt in den Büchern für die Klassen 6, 7, 10 und 11, in denen diese vorneuzeitlichen Epochen beschrieben werden, auf 55,0 von 100 Seiten mit Wehrerziehung zu finden und liegt damit sogar vor den wehrerzieherischen Vorbildern, die in dieser Zeit weitgehend mit den „landnehmenden“ Protagonisten übereinstimmen.

Gebiete werden nicht erobert, sondern „wiedergewonnen“

Die starke Betonung vorneuzeitlicher Wanderungsbewegungen in Europa führt in der Gesamtsicht dazu, dass so gut wie alle territorialen Expansionsbestrebungen in den Geschichts-Lehrbüchern nicht als erstmalige Landnahme, sondern als „Wiedergewinnung“ bzw. „Rückbesiedlung“ ohnehin „deutscher“ oder ehemals germanischer Gebiete beschrieben werden. Die Grafik NS-Geschichte J (S. I-108) zeigt, dass dieses Argument auf fast 80 von 100 Seiten zur Begründung einer territorialen Expansion herangezogen wird: Die deutsche Ostsiedlung des Mittelalters dient so lediglich der Rückgewinnung des ehemaligen Lebensraumes ostgermanischer Stämme, später formulierte Ansprüche auf Gebiete in Osteuropa werden wiederum mit historischen Leistungen deutscher Siedler im Mittelalter legitimiert, und auch die nationalsozialistische Forderung nach Kolonien in Afrika bezieht sich auf die Rückgabe ehemals bestehender deutscher Kolonien. Das Argument einer kulturellen Überlegenheit der Deutschen gegenüber den vorher in den beanspruchten Gebieten lebenden Menschen (24,8 von 100 Seiten) ergänzt dieses leitende historische Argument lediglich. Ebenso verhält es sich mit der Behauptung einer Raumnot in der eigentlichen Heimat (13,7 von 100 Seiten), die die jeweils einzelne Wanderungsbewegung bzw. Gebietsforderung in den Darstellungen meist nur kurz und sehr oberflächlich einleitet.

NS-Geschichte J

Territoriale Expansion: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche



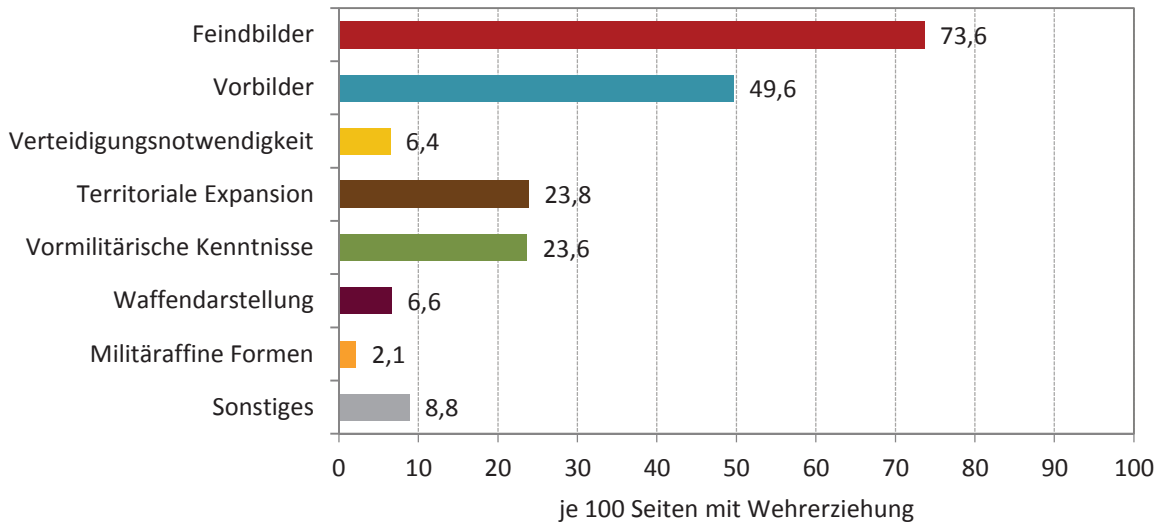
Die Begründung, eine Expansion diene der Hilfe und Unterstützung Auslandsdeutscher, erscheint mit 16,9 von 100 Seiten nur auf den ersten Blick gering ausgeprägt zu sein: Da dieses Argument jedoch lediglich im Rahmen der territorialen Expansion des Deutschen Reiches ab 1938 und damit nur für einen äußerst eng begrenzten Zeitraum zum Tragen kommt, deutet diese Häufigkeit vielmehr darauf hin, dass diese Begründung für diese Zeit eine äußerst wichtige Rolle in den Lehrbüchern spielt. Wie oben bereits gezeigt wurde, nennen schon die Geschichts-Lesebücher für die fünfte Klasse in den Zusammenfassungen der NS-Geschichte im Rahmen der Kapitel über Adolf Hitler dieses Argument als wesentliches Motiv für den Anschluss Österreichs, die Annektion des Sudetenlandes, die Gründung des Protektorats Böhmen und Mähren und schließlich auch für den Überfall auf Polen (siehe oben S. I-95ff). Wie weiter unten noch gezeigt wird, kommt zum gleichen Thema dieses Argument folgerichtig auch in den Büchern für die Klassen 9 und 12 erneut zum Tragen (siehe unten S. I-126ff).

Je näher die Gegenwart, desto stärker rückt das Feindbild in den Fokus

Je näher die Chronologie an die Gegenwart des Dritten Reiches heranreicht, desto mehr rückt hinsichtlich der Wehrerziehung dieser frühe Fokus auf die territoriale Expansion in den Hintergrund. Die Grafik NS-Geschichte K (S. I-109) zeigt das wehrerzieherische Profil in den Büchern für die Klassen 8, 9 und 12. Diese Bücher weisen im Vergleich zu den Büchern der Klassen 6, 7, 10 und 11 nicht nur einen deutlich höheren Anteil an Wehrerziehung auf (s. Grafik NS-Geschichte B, S. I-91), sondern zeigen auch inhaltlich ein deutlich verändertes Bild: Das wehrerzieherische Profil wird hier nicht mehr vom Aspekt der territorialen Expansion dominiert, stattdessen rückt die Feindbildvermittlung in den Vordergrund: Feindbilder finden sich in diesen Klassen nunmehr auf fast drei Vierteln aller Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten. Ebenso deutlich vergrößert sich in diesen Klassen der Anteil der vormilitärischen Kenntnisse auf 23,6 von 100 Seiten, während der Gedanke der territorialen Expansion seinen Anteil auf 23,8 fast genau halbiert. Der Anteil der wehrerzieherischen Vorbilder bleibt hingegen mit knapp 50 von 100 Seiten nahezu konstant – der Umfang der Vorbilder ist also weitgehend unabhängig von der jeweils dargestellten Epoche; wie bereits oben der Vergleich der Grafiken F und G (S. I-100) deutlich gemacht hat, liegt der Schwerpunkt der Vorbildvermittlung jedoch klar auf dem ersten chronologischen Durchgang durch die Weltgeschichte in den Klassen 6 bis 9.

NS-Geschichte K

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 8, 9 und 12



Heldenhafte Heerführer

Waren bis zum Ausgang des Mittelalters noch die weitestgehend gesichtslosen Massen der (indo-) germanischen Krieger, Ritter sowie später der Landsknechte[312] die hauptsächlichen wehrerzieherischen Vorbilder, rücken die Bücher für die Frühe Neuzeit zunehmend Herrscher und Heerführer in den Vordergrund. Neben den Taten etwa des österreichischen Prinz Eugen[313] loben die Schulbücher dabei vor allem den Ausbau der preußischen Armee unter Friedrich Wilhelm I.[314] und verherrlichen die Kriege Friedrichs des Großen.[315] Der „Soldatenkönig“ Friedrich Wilhelm I. wird als „Schöpfer des preußischen Heeres“ für

312 Siehe unter anderem Führer und Völker 7, a.a.O., S. 119ff; Volk und Führer 7, a.a.O., S. 124f; Volk und Reich 7, a.a.O., S. 86f.

313 Siehe Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 4. Klasse: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gründung des Zweiten Reiches, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Gehl 8, a.a.O., S. 40ff; Gehl 11, a.a.O., S. 145ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 4: Preußen und Deutschland (Von 1648 bis 1871), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 8, a.a.O., S. 11ff; Volk und Reich 11, a.a.O., S. 138f; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648 bis 1871, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 8, a.a.O., S. 38ff; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 158ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 4: Preußen gestaltet das Zweite Reich, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 8, a.a.O., S. 30ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 162ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648 – 1871, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Volkwerden 8, a.a.O., S. 27ff; Volkwerden 11, a.a.O., S. 166f; Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 4, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 8, S. 21ff; Geschichtsbuch 11, a.a.O., S. 200ff.

314 Siehe Gehl 8, a.a.O., S. 46ff; Gehl 11, a.a.O., S. 161f; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 40ff; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 59f; Volk und Führer 8, a.a.O., S. 62ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 179ff; Volkwerden 8, a.a.O., S. 45ff; Volkwerden 11, a.a.O., S. 177f; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 37ff.

315 Siehe Gehl 8, a.a.O., S. 50ff; Gehl 11, a.a.O., S. 168ff; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 48ff; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 66ff, 74ff; Volk und Führer 8, a.a.O., S. 73ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 184ff; Volkwerden 8, a.a.O., S. 50ff, 60ff; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 40ff, 47ff.

die Vergrößerung und Modernisierung der Armee sowie für die Einführung einer Ausbildung gewürdigt, durch dessen „maschinenmäßigen Drill [...] die preußische Infanterie zur besten Truppe der Welt“[316] wird, die Rekrutierung der Offiziere aus dem preußischen Adel sorgt gleichzeitig für unbedingte Treue der Armee zu ihrem König, die auch den Einsatz des höchsten persönlichen Opfers einschließt:

> *„Von selbst sorgt dieser neugeschaffene Offiziersstand dafür, daß nur Männer von untadeligem Ruf in seinen Reihen geduldet werden. Sie werden auch im Ernstfall zu ihrer Sache stehen und – wenn‘s sein muß – für sie sterben.“*[317]

Noch ausführlicher und auch euphorischer als Friedrich Wilhelm I., der das Heer eher zur Abschreckung etwaiger Feinde denn zum offensiven Vorgehen ausbaute, loben die Bücher dessen Sohn und Nachfolger Friedrich II., der das Heer in den Schlesischen Kriegen und im Siebenjährigen Krieg einsetzt. Insbesondere glorifizieren die Bücher dabei den Kampfesmut, das Draufgängertum und wiederum den Opfermut des Königs und seines schlachtenerprobten Heeres im Siebenjährigen Krieg; das Buch der Reihe „Volk und Führer“ schildert etwa in einem eigenen Abschnitt unter dem Titel „Heldentum der Schlachten“ (s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-175ff)[318] ausführlich den Kriegsverlauf des Jahres 1757 und kommentiert den Befehl Friedrichs des Großen, in der Schlacht bei Leuthen trotz deutlicher Unterlegenheit seiner Truppen die feindliche österreichische Armee anzugreifen, mit einer Lobeshymne auf den König und seine Armee:

> *„Überwältigender als je zuvor steht Fridericus Rex in seiner ganzen Heldengröße da: Nur wer alles aufs Spiel setzt, wird alles gewinnen. Nur wer zum trotzigen Untergang bereit ist, verdient den Sieg. Hier gibt es keine ängstlichen Bedenken, keine Berechnungen des Verstandes, der das Unternehmen als aussichtslos verurteilt – hier gibt es nur den Willen zum Kampf! Nordischer Kriegsgeist befiehlt dem Preußen ein bedingungsloses Entweder-Oder: Sieg oder Tod! Etwas anderes gibt es nicht. In unbedingter Gefolgschaftstreue stehen die Offiziere zu ihrem Führer. Und mit den Offizieren steht das preußische Heer, wie sie, zum Siegen und zum Sterben bereit.“*[319]

„Erbfeind“ Frankreich als ständiger Aggressor

Als wehrerzieherische Vorbilder folgen auf Friedrich den Großen die Freiheitskämpfer gegen die französische Herrschaft in der sogenannten „Franzosenzeit“. Das französische Feindbild wird in den Lehrbüchern jedoch bereits vor Beginn der Koalitionskriege und der napoleonischen Herrschaft in Deutschland gepflegt: Frankreich strebt demnach schon seit dem Mittelalter danach, sein Staatsgebiet auf Kosten des Deutschen Reiches auszuweiten[320], insbesondere die Verheerungen in der Pfalz durch französische Truppen im Rahmen des Pfälzischen Erbfolgekrieges 1688/89 begründen den Büchern zufolge die „Erbfeindschaft“ zwischen Deutschland und Frankreich:

> *„Schlimmer war, daß er [Ludwig XIV.] durch seine Raubkriege das Verhältnis zwischen Deutschland und Frankreich auf unabsehbare Zeit vergiftet hatte. Seine Barbareien waren schuld, daß Frankreich hinfort dem Deutschen als ‚Erbfeind‘ galt.“*[321]

316 Volkwerden 11, a.a.O., S. 178.

317 Volkwerden 8, a.a.O., S. 46.

318 Siehe Volk und Führer 8, a.a.O., S. 79ff, s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-175ff.

319 Volk und Führer 8, a.a.O., S. 82f, s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-178f.

320 Siehe unter anderem Führer und Völker 7, a.a.O., S. 91ff; Volk und Reich 7, a.a.O., S. 112f; Volkwerden 7, a.a.O., S. 151f; Gehl 7, a.a.O., S. 99f; Volk und Führer 7, a.a.O., S. 161f.

321 Führer und Völker 8, a.a.O., S. 17; zu den Zerstörungen in der Pfalz siehe außerdem Volk und Führer 8, a.a.O., S. 40f;

Als wehrerzieherische Vorbilder, die gegen die Besatzung durch napoleonische bzw. mit Frankreich verbündete Truppen kämpfen, zeigen die Lehrbücher zunächst Widerstands- und Freiheitskämpfer, unter anderem Ferdinand von Schill sowie die aufständischen Tiroler unter der Führung von Andreas Hofer.[322] Beiden sind bereits in den Geschichts-Lesebüchern für Klasse 5 ebenso wie in den Deutsch-Lesebüchern verschiedene Geschichten gewidmet, die entsprechenden Abschnitte in den Geschichts-Lehrbüchern fallen demgegenüber vergleichsweise kurz aus. In den Kapiteln zu den Befreiungskriegen[323] stehen dann die preußischen Generäle Leberecht von Blücher sowie Gerhard von Scharnhorst und August Neidhart von Gneisenau im Mittelpunkt. Durch die von den beiden letztgenannten maßgeblich vorangetriebene preußische Heeresreform wurde den Büchern zufolge „aus dem Heer der Herrscher ein Heer des Volkes, aus dem Zwang der wenigen der wehrhafte Wille aller“[324], der sich nach der Kriegserklärung an Frankreich durch den preußischen König Friedrich Wilhelm III. Bahn brach:

> *„Aus allen Ständen und Schichten des Volkes strömen die Freiwilligen herbei, jung und alt, seitdem sie, die bisher vom Heeresdienst befreit waren, aufgerufen wurden. Es herrscht eine Begeisterung wie 100 Jahre später, als die Welt 1914 über Deutschland herfällt. [...] Kein Student, der eine Waffe führen kann, bleibt zu Hause. In Berlin stellen sich 370 Gymnasiasten. Die Beamten melden sich so zahlreich, daß der König abwehren muss, damit die Regierungsgeschäfte nicht still liegen. [...]*
> *Tief ergreifend ist die Opferbereitschaft des ganzen Volkes. Alle geben, keiner steht zurück. Geld und Schmuck, die Frauen opfern ihr Haar. Die nichts haben als ihre goldenen Trauringe, bringen auch diese und nehmen dafür eiserne mit der Umschrift ‚Gold gab ich für Eisen‘.“*[325]

Erläuterungen von Strategie und Taktik der Kriegsführung

Die oft ausführlichen Darstellungen der nun folgenden Kämpfe gegen die napoleonischen Truppen zeigen zum einen Blücher als vorbildlichen und hervorragenden Heerführer, der seiner stets offensiven und draufgängerischen Vorgehensweise den Namen „Marschall Vorwärts“ verdankt, geben zum anderen aber auch Einblicke in die militärische Strategie und Taktik der Kriegsführung und der einzelnen Aufeinandertreffen. Wie bereits die Anwendung der schiefen Schlachtordnung durch Friedrich II. in der Schlacht von Leuthen ausführlich beschrieben und in einigen Büchern auch mit einer Grafik erläutert worden war (s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-178ff)[326], schildern die Bücher nun auch die jeweilige Strategie und Taktik der Heerführer in den Befreiungskriegen:

> *„Napoleon wendet sich zunächst gegen Blücher und entsendet gleichzeitig ein Heer gegen Bernadotte, der das Herz des wichtigsten Gegners, Preußens, zu decken hat. Da Blücher auftragsgemäß zurückweicht und die böhmische Armee sein Zentrum Dresden bedroht, kehrt Napoleon um und läßt Macdonald zurück. [...] Dem Draufgänger Blücher liegt die undankbare Aufgabe*

Volk und Reich 8, a.a.O., S. 5ff; Volkwerden 8, a.a.O., S. 4ff; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 8ff.

322 Siehe Gehl 8, a.a.O., S. 102f; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 110ff; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 142ff; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 222f; Volk und Führer 8, a.a.O., S. 135ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 247f; Volkwerden 8, a.a.O., S. 125f; Volkwerden 11, a.a.O., S. 237f; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 100.

323 Siehe Gehl 8, a.a.O., S. 105ff; Gehl 11, a.a.O., S. 209f, 215ff; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 115ff; Volk und Reich 11, a.a.O., S. 192f, 197ff; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 148ff; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 224f; Volk und Führer 8, a.a.O., S. 146ff, 156ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 241ff, 249ff; Volkwerden 8, a.a.O., S. 131ff; Volkwerden 11, a.a.O., S. 229ff, 238ff; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 106ff; Geschichtsbuch 11, a.a.O., S. 295ff, 314ff.

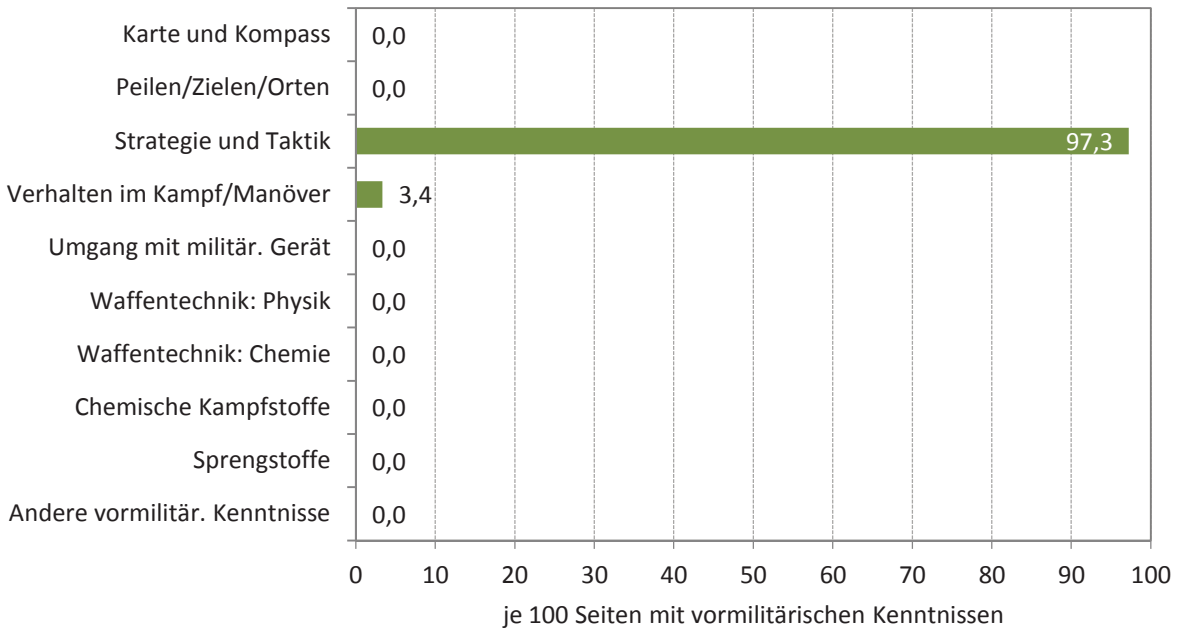
324 Siehe Volk und Führer 11, a.a.O., S. 241.

325 Volkwerden 8, a.a.O., S. 133f.

326 Siehe Volk und Führer 8, a.a.O., S. 83f, s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-178ff.

NS-Geschichte L

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



zurückzuweichen nicht. Deshalb geht er nach dem Abmarsch Napoleons sofort zum Angriff gegen Macdonald vor. Dieser glaubt ihn noch in vollem Rückzug. Ahnungslos überschreitet er die vom Regen angeschwollene Katzbach und die wütende Neiße. Ahnungslos klettern seine Truppen die Steilhänge über dem Zusammenfluß der beiden Gebirgsbäche empor. Doch droben auf der Hochebene bei Wahlstatt lauert das Verhängnis. Dort steht hinter sanften Anhöhen gedeckt Yorck mit dem Zentrum des Heeres. Einen Teil der Franzosen läßt er heraufkommen, dann bricht er hervor.“[327]

Die teilweise äußerst ausführlichen und mit Karten unterstützten Schilderungen militärischer Strategie und Taktik werden bis hin zu den Schilderungen der jüngsten Kämpfe in den Jahren 1939 und 1940 (s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff)[328] nun in zunehmendem Maße zum selbstverständlichen Teil von Kriegsdarstellungen und vermitteln den Schülern damit auch vormilitärische Kenntnisse. Viel Raum nehmen Strategie und Taktik der Kriegsführung unter anderem wieder in der Darstellung der deutschen Einigungskriege, insbesondere des deutsch-französischen Krieges von 1870/71 ein.[329] Das Buch der Reihe „Führer und Völker“ erklärt etwa die Verläufe der Schlachten bei Wörth, Metz (s. Anhang NS-Geschichte 17, S. II-182f)[330] und Sedan mit jeweils eigenen Karten, die Schulbuchautoren der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ betiteln ihre Schilderung der Schlacht von Sedan mit dem Titel „Das Meisterstück des

327 Volkwerden 8, a.a.O., S. 138.

328 Siehe Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 8, Leipzig : Quelle & Meyer 1941, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 323ff, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff.

329 Siehe Volk und Führer 8, a.a.O., S. 232ff; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 175ff; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 218ff, Volkwerden 8, a.a.O., S. 209ff, Gehl 8, a.a.O., S. 153ff; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 159ff.

330 Siehe Führer und Völker 8, a.a.O., S. 223f, s. Anhang NS-Geschichte 17, S. II-182f.

Feldherren“[331]. Wie der in Grafik NS-Geschichte K (S. I-109) festgestellte hohe Anteil der vormilitärischen Kenntnisse deutlich macht, sind solche Darstellungen von Strategie und Taktik vor allem in den Büchern für die Klassen 8, 9 und 12 umfangreich enthalten. Gleichzeitig zeigt die Grafik NS-Geschichte L (S. I-112), dass sich die in den Geschichts-Büchern vermittelten vormilitärischen Kenntnisse auf eben dieses Feld beschränken; andere vormilitärische Kenntnisse, etwa zur Entwicklung der Waffentechnik o.ä., kommen in den Büchern hingegen nicht zur Sprache.

Frankreich in einer Front mit Russland und England gegen Deutschland

Auf der politischen Ebene wird der Ausbruch des deutsch-französischen Krieges in den Büchern wiederum ausführlich auf die Aggressivität des französischen Nachbarn zurückgeführt und der Krieg als „Befreiung Deutschlands vom französischen Druck“[332] bewertet:

> *„Deutschland befreit sich in diesem Krieg, der ihm durch die französische Herausforderung aufgezwungen ist, von der Fessel der dauernden Bevormundungen durch den westlichen Nachbarn. So vollendet dieser Krieg als zweiter Befreiungskrieg den Befreiungskrieg von 1813/14.“*[333]

Nachdem sich Deutschland also mit dem Sieg von 1870/71 vorerst vom „französischen Druck befreit“ hatte, lässt den Lehrbüchern zufolge die nächste französische Aggression gegen ein friedliches Deutschland allerdings nicht lange auf sich warten: Gut vier Jahrzehnte später findet sich der „Erbfeind“ in einer gemeinsamen, gegen Deutschland gerichteten Front mit England und Russland[334] und sieht in der Ermordung des österreichischen Thronfolgers Franz Ferdinand einen willkommenen Anlass, den Ersten Weltkrieg vom Zaun zu brechen:

> *„...so lag die Schuld in erster Linie bei Rußland und Frankreich, die um ihrer außenpolitischen Ziele willen einen Krieg wünschten. Beide Staaten waren entschlossen, die sich bietende Gelegenheit, ihn zu entfachen, nicht vorübergehen zu lassen. [...] Angesichts des russisch-*

331 Volkwerden 8, a.a.O., S. 214ff.

332 Ebenda, S. 209f.

333 Ebenda, S. 210.

334 Siehe Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 5: Von 1871 bis zur Gegenwart, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1940, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 9, a.a.O., S. 53ff; Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 8: Von Bismarck bis zur Gegenwart, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Reich 12, a.a.O., S. 126ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 5: Von 1871 bis zur Gegenwart, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 9, a.a.O., S. 88ff; Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941, im Folgenden zitiert als Führer und Völker 12, a.a.O., S. 144ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 5: Nun wieder Volk, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 9, a.a.O., S. 75ff; Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 8: Der Weg zum Großdeutschen Reich, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Volk und Führer 12, a.a.O., S. 129ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 5: Deutsche Geschichte von 1871 bis zur Gegenwart, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Volkwerden 9, a.a.O., S. 81ff, 92ff; Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner, 2. Auflage 1941, im Folgenden zitiert als Volkwerden 12, a.a.O., S. 115ff; Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 5, Leipzig : Quelle & Meyer 1939, im Folgenden zitiert als Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 69ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 126ff; Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 5. Klasse: Von der Wiederaufrichtung des Reiches durch Bismarck bis zur Gegenwart, Breslau : Ferdinand Hirt, 2. Auflage 1940, im Folgenden zitiert als Gehl 9, a.a.O., S. 74ff, Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 8. Klasse: Von Bismarck bis zur Gegenwart, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Gehl 12, a.a.O., S. 113ff.

französischen Willens zum Krieg und der zahlreichen europäischen und weltpolitischen Gegensätze vermochten der Friedenswille Deutschlands und sein mäßigender Einfluß auf Österreich-Ungarn nichts mehr auszurichten. [...] Das Kriegsziel unserer Feinde war, Deutschland und Österreich-Ungarn niederzuringen und die Mitte Europas in den alten Zustand der Ohnmacht und Zersplitterung zurückzuwerfen, in welchem sie sich jahrhundertelang vor der Tat Bismarcks befunden hatte. Dann wollten Frankreich und Rußland das europäische Festland in ein französisches und russisches Herrschaftsbereich aufteilen. England aber wäre die Sorge losgeworden, die ihm Deutschlands Wirtschaft und Flotte bereiteten."[335]

Weltkriegs-Soldaten als zentrale wehrerzieherische Vorbilder

Der folgende Erste Weltkrieg ist sowohl hinsichtlich der Feindbilder als auch der Vorbilder zentraler Dreh- und Angelpunkt in der Wehrerziehung im Rahmen des nationalsozialistischen Geschichts-Unterrichts: Die Soldaten des Weltkrieges sind – wie schon in den Deutsch-Lesebüchern – die mit weitem Abstand am ausführlichsten beschriebenen wehrerzieherischen Vorbilder, die jahrelang erfolgreich, tapfer und opferbereit gegen eine deutlich überlegene Anzahl von Feinden kämpfen. Wie stark die Vorbild-Darstellung in den nationalsozialistischen Geschichts-Lehrbüchern auf die Soldaten des Ersten Weltkriegs fokussiert ist, macht auch die Grafik NS-Geschichte M (S. I-115) deutlich. Obwohl nur gut vier Jahre im Einsatz und nur in den Büchern für die Klassen 5, 9 und 12 erwähnt, sind die Weltkriegs-Soldaten auf über 20 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern zu finden, während die Gesamtheit der anderen deutschen bzw. germanischen Krieger und Soldaten aus fast vier Jahrtausenden zuvor hingegen nur knapp mehr als die Hälfte der Vorbild-Darstellungen ausmacht. Ein ähnlich überproportionaler Umfang ist lediglich noch für die Gruppen der Nationalsozialisten sowie für die Wehrmachts-Soldaten feststellbar, auf deren Rolle als wehrerzieherische Vorbilder weiter unten eingegangen wird.

Der hohe Anteil der im Ersten Weltkrieg kämpfenden deutschen Soldaten ist zunächst darauf zurückzuführen, dass sowohl die Bücher für Klasse 9 als auch für Klasse 12 den Verlauf des Krieges und teilweise auch einzelner Schlachten sehr ausführlich schildern.[336] Immer wieder betonen die Bücher dabei die Leistungen der deutschen Soldaten – die Autoren der Reihe „Volkwerden der Deutschen" stellen den Weltkriegs-Kapiteln gleichsam programmatisch ein Zitat Adolf Hitlers aus „Mein Kampf" voran:

„Mögen Jahrtausende vergehen, so wird man nie von Heldentum reden und sagen dürfen, ohne des deutschen Heeres des Weltkrieges zu gedenken. Dann wird aus dem Schleier der Vergangenheit heraus die eiserne Front des grauen Stahlhelms sichtbar werden, nicht wankend und nicht weichend, ein Mahnmal der Unsterblichkeit. Solange aber Deutsche leben, werden sie bedenken, daß dies einst Söhne ihres Volkes waren."[337]

Dem Ziel entsprechend, die Weltkriegs-Soldaten als militärische Helden darzustellen, werden Kampferfolge fast immer den Leistungen der deutschen Soldaten im Feld zugerechnet, Niederlagen haben hingegen stets andere zu verantworten. Exemplarisch lässt sich diese Unterscheidung an den Schilderungen

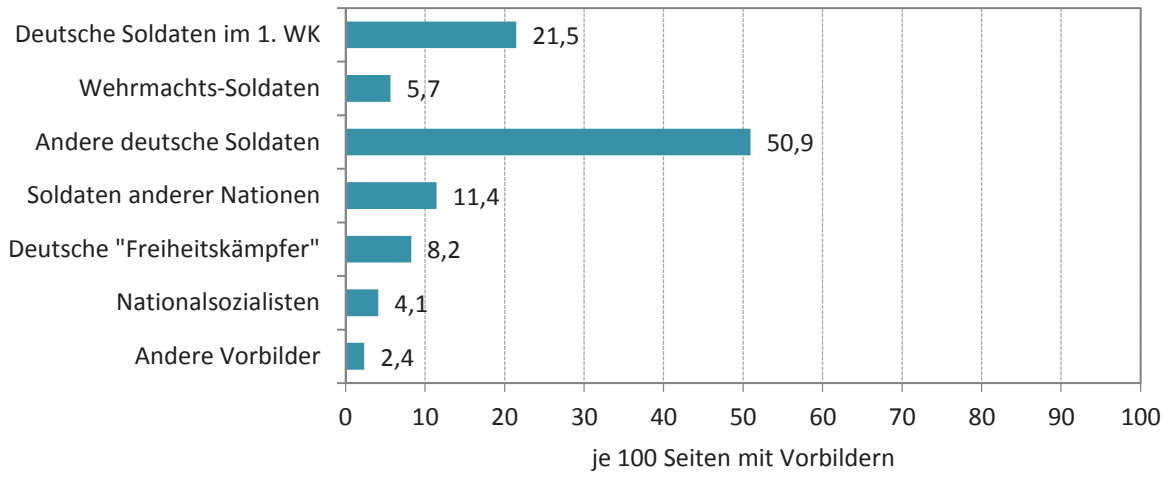
335 Führer und Völker 12, a.a.O., S. 159f; die fehlerhafte Formulierung „in ein französisches und russisches Herrschaftsbereich" entspricht dem Original.

336 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 61ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 136ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 99ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 159ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 85ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 142ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 103ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 123ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 77ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 146ff; Gehl 9, a.a.O., S. 74ff; Gehl 12, a.a.O., S. 119ff.

337 Volkwerden 9, a.a.O., S. 103, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-184; das Zitat findet sich wortgleich auch in Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 133 sowie in Volk und Reich 9, a.a.O., S. 153.

NS-Geschichte M

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 6 bis 12



der Marne-Schlacht von 1914 zeigen (s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-184ff)[338], bei der die siegreichen Soldaten den Büchern zufolge von überforderten militärischen Führern, vor allem von Generalstabschef von Moltke, um den Sieg gebracht werden. Die Autoren der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ sprechen davon, dass der Rückzugsbefehl die „völlig fassungslosen“[339] Truppen „in vollem Vordringen“ getroffen habe[340], auch nach Lesart der Reihe „Volk und Führer“ ergeht der Rückzugsbefehl an die Nordfront just „in dem Augenblick, als sie im Begriff stand, die Früchte ihrer unter blutigen Opfern errungenen Siege zu ernten“[341], den Büchern der Reihe „Führer und Völker“ zufolge „verlor [die Oberste Heeresleitung] den Überblick über die Vorgänge und brach den Kampf ab, als der deutsche Endsieg [...] nur noch eine Frage der Zeit war“[342] und erntete damit das Unverständnis der kämpfenden Frontsoldaten:

> *„Der Rückzug aller deutschen Armeen im Kampfabschnitt zwischen Paris und Verdun wurde gegen den heftigen Widerspruch der Front durchgeführt. Keine Macht der Welt kann abstreiten, daß unsere Soldaten als Sieger vom Kampfplatz der Marneschlacht abzogen: Die Armee Foch war geschlagen, und die Armee Maunoury stand vor ihrer Vernichtung.“*[343]

Die Argumentationslinie, einen Gegensatz zwischen erfolgreich kämpfender Truppe und unzulänglicher Führung zu schaffen, wird unter anderem wieder beim Angriff auf die Festung Verdun im Jahr 1916 genutzt – so beschreibt das Buch der Reihe „Gehl: Geschichte“ den Beginn des Angriffs wie folgt:

338 Siehe Volkwerden 9, a.a.O., S. 105ff, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-184ff; ebenso zum Kriegsverlauf im Westen bis zur Marne-Schlacht Volkwerden 12, a.a.O., S. 129ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 69ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 137ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 92ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 142ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 109ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 160f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 82ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 155ff; Gehl 9, a.a.O., S. 77ff; Gehl 12, a.a.O., S. 128ff.

339 Volkwerden 12, a.a.O., S. 132.

340 Volkwerden 9, a.a.O., S. 107, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-188.

341 Volk und Führer 9, a.a.O., S. 93.

342 Führer und Völker 12, a.a.O., S. 161.

343 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 113.

„Über die befohlene Linie hinaus stürmten in eigener Verantwortung die Brandenburger und nahmen die Panzerfeste Douaumont. Auch Fort Vaux wurde erstürmt. Der deutsche Frontsoldat stieß erneut das Tor zum Siege auf. Aber Falkenhayn glaubte nicht an die Möglichkeit des entscheidenden Erfolgs. Auch angesichts der neuen Lage hielt er an seinem ‚Ausblutungsplan' fest. [...] Wiederum schlug die deutsche Führung dem deutschen Frontheer den greifbar nahen Sieg aus der Hand."[344]

Unter der Führung fähiger Befehlshaber können die deutschen Soldaten hingegen glänzende Erfolge erzielen, wie vor allem anhand der Schlacht von Tannenberg 1914 an der Ostfront gezeigt werden soll (s. Anhang NS-Geschichte 19, S. II-189ff).[345] Den Sieg in dieser „größten Umfassungsschlacht der Weltgeschichte", deren Taktik in den meisten Büchern mit einer eigenen Grafik erläutert wird, führen die Schulbuchautoren vor allem auf das militärische Genie des Generals Paul von Hindenburg und des Generalmajors Erich Ludendorff zurück, die auch als Führer der Obersten Heeresleitung ab 1916 stets als herausragende Militärs und unbedingte Vorbilder dargestellt werden.

Als weitere große militärische Erfolge der deutschen Armee im Ersten Weltkrieg beschreiben die Bücher unter anderem den U-Boot-Krieg[346], die Skagerrak-Schlacht, die einzige große Seeschlacht des Ersten Weltkrieges, in der die deutsche Kriegsmarine der englischen Flotte empfindliche Verluste beibrachte (s. Anhang NS-Geschichte 20, S. II-192ff)[347], sowie den erfolgreichen Guerrilla-Kampf Lettow-Vorbecks in Deutsch-Ostafrika gegen einen zahlenmäßig weit überlegenen englischen Gegner.[348]

Frontkameradschaft und „völkischer Geist" als Fundament des nationalsozialistischen Deutschland

Für die nationalsozialistische Wehrerziehung entscheidende Themen der Weltkriegsbeschreibungen sind jedoch nicht nur militärische Erfolge, sondern zum einen der Opfergeist der deutschen Armee, der sich unter anderem am Beispiel der „Stürmer von Langemarck" (s. Anhang NS-Geschichte 21, S. II-195f)[349] zeigt, sowie zum anderen – und noch wichtiger – der Durchhaltewille der deutschen Soldaten im neuartigen Stellungskrieg an der Westfront, in dessen Materialschlachten den Schulbüchern zufolge der neue Typus eines Frontsoldaten entsteht:

„Mit den Dauerschlachten bei Verdun und an der Somme hat der Kampf im Westen die Formen angenommen, aus denen der ‚Frontkämpfer des Weltkrieges' geboren wurde. Unsäglich sind die

344 Gehl 9, a.a.O., S. 86.

345 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 74ff, s. Anhang NS-Geschichte 19, S. II-189ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 139ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 115ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 95ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 145ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 110ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 134; Geschichtsbuch 9, a.a.O. S. 88ff; Gehl 9, a.a.O., S. 80; Gehl 12, a.a.O., S. 130.

346 Siehe Volkwerden 9, a.a.O., S. 125f, 143f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 152ff, 158ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 120, 125f, 155ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 110ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 164, 168; Gehl 9, a.a.O., S. 92ff; Gehl 12, a.a.O., S. 138f.

347 Siehe Volkwerden 12, a.a.O., S. 154ff, s. Anhang NS-Geschichte 20, S. II-192ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 127f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 106ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 164f; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 103f; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 153f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 80; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 134ff; Gehl 9, a.a.O., S. 89f; Gehl 12, a.a.O., S. 140f.

348 Siehe Volk und Führer 9, a.a.O., S. 104f; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 152; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 80f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 121ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 136f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 120f, Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 94f; Gehl 12, a.a.O., S. 137.

349 Die Schulbuchautoren verherrlichen zwar den „Heldentod" der jungen Kriegsfreiwilligen, bewerten den Einsatz durch die Oberste Heeresleitung unter Falkenhayn aus militärischer Sicht jedoch sehr kritisch, vgl. unter anderem Volkwerden 9, a.a.O., S. 108f, s. Anhang NS-Geschichte 21, S. II-195f; ferner Volkwerden 12, a.a.O., S. 133; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 114f; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 161f, 163; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 94f; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 145; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 72; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 87; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 158; Gehl 9, a.a.O., S. 79; Gehl 12, a.a.O., S. 132.

Entbehrungen, fast unvorstellbar die körperlichen Beanspruchungen, die das mörderische Ringen mit sich bringt; vor allem aber wächst die seelische und Nervenanspannung in der ständigen Bedrohung des Lebens durch einen mit allen Mitteln der Technik überreich ausgestatteten und diese Mittel rücksichtslos anwendenden, weit überlegenen Gegner ins Ungemessene. Nicht alle halten in dieser Prüfung stand; wer sie aber besteht, der wird eingereiht in die Front des grauen Stahlhelms, der eignet sich äußerlich und innerlich die Züge des neuen deutschen Kämpfer- und Kriegertums an.“[350]

Diesem sogenannten „neuen deutschen Kämpfer- und Kriegertum“ widmen gleich mehrere Bücher eigene Kapitel mit ausführlichen Erläuterungen (s. Anhang NS-Geschichte 22 S. II-197ff).[351] Demnach entwickelte sich bei den Frontkämpfern vor dem Hintergrund ihrer Kriegserfahrungen eine „heroische Entschlossenheit“, die auf Werten wie Pflichtgefühl, Opfergeist, Kameradschaft und Führertum basiert. Aus dieser Frontkameradschaft sehen die Bücher nun „Ansätze für eine neue Volksgemeinschaft“[352] entstehen; der Frontkämpfer der letzten Kriegsjahre kämpfe letztendlich nicht mehr für das Kaiserreich, sondern für „ein besseres, schöneres Deutschland der Zukunft“[353], womit der heroische Typus des Frontkämpfers eine Brücke zum nationalsozialistischen Deutschland schlägt, das eben diese im Krieg „wiedergeborene Volksgemeinschaft“[354] verkörpert:

„Das Neue, der große und kostbare Gewinn des Krieges war: die Entdeckung des deutschen Volkes als einer Bluts- und Schicksalsgemeinschaft. An Stelle der alten bürgerlichen Welt trat die des Soldaten. So wie die Front sollte auch das neue Deutschland ein Reich der Brüderlichkeit und Opferbereitschaft sein und unter dem Gesetz von Führer und Gefolgschaft stehen. Es sollte ‚national, sozial, wehrhaft und autoritativ gegliedert sein‘. Das war der revolutionäre Wille der Frontsoldaten, dafür haben sie gekämpft, sind sie gefallen. Durch die tragische Wende des Krieges in den Jahren 1917/18 wurden diese Ansätze zu einem nationalen Sozialismus und einer echten Volkwerdung in ihrer Entwicklung gehemmt und wieder verschüttet. Aber der unbekannte Gefreite des Weltkriegs Adolf Hitler bewahrte den Geist des Fronterlebnisses als heiliges Vermächtnis. Nach dem Zusammenbruch erweckte er ihn im Nationalsozialismus zu neuer Kraft und schuf damit das Fundament des neuen Reiches.“[355]

„Dolchstöße“

Das Ende des Ersten Weltkrieges läuten dementsprechend auch keine militärischen Niederlagen ein, sondern der „Zusammenbruch der innerdeutschen Volksfront“[356] und die „Dolchstöße“ innenpolitischer Akteure in den Rücken des „unbesiegten“ Heeres. Im denkbar schärfsten Gegensatz zum Frontsoldatentum beschreiben die Bücher die innenpolitische Lage und Entwicklung des Deutschen Reiches von 1917 bis zur Novemberrevolution von 1918 in den schwärzesten Farben (s. Anhang NS-Geschichte 23, S. II-202ff)[357]: Die „schwarzrotgoldenen Reichsfeinde“ im Parlament – das Zentrum als vatikanische

350 Volkwerden 12, a.a.O., S. 146.

351 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 140ff, s. Anhang NS-Geschichte 22, S. II-197ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 173ff, Volk und Reich 9, a.a.O., S. 98ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 151ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 173f; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 181ff; ähnlich, wenn auch ohne eigenes Kapitel Volkwerden 9, a.a.O., S. 140f.

352 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 143, s. Anhang NS-Geschichte 22, S. II-200.

353 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 184.

354 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 182.

355 Volk und Reich 12, S. 154f.

356 Gehl 12, a.a.O., S. 148.

357 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 101ff, 111ff, s. Anhang NS-Geschichte 23, S. II-202ff; Volk und Reich 12, a.a.O.,

Interessen vertretendes Werkzeug des „politischen Katholizismus“, Liberale und Sozialdemokraten – trifft vor allem der Vorwurf, sie hätten mit innenpolitischen Forderungen die Einheit des deutschen Volkes im Krieg untergraben sowie mit Friedensresolutionen und Forderungen nach einem „Verständigungsfrieden“ die Hoffnungen und die Siegeszuversicht der Feindmächte gestärkt; ebenso zur Stärkung der feindlichen Siegeszuversicht führen die – im Ergebnis erfolglosen – Verhandlungen des habsburgischen Kaisers Karl über einen Sonderfrieden für Österreich-Ungarn im Frühjahr 1917. Den mit Abstand schädlichsten Einfluss weisen die Bücher allerdings den Juden zu: Sie gelten nicht nur als „Drückeberger“ und als Beherrscher der Kriegswirtschaft, die auf dem Rücken der heroisch kämpfenden Frontsoldaten hohe Gewinne erzielen, sondern vor allem als marxistische Drahtzieher, Hauptverantwortliche und spätere Nutznießer der Novemberrevolution.[358] In der Weimarer Republik setzt sich diese im Laufe des Ersten Weltkriegs entstandene Trennung zwischen dem völkisch beseelten Geist der Front und dem vergifteten Klima der Heimat fort:

> *„In der Novemberrevolte wurde die Klärung der inneren Fronten, die sich in Deutschland vollzogen hatte, ganz deutlich: Während die schöpferisch-aufbauenden Kräfte noch gegen den äußeren Feind kämpften, vollzogen die überfremdenden, vergiftenden Kräfte (Judentum und Marxismus) die kümmerliche ‚Tat‘ der Republikanisierung Deutschlands. [...] Die inneren Fronten hatten sich geklärt; aber der Entscheidungskampf zwischen ihnen stand erst noch bevor. [...] Unter dem furchtbaren Druck von Versailles vollzog sich die endgültige Scheidung zwischen völkischem Geist und Fremdgeist, in dem der Führer mit seiner völkischen Bewegung die auflösenden und überfremdenden, vergiftenden Kräfte niederrang, die sich in den Formen des ‚Weimarer Systems‘ und des jüdischen Kommunismus in Deutschland eingenistet hatten.“*[359]

Versailler Vertrag als „Fortsetzung des Weltkrieges mit anderen Mitteln“

Nach der durch innenpolitische „Dolchstöße“ verursachten Niederlage im Ersten Weltkrieg diktieren die Siegermächte Deutschland den Versailler Vertrag, der von den Büchern als „Schanddiktat“ und sogar als „Versuch, das Deutsche Reich und den deutschen Menschen zu vernichten“ (s. Anhang NS-Geschichte 24, S. II-206ff)[360] beschrieben wird. Ausführlich gehen die Bücher auf die Vertragsbestimmungen ein[361], deren Härte allen Siegermächten, vor allem aber dem alten „Erbfeind“ Frankreich unter der Führung Clémenceaus zugeschrieben wird. Besonderes Augenmerk liegt dabei zum einen auf den Gebietsverlusten an den Grenzen des Reiches und in den Kolonien sowie zum anderen auf der Wehrlosigkeit Deutschlands gegenüber seinen hochgerüsteten Nachbarstaaten als Folge der Verkleinerung der Heeresstärke auf nur noch 100.000 Mann; beide ausführlich diskutierten Bestimmungen werden in den meisten Schulbuchreihen zudem mit eindrücklichen Grafiken visualisiert (s. Anhang NS-Geschichte 25 und 26, S. II-210f).[362]

S. 161ff, 167ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 147ff, 185ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 176ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 126ff, 136ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 166ff, 176ff; Gehl 9, a.a.O., S. 97ff, 104ff; Gehl 12, a.a.O., S. 148ff, 158ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 117ff, 130ff, Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 171ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 149ff, 160ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 171f, 175ff.

358 Ausführlich zu den dargestellten Zusammenhängen zwischen Judentum und Marxismus sowie zur Stellung der Juden in der Weimarer Republik siehe unten S. 122ff.

359 Führer und Völker 12, a.a.O., S. 182.

360 Führer und Völker 12, a.a.O., S. 184ff, s. Anhang NS-Geschichte 24, S. II-206ff; von einem „Vernichtungsfrieden gegen das deutsche Volk“ spricht auch Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 192ff.

361 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 118ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 171ff; Gehl 9, a.a.O., S. 116ff; Gehl 12, a.a.O., S. 158ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 193ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 183ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 143ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 180ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 167ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 185ff, Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 133ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 192ff.

362 Siehe etwa Volkwerden 9, a.a.O., S. 171, s. Anhang NS-Geschichte 25, a.a.O., S. II-210; Geschichtsbuch 12, a.a.O.,

Mit weitem Abstand den meisten Raum in den Lehrbüchern nehmen die Gebietsverluste an den Grenzen des Reiches ein. Sie werden zudem in verschiedenen Büchern nicht nur in den Kapiteln zum Versailler Vertrag aufgegriffen, sondern spielen auch eine zentrale Rolle in Abschnitten zum sogenannten „Auslandsdeutschtum“. So beschreibt etwa die Reihe „Gehl: Geschichte“ die Gebietsverluste nicht nur als territoriale und wirtschaftliche Verluste für Deutschland, sondern vielmehr auch als Auftakt zu einem „Vernichtungskampf gegen das deutsche Volkstum“ in den abgetrennten Gebieten (s. Anhang NS-Geschichte 27, S. II-212ff)[363], dessen Mittel die Autoren der Reihe „Volk und Reich der Deutschen“ am Beispiel Polens wie folgt zusammenfassen:

> *„In größter Gefahr befindet sich das Deutschtum im Osten. Nachdem die Polen über eine Million Deutsche aus ihrer Heimat verdrängt hatten, strömten Slawen aus dem Inneren des Landes in die verlassenen Gebiete. Um die Deutschen, die noch auf ihrer Scholle geblieben sind, allmählich zu Polen zu machen, wendet der Staat alle Mittel an, die geeignet sind, deutsche Sitte und Art zu verdrängen, nämlich völlige Ausschaltung der deutschen Sprache aus dem öffentlichen Leben, Besetzung aller Beamtenstellen mit Polen, Enteignung des deutschen bäuerlichen Grundbesitzes und Unterdrückung des deutschen Schulwesens.“*[364]

In den untersuchten Geschichts-Lehrbüchern, die sich in eigenen Kapiteln mit dem Schicksal der betroffenen Auslandsdeutschen auseinandersetzen[365], ziehen manche außerdem eine direkte Linie von den Bestimmungen des Versailler Vertrages zur Besetzung des Sudetenlandes 1938 und zum Überfall auf Polen 1939:

> *„Im polnischen Staat begann eine furchtbare Leidenszeit für die Deutschen. Mit Gewaltmitteln, welche die der Tschechoslowakei noch überboten, machten sich die Polen daran, das Deutschtum auszurotten. [...] Die deutsch-polnische Staatsverständigung von 1934 brachte keine fühlbare Entlastung der Volksdeutschen in Polen, nach Pilsudskis Tode (1935) begann sich vielmehr der polnische Druck wieder zu verschärfen [...].*
> *Seitdem Polen gar mit dem englischen Garantiepakt (März 1939) auf die bedingungslose englische Hilfe rechnen durfte, tobte sich der Deutschenhaß in immer furchtbareren Formen aus. Mit Kriegsausbruch wurde der längst sorgfältig vorbereitete Plan verwirklicht, das gesamte Deutschtum in Polen abzuschlachten. Vielfach ging man noch über dieses Ziel hinaus, indem man die Deutschen vor der Ermordung viehisch marterte und sich an ihren Qualen weidete. [...] Die Deutschen in Polen haben unter allen deutschen Volksgruppen für ihr Volkstum das schwerste Opfer gebracht. Der Sieg der deutschen Wehrmacht über Polen hat ihnen nun ebenfalls den Weg ins Reich geöffnet.“*[366]

Lehrbücher vermitteln nationalstaatliche, rassische und gesellschaftliche Feindbilder

Wie schon hinsichtlich der wehrerzieherischen Vorbilder kulminiert in den Darstellungen des Ersten Weltkrieges und in der Folgezeit auch die Vermittlung der Feindbilder. Wie die Grafik NS-Geschichte N (S. I-120) zeigt, führen die Feindstaaten des Ersten Weltkrieges auch in der Gesamtsicht die Liste aller

---

S. 203, s. Anhang NS-Geschichte 26, S. II-211.

363 Siehe Gehl 12, a.a.O., S. 198ff, s. Anhang NS-Geschichte 27, S. II-212ff; ähnlich auch bereits Gehl 9, a.a.O., S. 130ff.

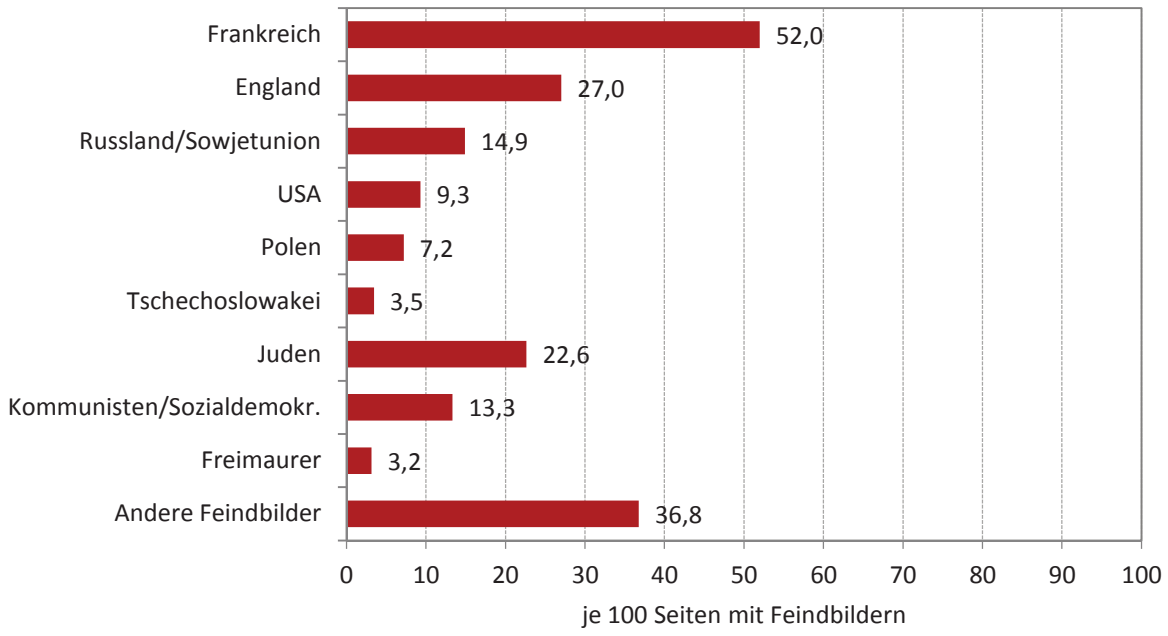
364 Volk und Reich 9, a.a.O., S. 136.

365 Siehe Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 207ff, insbesondere 216ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 136ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 188ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 157ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 200ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 148ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 204ff.

366 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 228f.

NS-Geschichte N

Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 6 bis 12



als feindlich dargestellten Nationalstaaten an. Mit weitem Abstand am häufigsten genannt wird hier der westliche Nachbarstaat Frankreich, der bereits weit vor dem Ersten Weltkrieg zu Deutschlands „Erbfeind“ erklärt wird. Während die Feindbilder Russland und auch die USA hauptsächlich in der Zeit während des Ersten Weltkrieges als Feindbilder dargestellt werden, zeigt der deutlich höhere Anteil Englands, dass auch das englische Feindbild ebensowenig wie Frankreich auf seine Rolle zwischen 1914 und 1918 beschränkt bleibt; stattdessen wird England – wie weiter unten noch gezeigt wird – vor allem für die Zeit ab 1939 in den Büchern die Rolle des Kriegstreibers zugewiesen (siehe unten S. I-127ff). Darüber hinaus werden mit dem Ende des Ersten Weltkrieges und den Bestimmungen des Versailler Vertrages nun auch die östlichen Nachbarstaaten Polen und die Tschechoslowakei wiederholt als Feinde Deutschlands dargestellt.

Darüber hinaus zeigt die Grafik NS-Geschichte N weiter, dass sich die Feindbild-Darstellungen in den Geschichts-Lehrbüchern nicht auf die Nationalstaaten beschränken, sondern darüber hinaus auch das rassische Feindbild der Juden sowie der Kommunisten und der Sozialdemokraten als innenpolitische Feinde der Nationalsozialisten mit 22,6 bzw. 13,3 von 100 Seiten ebenfalls großen Raum in den Geschichtsbüchern einnehmen.

Stetig wachsender Einfluss der Juden in Deutschland

Nachdem Juden in den Abschnitten zur Antike nur kurz im Zusammenhang mit dem Niedergang des Römischen Reiches erwähnt worden waren, finden sich in den Büchern nun regelmäßig ausführlichere Abschnitte zur negativen Charakterisierung von Juden. Mit dieser systematischen Vermittlung des Feindbildes der Juden setzen die Bücher bereits bei den Schilderungen des Mittelalters in den Klassen 7 und 11 ein. Ausgangspunkt ist zunächst – jeweils im Rahmen der Beschreibungen der mittelalterlichen

deutschen Stadt in Klasse 7 sowie des Übergangs zum Frühkapitalismus in Klasse 11 – stets der Vorwurf des Wuchers und des als parasitär dargestellten Lebens der Juden aus Zinseinkünften (s. Anhang NS-Geschichte 28, S. II-215f)[367]:

> *„Sie wollen bei möglichst geringer eigener Anstrengung möglichst hohen Gewinn erzielen. Das tun sie, indem sie Geld an Kaufleute und andere verleihen, um sich an deren Arbeitsgewinn durch ein Draufgeld oder Zins zu bereichern. Langsam erst wird es dem deutschen Bürger klar, welchen furchtbaren Blutsauger er neben sich duldet.“*[368]

Judenpogrome als legitimer Ausdruck des Volkswillens

Die einschlägigen Abschnitte verweisen unter anderem auf spezielle Kleidungsvorschriften für Juden; sogar die mittelalterlichen Judenverfolgungen werden argumentativ wiederum gegen die Juden selbst gewendet:

> *„Die Judenverfolgungen, die vor allem im 14. Jahrhundert einsetzten, sind als Abwehrkampf der breiten Masse gegen die jüdische Zinsknechtschaft zu verstehen [...]. Trotz der berechtigten Empörung des deutschen Volkes trat eine durchgreifende Änderung in der Stellung der Juden nicht ein.“*[369]

Nochmals ausführlicher wird das Feindbild der Juden in eigenen Kapiteln zur Judenemanzipation beschrieben, die sich in den Büchern für die Klassen 8 und 11 jeweils in den Abschnitten zur Aufklärung und zum Liberalismus finden.[370] Die Kapitel, die Titel wie „Der Liberalismus legt die Grundlage für die Herrschaft des Judentums“[371] oder „Das Emporkommen des Judentums“[372] tragen, skizzieren vor allem in den Büchern für Klasse 8 nochmals den negativen Einfluss von Juden in der Geschichte (s. Anhang NS-Geschichte 29, S. II-217ff)[373] und beklagen, dass die „Gedanken der Aufklärung [...] den Juden als ‚Menschen‘ und ‚gleichberechtigten Bürger‘ erscheinen“[374] lassen und der „Grundsatz der Gleichberechtigung aller denkenden Wesen [...] zur Entwurzelung des gesunden rassischen Instinktes des Volkes führen [mußte]“[375]. Der Liberalismus sei mithin lediglich ein Werkzeug zur Erringung der „jüdischen Weltherrschaft“:

> *„An der Verbreitung liberalistischer Gedanken hatten die Juden großen Anteil. Ihr Ziel war und ist noch heute die Zersetzung festgefügter und nationaler Staaten und die Errichtung der jüdischen Weltherrschaft.“*[376]

---

367 Siehe Volkwerden 7, a.a.O., S. 87f, s. Anhang NS-Geschichte 28, S. II-215f; Volkwerden 11, a.a.O., S. 72f; Gehl 7, a.a.O., S. 61f; Gehl 11, a.a.O., S. 70f; Volk und Reich 7, a.a.O., S. 70; Volk und Führer 7, a.a.O., S. 98; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 31f; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 91ff.

368 Volkwerden 7, a.a.O., S. 87, s. Anhang NS-Geschichte 28, S. II-215.

369 Volk und Führer 11, a.a.O., S. 32.

370 Siehe Gehl 8, a.a.O., S. 120ff; Gehl 11, a.a.O., S. 183ff; Volk und Reich 8, a.a.O., S. 140ff; Volk und Reich 11, a.a.O., S. 167f; Führer und Völker 8, a.a.O., S. 171ff; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 187ff; Volk und Führer 8, a.a.O., S. 187ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 214; Volkwerden 8, a.a.O., S. 165ff; Volkwerden 11, a.a.O., S. 201ff; Geschichtsbuch 8, a.a.O., S. 126ff; Geschichtsbuch 11, a.a.O., S. 249ff.

371 Gehl 8, a.a.O., S. 120ff.

372 Volk und Führer 11, a.a.O., S. 214.

373 Siehe insbesondere Führer und Völker 8, a.a.O., S. 171ff, s. Anhang NS-Geschichte 29, S. II-217ff.

374 Führer und Völker 8, a.a.O., S. 172, s. Anhang NS-Geschichte 29, S. II-218.

375 Volk und Führer 11, a.a.O., S. 214.

376 Führer und Völker 8, a.a.O., S. 171, s. Anhang NS-Geschichte 29, S. II-217.

Jüdischer Einfluss im Kaiserreich

Nach dem Erlangen der vollen Gleichberechtigung der Juden weitet sich das bis dahin vor allem auf die wirtschaftliche Tätigkeit der Juden basierende Feindbild nun in ein gesamtgesellschaftliches Feindbild – so zeigen die Geschichts-Lehrbücher die Juden im Kaiserreich als bestimmende – und vor allem als äußerst negative – Einflussfaktoren auf nahezu allen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Feldern:

> *„Schon um 1830 waren die Juden in Zeitungswesen, in Literatur und Musik aufgetaucht. Jetzt, nach 1870 gründeten sie Zeitungen über Zeitungen, um die öffentliche Meinung in ihrem Sinne zu lenken. Sie wurden Gelehrte, Ärzte, Rechtsanwälte. Sie bemächtigten sich der Politik. [...] Sie gaben vor, für Freiheit und Fortschritt zu kämpfen. In Wirklichkeit kam es ihnen [...] nur darauf an, zu zerstören, worauf unser Volk stolz war, Preußentum, Heer, Monarchie, Bauerntum; denn sie fühlten, daß alles dieses ihrem Wesen entgegengesetzt war und ein festes Bollwerk gegen sie bildete.“*[377]

Marxismus und Bolschewismus als Mittel zur Errichtung der „jüdischen Weltherrschaft“

Als besondere Spielarten des Versuchs, die „jüdische Weltherrschaft“ zu errichten, gelten den Schulbüchern Marxismus und Kommunismus.[378] Mithilfe eines konstruierten Zusammenhanges zwischen Judentum, Marxismus und Kommunismus subsumieren die Schulbücher letztere unter das Feindbild der Juden und diskreditieren Kommunisten wie Sozialdemokraten als Erfüllungsgehilfen, die – wissentlich oder unwissentlich als „verhetzte Arbeiter“ – der „jüdischen Weltherrschaft“ Vorschub leisten. Die entsprechenden Kapitel tragen Titel wie „Der deutsche Arbeiter unter jüdischem Einfluß“ (s. Anhang NS-Geschichte 30, S. II-220ff)[379], „Der deutsche Arbeiter unter volksfremder marxistischer Führung“[380] oder „Die soziale Frage als Einbruchstelle für das Judentum in die völkische Lebensordnung“[381], das Buch der Reihe „Volk und Führer“ für Klasse 12 beginnt das Kapitel „Marxismus und Arbeiterschaft“ unter der Spitzmarke „Marx als Jude“ wie folgt:

> *„An keinem Punkte wohl läßt sich die verhängnisvolle Bedeutung, die das Judentum für das deutsche Schicksal gewonnen hat, mehr mit Händen greifen als bei Karl Marx (Mordechaj).*[382]

Karl Marx, der den Schulbuchautoren entsprechend der nationalsozialistischen Rassenlehre aufgrund seiner Herkunft aus einer Rabbinerfamilie als Jude gilt und in allen Schulbuchreihen fast durchweg nur als „der Jude Marx“ oder „der jüdische Intellektuelle Karl Marx-Mordechaj“[383] bezeichnet wird, ziele mit der Gliederung der Gesellschaft in die überstaatlichen Klassen der Bourgeoisie und des Proletariats dar-

---

377 Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 12f; zum Einfluss der Juden im Kaiserreich siehe außerdem Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 48ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 59ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 59f; Gehl 9, a.a.O., S. 57; Gehl 12, a.a.O., S. 44ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 14ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 75ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 14ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 48f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 61ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 87ff.

378 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 16ff; Führer und Völker 11, a.a.O., S. 190ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 72ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 18ff; Volk und Führer 11, a.a.O., S. 217; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 56ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 21f; Volk und Reich 11, a.a.O., S. 170ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 64ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 21f; Gehl 12, a.a.O., S. 59ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 18ff; Geschichtsbuch 11, a.a.O., S. 255f; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 58ff.

379 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 16ff, s. Anhang NS-Geschichte 30, S. II-220ff.

380 Siehe sowohl Führer und Völker 12, a.a.O., S. 72ff als auch Volk und Reich 12, a.a.O., S. 64ff.

381 Siehe Gehl 12, a.a.O., S. 59ff.

382 Volk und Führer 12, a.a.O., S. 56.

383 Gehl 12, a.a.O., S. 60.

auf, die Arbeiterschaft aus der Volksgemeinschaft herauszulösen, die Einheit der Nation zu sprengen und letztendlich den Weg für eine Herrschaft der Juden zu ebnen:

> *„In seiner materialistischen Weltanschauung, [...] in seiner hohnvollen Ablehnung der Persönlichkeit, der Familie, des Volkstums und der Rasse [...] bedeutet der aus dem Geiste des Judentums geborene Marxismus die Zerreißung aller natürlichen Zusammenhänge, die Zersetzung der Völker, die Zerstörung aller menschlichen Kultur und damit die Vorbedingung für die Herrschaft des Minderwertigen und des Juden."*[384]

Als konkrete Versuche zur „Durchsetzung der jüdischen Weltherrschaft in Deutschland" beschreiben die Autoren der Reihe „Volk und Reich der Deutschen" dann die kommunistischen Aufstände in Deutschland von 1918/19, die jedoch an der „Einsatzbereitschaft der deutschen Frontsoldaten" scheitern[385]:

> *„Das Weltjudentum versuchte nach dem Kriege seine Weltherrschaftspläne zu verwirklichen. [...] Schon am 8. November wurde in Bayern von dem Juden Kurt Eisner-Kosmanowski die Republik ausgerufen. Der kommunistische Spartakusbund versuchte unter jüdischer Führung in Berlin, Hamburg, Bremen und anderen Städten die jüdische Rätediktatur zu errichten. Die zurückkehrenden Frontkämpfer befreiten München vom Kommunismus und schlugen den Aufstand nieder. Die Spartakusführer, der Jude Karl Liebknecht und Rosa Luxemburg, wurden erschossen."*[386]

„Jüdische Herrschaft" in der Weimarer Republik

Obwohl also die jüdisch-kommunistischen Revolutionsversuche scheiterten, beschreiben die Schulbücher in der Folge einen gegenüber dem Kaiserreich nochmals gestiegenen Einfluss der Juden in der Weimarer Republik (s. Anhang NS-Geschichte 31, S. II-224ff)[387], die man den Schulbuchautoren der Reihe „Volk und Reich der Deutschen" zufolge „nicht zu Unrecht einen ‚Judenstaat' genannt"[388] habe:

> *„... waren vor allem die Juden die Nutznießer des Weimarer Systems. [...] Nach der Novemberrevolution ergriffen sie offen die Herrschaft im Staate. Mit Hilfe ihres Geldes und ihrer Presse beherrschten sie die Politik. Sie rissen die Verwaltungsposten an sich. In der Wirtschaft herrschten sie noch unumschränkter als vorher. [...] Im deutschen Geistesleben spielten sie die führende Rolle. Nach ihrem Willen konnten sie die ‚öffentliche Meinung' lenken, da ihnen neun Zehntel der deutschen Presse gehörte. [...] Auch im Richter- und Ärztestand waren sie außerordentlich zahlreich vertreten."*[389]

---

384 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 18, s. Anhang NS-Geschichte 30, S. II-222; ebenfalls mit dem Wegfall des „wesentlichen Hindernisses für die Herrschaft des Minderwertigen – dieser aber ist der Jude" zitiert Führer und Völker 12, a.a.O. auf S. 75 Adolf Hitler aus „Mein Kampf", das angestrebte Ziel der „jüdischen Weltherrschaft" findet sich ganz explizit unter anderem in Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 59 sowie in Volk und Führer 12, a.a.O., S. 57 und in Volk und Reich 12, S. 64, 66.

385 Siehe Volk und Reich 12, a.a.O., S. 201f; von einem „Dolchstoß des jüdischen Marxismus" spricht Volk und Reich 9, a.a.O., S. 112ff, die jüdische Herkunft von Personen, die an führender Stelle an den Aufständen beteiligt waren, erwähnen auch Volk und Führer 9, a.a.O., S. 138f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 185ff sowie Volkwerden 9, a.a.O., S. 177ff; lediglich von marxistischen, kommunistischen oder bolschewistischen Aufständen berichten hingegen Gehl 9, a.a.O., S. 107f; Gehl 12, a.a.O., S. 205ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 265ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 176ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 195.

386 Volk und Reich 12, a.a.O., S. 201f.

387 Siehe Gehl 9, a.a.O., S. 114ff, s. Anhang NS-Geschichte 31, S. II-224ff; Gehl 12, a.a.O., S. 206f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 209ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 212f; Volk und Führer 9, S. 167f; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 192f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 158f; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 285ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 217ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 228f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 145f; Volk und Reich 12, S. 196ff.

388 Volk und Reich 12, a.a.O., S. 199.

389 Volk und Reich 9, a.a.O., S. 145f.

Wie schon im Kaiserreich nutzen die Juden ihre Macht in Staat und Gesellschaft zu einem verderblichen Einwirken auf die deutsche Kultur und Gesellschaft, indem sie unter anderem „den Wehrwillen zersetzen“, die Helden des Ersten Weltkrieges und das Heldentum allgemein verächtlich machen, „das deutsche Wesen verunglimpfen“ oder „die deutsche Frau und das deutsche Eheleben besudeln“. Zusammenfassend disqualifizieren die Autoren der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ das geistige Leben der Weimarer Republik unter jüdischem Einfluss als „nicht deutsch“:

> *„Die Zeit von 1918 bis 1933 ist eine Verfallszeit des deutschen geistigen Lebens, wie sie schlimmer kaum je unter deutschem Namen gewesen ist. Sie zeigt, wie im Zeichen der Unfreiheit die schöpferischen Kräfte eines Volkes von Fremdkräften überwuchert werden. Was in dieser Zeit als ‚deutsches‘ Geistesgut ausgegeben wird, ist alles andere als deutsch.“*[390]

„Fortleben des Frontgeistes in den Freikorps“

Als positive gesellschaftliche Kräfte in der Weimarer Republik ebenso wie als wehrerzieherische Vorbilder beschreiben die Schulbücher hingegen die sich unmittelbar nach dem Ersten Weltkrieg bildenden Freikorps:

> *„Auch in Deutschlands trübster Zeit gab es entschlossene Männer, die zu Einsatz und Opfer für die Nation bereit waren. Sie kamen aus den Reihen der Frontkämpfer des großen Krieges.“*[391]

Die Bücher loben die Rolle der Freikorps sowohl im Kampf gegen äußere als auch gegen innere Feinde. Zum Kanon der vorbildhaften Taten gehören unter anderem der Kampf gegen sowjetische Truppen im Baltikum 1919 und gegen polnische Aufständische in Oberschlesien 1921 sowie die Niederschlagung kommunistischer Erhebungen vom Spartkus- bis zum Ruhr-Aufstand in den unmittelbaren Nachkriegsjahren.[392]

Als herausragendsten Vertreter der Freikorpskämpfer stellen die Schulbücher dabei wiederum Albert Leo Schlageter dar. Der ehemalige Frontsoldat kämpft im Baltikum und in Schlesien, bevor er für seine Anschläge gegen die französische Besatzung im Rahmen des Ruhrkampfes 1923 zum Tode verurteilt und im Mai 1923 hingerichtet wird. Die Schulbücher – nicht nur für den Geschichtsunterricht – verherrlichen Schlageter als großen Helden und machen ihn zur meistgenannten Einzelperson mit einer wehrerzieherischen Vorbildfunktion (s. Anhang NS-Geschichte 32, S. II-227f)[393]. Im Buch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ heißt es über ihn und seinen Widerstand gegen die Ruhrbesetzung:

> *„Wie Adolf Hitler denken und empfinden andere deutsche Männer, Baltikum- und Oberschlesienkämpfer, Frontsoldaten und kampfbereite Jugend. Sie finden sich zusammen, um in aktiver, tätiger Abwehr die Bestrebungen des Landesfeindes zu verhindern. [...] Alle diese Männer handeln*

390 Volkwerden 9, a.a.O., S. 217ff.

391 Volk und Reich 9, a.a.O., S. 149.

392 Siehe Volk und Führer 9, a.a.O., S. 141ff; 188ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 203f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 149ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 175ff, 201f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 177ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 195ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 212f; Gehl 9, a.a.O., S. 120ff; Gehl 12, a.a.O., S. 204ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 161ff, 171ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 243.

393 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 161f, s. Anhang NS-Geschichte 32, S. II-227f; ebenfalls zu Schlageters Widerstand gegen die Ruhrbesetzung siehe unter anderem Volk und Reich 12, a.a.O., S. 202ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 170f; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 194f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 186f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 200f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 180ff; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 222ff.

ohne Befehl, sie folgen lediglich der Stimme ihres Blutes. Sie setzen furchtlos ihr Leben ein, denn wenn sie gefangen werden, droht ihnen ohne weiteres der Tod. [...] Der Kriegsleutnant Albert Leo Schlageter ist der Vorkämpfer dieser Männer geworden, sein Leben und Sterben Vorbild einer für Deutschland kämpfenden und sterbenden Jugend."[394]

Die „politischen Soldaten" des Nationalsozialismus bekämpfen die inneren Feinde

In der Weimarer Republik, in der Deutschland in der Beschreibung der Schulbücher sowohl dem Vernichtungswillen der äußeren Feinde als auch der „Zersetzung" durch innere Feinde ausgesetzt ist, beginnt auch die nationalsozialistische Bewegung ihren „Freiheitskampf". Dieser wird nicht nur auf politischer Ebene geführt, sondern wird von Anfang an auch als blutiger Kampf entschlossener und todesmutiger „politischer Soldaten" beschrieben, die somit als wehrerzieherische Vorbilder dargestellt werden:

„Ein Kampf kann nicht mit Worten, er muß mit Einsatz des Lebens geführt werden."[395]

Neben Hitlers Putschversuch vom 9. November 1923[396], dessen 16 Opfer „im treuen Glauben an die Wiederauferstehung ihres Volkes fielen"[397], gehören zum Kanon dieser Kämpfe und Kämpfer insbesondere die gewalttätigen Auseinandersetzungen mit den kommunistischen Gegnern, hier vor allem eine Saalschlacht im Münchener Hofbräuhaus vom 4. November 1921 (s. Anhang NS-Geschichte 33, S. II-229).[398] Unter der Spitzmarke „Politische Soldaten. Die Gründung der SA" heißt es in der Reihe „Volk und Führer":

„Bei einer großen Saalschlacht im Hofbräuhaus in München (4. November 1921) [...] erhielten die Ordner den Ehrennamen ‚Sturmabteilungen' (SA.). Sie sollten keinen militärischen Geheimbund, keinen Wehrverband darstellen, sondern ausschließlich die jederzeit einsatzbereite, dem Führer auf Tod und Leben verschworene politische Kampftruppe der Partei bilden."[399]

Neben der Kampfkraft und dem Mut, mit dem sich die „politischen Soldaten" der NSDAP auszeichnen, betonen die Bücher immer wieder auch die nicht nur theoretische, sondern auch praktische Opferbereitschaft der Nationalsozialisten. Neben den Toten des 9. November 1923 wird der SA-Führer Horst Wessel zum wichtigsten „Märtyrer" der nationalsozialistischen Bewegung erklärt, während gleichzeitig die kommunistischen Gegner mit hasserfüllten Bezeichnungen herabgesetzt werden[400]:

„Es kann nicht ausbleiben, daß der heftige politische Kampf auch zu Opfern an Leib und Leben führt. In der Tat haben über 300 Deutsche ihre Treue zum Führer, ihren Einsatz für die nationalsozialistische Idee und damit für die Befreiung des deutschen Volkes mit dem Tode besiegelt.

394 Volkwerden 9, a.a.O., S. 186.

395 Volkwerden 9, a.a.O., S. 197.

396 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 165ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 204f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 228ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 198ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 209f; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 224ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 199ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 207f; Gehl 9, a.a.O., S. 142f; Gehl 12, a.a.O., S. 210f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 208ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 296.

397 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 2

398 Siehe Gehl 9, a.a.O., S. 141, s. Anhang NS-Geschichte 33, S. II-229; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 224; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 195f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 158f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 198; Volkwerden 12, a.a.O., S. 207; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 206ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 296.

399 Volk und Führer 9, a.a.O., S. 196; ebenso explizit als „politische Soldaten" bezeichnet werden die Mitglieder von SA und SS in Voilkwerden 9, a.a.O., S. 221.

400 Siehe Volkwerden 9, a.a.O., S. 223f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 216f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 239f; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 208f; Gehl 9, a.a.O., S. 172; Gehl 12, a.a.O., S. 221; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 173f; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 208; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 215f.

An erster Stelle ist hier Horst Wessel zu nennen. Dieser junge Student und Arbeiter [...] ist ein vorbildlicher Vertreter des selbstlosen Kampfes für die wahre Volksgemeinschaft. Groß sind seine Erfolge, ebenso groß ist aber auch der Haß der marxistischen Drahtzieher. Der Kugel eines vertierten Untermenschen aus der Hefe der Großstadt fällt Horst Wessel am 14. Januar 1930 zum Opfer."[401]

Adolf Hitler stellt die „deutsche Wehrfreiheit" wieder her

Nach der Machtergreifung finden sich die nächsten wehrerzieherischen Inhalte zunächst in den Abschnitten der Schulbücher, in denen sich die Nationalsozialisten nun dem „Vernichtungswillen" der äußeren Feinde entgegenstellen:

„Deutschlands Außenpolitik seit 1933 kennt nur einen Gedanken und eine Grundlinie. Es ist der Kampf um Deutschlands geschichtliches Recht auf Freiheit und Unabhängigkeit gegen das Unrecht von Versailles."[402]

Bis 1938 steht dabei die „Wiederherstellung der deutschen Wehrfreiheit" im Fokus, als deren Etappen die Gründung der Wehrmacht, die Wiedereinführung der Wehrpflicht und der Aufbau der Luftwaffe 1935 sowie der Einmarsch ins entmilitarisierte Rheinland 1936 genannt werden. Alle diese Maßnahmen werden von den Geschichtsbüchern – unter ständig wiederholter Betonung der Friedensliebe Adolf Hitlers – vor dem Hintergrund ausführlich beschriebener Rüstungsbemühungen und gegen Deutschland gerichteter Bündnisbestrebungen der europäischen Nachbarstaaten, vor allem Frankreichs und Englands, als rein defensives Verhalten dargestellt[403]:

„So war der waffenstarrende Todesring um Deutschland geschlossen. Wehrlos, von feindseligen Bündnissen umzogen, lag es als ein machtmäßig leerer Raum da. Seine Ohnmacht mußte die hochgerüsteten Nachbarn geradezu zum Überfall und Einmarsch reizen. Was sollte und mußte Deutschland in dieser furchtbaren, bedrohten Lage tun?"[404]

„1938, das Jahr Großdeutschlands"

Ebenfalls vor allem als Reaktion auf ähnlich „furchtbare, bedrohte Lagen" – in diesem Fall der Nationalsozialisten in Österreich und der Volksdeutschen im Sudetenland – beschreiben die Bücher die territoriale Expansion des Deutschen Reiches im Jahr 1938, das die Autoren der Reihe „Volkwerden der Deutschen" als „das Jahr Großdeutschlands"[405] bezeichnen. Wie schon in den entsprechenden Zusammenfassungen in den Büchern für Klasse 5 wird der „Anschluss" Österreichs an das Deutsche Reich zum einen als Hilfe für die von der österreichischen Regierung verfolgten Nationalsozialisten, zum anderen als Vollzug einer gleichsam „natürlichen" staatlichen Einheit beschrieben, die bislang lediglich von den Bestimmungen des Versailler Vertrages und gegen den Mehrheitswillen der Österreicher verhindert worden war.[406]

401 Volkwerden 12, a.a.O., S. 216f.

402 Volk und Reich 12, a.a.O., S. 238.

403 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 265ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 239ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 197ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 238ff; Gehl 9, a.a.O., S. 196ff; Gehl 12, a.a.O., S. 245ff; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 246ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 234ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 245ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 215ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 254ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 278ff.

404 Volk und Reich 12, a.a.O., S. 240.

405 Volkwerden 9, a.a.O., S. 265.

406 Siehe Volkwerden 9, a.a.O., S. 265f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 282f; Führer und Völker 9, a.a.O., S. 268ff; Führer und

Auch hinsichtlich der Annektion des Sudetenlandes schließt sich 1938 der Kreis des durch den Versailler Vertrag begonnenen „Volkstumskampfes“, dem die Sudetendeutschen in der Tschechoslowakei seit 1918 ausgesetzt waren und der sich immer weiter gesteigert hatte, sodass das Deutsche Reich seinen bedrohten „Volksgenossen“ schließlich zu Hilfe eilen muss und im „Münchener Abkommen“ die Annektion des Sudetenlandes durchsetzen kann (s. Anhang NS-Geschichte 34, S. II-230f)[407]:

„Unbeschreiblich ist das Glück und der Jubel der Sudetendeutschen, die durch den Einmarsch der deutschen Truppen in jähem Umschwunge aus Not, Elend, Unterdrückung und blutigem Terror befreit werden.“[408]

Deutschland wird zum „englischen“ Krieg gezwungen

Während nach dem Anschluss Österreichs und der Annektion des Sudetenlandes auch das Protektorat Böhmen und Mähren sowie das Memelland ohne Blutvergießen an das nunmehr „Großdeutsche Reich“ fielen bzw. sich unter dessen „Schutz“ stellten[409], kommt es 1939 zum Krieg. Die Kriegsereignisse fließen sehr schnell in die Schulbücher ein: Mit nur einer Ausnahme beschreiben bereits die 1939 erschienenen Bücher für Klasse 9 den Krieg gegen Polen[410], die 1940 und 1941 vornehmlich für Klasse 12 erschienenen Bücher beinhalten – ebenfalls mit Ausnahmen – sowohl den Polen-Feldzug als auch schon die erfolgreichen Feldzüge gegen Norwegen und Frankreich (s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff)[411].

Übereinstimmend weisen die in den Büchern enthaltenen Darstellungen die Schuld am Kriegsausbruch in Polen – neben Polen – vor allem England zu. Ausgangspunkt dieser Argumentation ist der nach dem Münchener Abkommen verstärkte Wille Englands, das nationalsozialistische Deutschland „in ein noch schlimmeres Versailler System zurückzuzwingen“[412]. Die Einkreisungspolitik Englands, das durch Bündnisverträge mit Frankreich und Polen bereits zwei „Festlandsdegen“ gewonnen hatte, wird jedoch durch den deutsch-russischen Nichtangriffsvertrag vom August 1939 vereitelt:

„Mit diesem Vertrag sprengte der Führer den englischen Einkreisungsring, ehe er überhaupt geschlossen war, und schuf damit die Vorbedingung für den Sieg in dem Freiheitskrieg, den England uns aufzwang. Um Befreiung nämlich handelte es sich bei diesem neuen Weltkampfe

---

Völker 12, a.a.O., S. 244f; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 255ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 254f; Gehl 9, a.a.O., S. 204ff; Gehl 12, a.a.O., S. 250f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 201f; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 246f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 250ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 321.

407 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 270f, s. Anhang NS-Geschichte 34, S. II-230f; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 245f; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 259ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 262ff; Volkwerden 9, a.a.O., S. 266f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 283ff; Gehl 9, a.a.O., S. 207f; Gehl 12, a.a.O., S. 251f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 202f; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 247f; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 254ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 321f.

408 Volkwerden 12, a.a.O., S. 287.

409 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O. S. 271ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 248f; Volk und Führer 9, a.a.O., S. 263ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 264f; Volkwerden 9, a.a.O., S. 267; Volkwerden 12, a.a.O., S. 287ff; Gehl 9, a.a.O., S. 208f; Gehl 12, a.a.O., S. 252f; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 203f; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 248ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 258ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 322.

410 Siehe Führer und Völker 9, a.a.O., S. 282ff; Gehl 9, a.a.O., S. 209ff; Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 260ff; Volk und Reich 9, a.a.O., S. 267ff; Beschreibungen des Kriegsverlaufes bis 1940 enthält bereits Volk und Reich 9, a.a.O., S. 215ff, lediglich das Buch für Klasse 9 der Reihe „Volk und Führer“ enthält noch keine Darstellungen des Krieges.

411 Siehe Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 323ff, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 265ff; Volk und Reich 12, a.a.O., S. 253ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 290ff; mit dem Polen-Feldzug enden hingegen die 1940 erschienene Ausgabe des Buchs für Klasse 12 der Reihe „Gehl: Geschichte“ und auch die 1941 erschienene zweite Auflage des Bandes für Klasse 12 der Reihe „Führer und Völker“, s. Gehl 12, a.a.O., S. 253ff; Führer und Völker 12, a.a.O., S. 249ff.

412 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 324, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-233.

sowohl der Völker von jahrhundertelanger ruchloser englischer Tyrannei als auch unserer Volksdeutschen Brüder von schändlicher polnischer Bedrückung.“[413]

Wie den Weg zum Krieg beschreiben die Schulbuchautoren auch den Beginn der eigentlichen Kriegshandlungen mit einer externen Aggression gegen das Deutsche Reich. So erklären die Schulbücher die polnische Weigerung, auf die Forderung Hitlers nach einer Rückgabe Danzigs einzugehen, mit der englischen „Blankovollmacht an die polnischen Kriegstreiber“, die diese Unterstützungszusage wiederum dazu nutzten, die Volksdeutschen in Polen noch stärker zu terrorisieren und dem Deutschen Reich sogar mit Krieg zu drohen. Als letztendlich entscheidenden Grund für den Kriegsbeginn stellen die einen Bücher eher auf die „beginnende Ausrottung des Deutschtums“ in Polen ab[414], andere legen den Fokus hingegen stärker auf die militärische Herausforderung:

„Gestützt auf ein bindendes englisches Garantieversprechen, gefiel sich die polnische Presse und das polnische Militär in unerhörten Herausforderungen (Zahlreiche neue Übergriffe auf Deutsches Reichsgebiet. Überfall auf den Gleiwitzer Sender!) und größenwahnsinnigen Eroberungsplänen. Man wollte nicht nur Ostpreußen einverleiben, sondern alles Land östlich der Oder, wenn nicht gar der Elbe. Vor den Toren von Berlin sollte die Entscheidungsschlacht geschlagen werden.“[415]

Nach dem Befehl Adolf Hitlers, „vom 1. September ab die polnischen Gewalttätigkeiten und Grenzverletzungen mit Gewalt zu beantworten“[416] ist der „Feldzug der 18 Tage“ genannte Krieg gegen den polnischen Nachbarstaat den Geschichts-Lehrbüchern zufolge vor allem ein Erfolg einer neuartigen Strategie, des „Blitzkrieges“:

„Dieses Ziel ist durch einen blitzschnell zustoßenden Feldzug von 18 Tagen erreicht worden, und zwar durch eine völlig neuartige Vernichtungsstrategie, die durch das Zusammenwirken der modernen technischen Mittel der Kriegführung mit dem alten Geist deutschen Soldatentums ermöglicht wurde. [...] Gegen diese verschiedenen polnischen Heeresgruppen richteten sich die deutschen Unternehmungen, welche sämtlich das Ziel verfolgten, in den Rücken der polnischen Truppen durchzustoßen, sie einzukesseln und zur Kapitulation zu zwingen. Dies Ziel wurde in allen Fällen erreicht.“[417]

Eine bemerkenswerte Aussage zur Kriegsführung der deutschen Wehrmacht im Polen-Feldzug, der in den anderen Geschichtsbüchern ansonsten nur aus militärisch-taktischer Sicht geschildert wird, findet sich im Buch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, in dem die Schulbuchautoren – ohne äußerlich erkennbaren Anlass und ohne weiteren Bezug in der entsprechenden Textstelle – deutsche Grausamkeiten dementieren:

„Der Führer und oberste Befehlshaber [...] hat vom ersten Tage an eine menschliche Art des Kriegführens befohlen. Er hat angeordnet, daß von der Luftwaffe nur militärische Ziele angegriffen werden und daß auch sonst die Bewohner des Landes, vor allem Frauen und Kinder, soweit wie möglich zu schonen sind. Er bleibt bei seinem Befehle auch, als bei dem Vordringen der deutschen Truppen die polnischen Verbrechen an den

413 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 283.

414 Siehe vor allem Geschichtsbuch 9, a.a.O., S. 261 sowie Gehl 9, a.a.O., S. 210.

415 Führer und Völker 9, a.a.O., S. 284.

416 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 326, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-235.

417 Ebenda, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-235.

Volksdeutschen offenbar werden, von denen Zehntausende verschleppt und zum Teil abgeschlachtet sind. [...] Die deutsche Kriegführung bleibt von diesen Ausbrüchen unberührt.“[418]

Nach dem Polen-Feldzug folgen in den ab 1940 erschienenen Büchern Beschreibungen des Feldzuges gegen Norwegen und Frankreich, wobei die Bände für Klasse 12 der Reihen „Volk und Reich“ und „Volk und Führer“ sich hinsichtlich dieses Themas darauf beschränken, seitenlang gleichlautende Bekanntmachungen des Oberkommandos der Wehrmacht abzudrucken.[419] Die redaktionellen Beschreibungen der Feldzüge gegen Norwegen[420] und Frankreich[421] – die im Buch der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ als Teile des „englischen Krieges“ bezeichnet werden – schildern diese wiederum nicht als deutsche Aggression, sondern als Präventivschläge. Die Besetzung Norwegens und Dänemarks soll England daran hindern, Skandinavien als „Sprungbrett“ für einen Angriff zu nutzen oder das Deutsche Reich strategisch von Norden zu umfassen, der Westfeldzug kommt einem englisch-französischen Angriff nur knapp zuvor:

„Die tatsächliche Absicht der Westmächte jedoch geht darauf, durch Belgien und die Niederlande das rheinisch-westfälische Industriegebiet anzugreifen, um damit eins der wichtigsten deutschen Erzeugungsgebiete zu zerstören. [...] Jedenfalls soll der Überfall im Einvernehmen mit der belgischen und der niederländischen Regierung und mit voller Unterstützung durch die Streitkräfte beider Staaten durchgeführt werden. Aber wie bei dem Vorgehen gegen die nordischen Länder ist die deutsche Reichsregierung wiederum rechtzeitig genau über alle Pläne unterrichtet und trifft ihre Gegenmaßnahmen. Unmittelbar vor dem Losbrechen des englisch-französischen Unternehmens eröffnet sie am Morgen des 10. Mais von Luxemburg bis zur Nordsee mit gewaltigen Kräften den Angriff.“[422]

Die Kampfhandlungen betrachten die Bücher an dieser Stelle stets aus der strategischen „Vogelperspektive“ – szenische Schilderungen des Kriegsgeschehens wie in den Lesebüchern und den Geschichtsbüchern für Klasse 5 finden sich an dieser Stelle nicht. Stattdessen wird der Erfolg stets übergeordnet auf das Zusammenwirken einer hervorragend ausgebildeten Armee aus mutigen und tapferen Soldaten und den herausragenden strategischen Leistungen der Führung, allen voran des Obersten Befehlshabers Adolf Hitler selbst, zurückgeführt. Spätestens nach dem Sieg über Frankreich erscheint das nationalsozialistische Deutschland in den Büchern militärisch als nahezu unbesiegbar und der Sieg über England nach dem Verlust seiner Bündnispartner auf dem europäischen Festland damit als eine Frage der Zeit:

„Dieser ‚glorreichste Sieg der Weltgeschichte‘ war erstritten unter der Führung Adolf Hitlers, der sich als Feldherr so groß bewiesen hatte wie als Staatsmann, mit dem deutschen Volksheer, das sich der Tradition der Vergangenheit würdig gezeigt hatte und in dem die neue Idee und der junge Glaube des Nationalsozialismus glühte, mit einer Rüstung, die alle Möglichkeiten der modernen Technik ausnutzte, während die Führung die letzten taktischen und strategischen Folgerungen aus der Anwendung dieser neuen Kampfmittel zog. [...] Am 19. Juli 1940 ehrte der Führer vor dem Reichstag in einzigartiger Weise das siegreiche Heer und seine Führer und wies England zum letztenmal den Weg des Friedens. England lehnte wieder ab.“[423]

418 Volkwerden 9, a.a.O., S. 270.

419 Siehe Volk und Reich 12, a.a.O., S. 266ff; Volk und Führer 12, a.a.O., S. 276ff.

420 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 219f; Volkwerden 12, a.a.O., S. 298ff; Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 328ff, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-237ff.

421 Siehe Volk und Reich 9, a.a.O., S. 220ff; Volkwerden 12, a.a.O., S. 300ff, Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 330ff, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-239ff.

422 Volkwerden 12, a.a.O., S. 301.

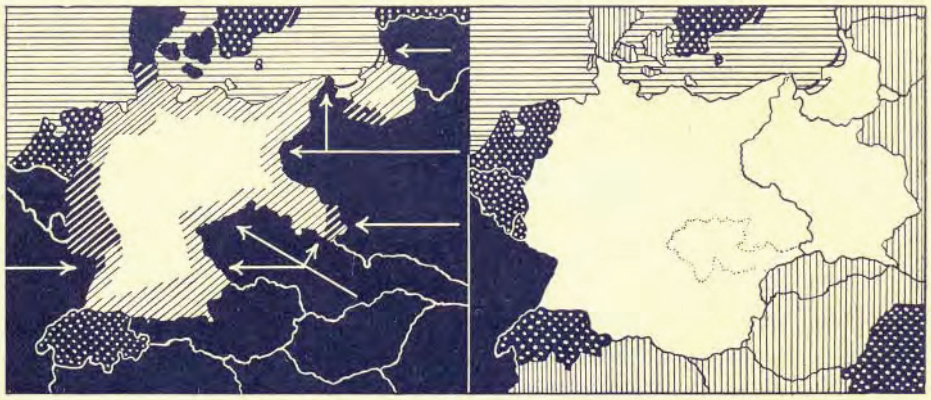
423 Geschichtsbuch 12, a.a.O., S. 334, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-243.

Wehrerzieherische Inhalte finden sich in den nationalsozialistischen Geschichtsbüchern in großem Umfang; der in den Büchern vermittelte, streng germanozentrische Blick auf die Weltgeschichte ist fast ausschließlich von kriegerischen Auseinandersetzungen geprägt. Überdeutlich wird diese Vorstellung der Weltgeschichte in den einführenden Geschichts-Lesebüchern für Klasse 5, deren Episoden durch 2000 Jahre von Krieg zu Krieg und von Schlacht zu Schlacht eilen, während etwaige gesellschaftliche Entwicklungen ebenso wie die politischen Hintergründe der jeweiligen Auseinandersetzung kaum eine Rolle spielen.

In den beiden chronologischen Geschichts-Durchläufen werden Kriege von der Ur- und Frühgeschichte bis zum ausgehenden Mittelalter fast ausschließlich zum „Kampf um Lebensraum“ erklärt, wobei den Vertretern nordischer Rassen pauschal Tugenden zugeordnet werden, die im Sinne der Wehrerziehung vorbildhaft sind: Durch ihren überlegenen Mut, ihre Tapferkeit und ihre Opferbereitschaft bezwingen die Krieger aus dem Norden ihre Gegner und errichten auf dem gewonnenen Boden herrliche Reiche, die jeweils erst durch die Rassenmischung der „nordischen Herrenschicht“ wieder verfallen und untergehen. Während die Abschnitte zur indogermanischen und zur germanischen Völkerwanderung die grundlegende Notwendigkeit und Bereitschaft zur gewaltsamen territorialen Expansion als historische Konstante zeigen und die kulturelle Überlegenheit der „nordischen Menschen“ beweisen sollten, spricht spätestens aus den Beschreibungen der mittelalterlichen Ostsiedlung das konkrete Ziel der Nationalsozialisten, auf Kosten der slawischen Bevölkerung „Lebensraum im Osten“ zu gewinnen. Dazu definieren die Lehrbücher weite Teile Osteuropas als „deutschen Kulturraum“, der lediglich derzeit außerhalb der staatlichen Grenzen Deutschlands liegt.

Der ebenfalls bereits für die frühesten Zeiten behauptete „nordische Kriegsgeist“ wird auch in den späteren Darstellungen von Kriegern und Heerführern von Friedrich dem Großen bis zu Adolf Hitler immer wieder gepriesen – mehrfach werden deutsche Krieger als die „besten Soldaten“ der jeweiligen Epoche dargestellt. Die deutlichste und reinste Ausprägung dieses Kriegsgeistes manifestiert sich schließlich in den deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges, genauer gesagt in den Frontsoldaten des von Materialschlachten geprägten westlichen Kampffeldes. In den Trommelfeuern der Westfront entsteht den Geschichts-Lehrbüchern zufolge der Prototyp des „völkisch beseelten“ deutschen Soldaten, dessen Eigenschaften Mut, Kameradschaft, Treue und Opferbereitschaft sowohl in die Vergangenheit weisen und hier den Kreis zu den ur-germanischen Kriegern schließen als auch für die Zukunft und Gegenwart des Nationalsozialismus zum Maßstab für den „kämpfenden deutschen Menschen“ werden.

Je näher die Geschichtsdarstellungen der nationalsozialistischen Gegenwart kommen, desto mehr rücken zusätzlich zu den Vorbildern außerdem die Feindbilder in den Fokus. Zusätzlich vor allem deshalb, weil die Feindbilder mit dieser Entwicklung nun nicht mehr nur die Opponenten der jeweiligen Vorbilder, sondern tatsächlich eigenständige Feindbilder sind. Insbesondere gilt dies für die inneren Feindbilder der Juden und – eng mit ihnen verflochten – der Marxisten. Der Erste Weltkrieg dient auch für diese inneren Feinde als Katalysator, der allerdings in ihrem Fall nicht wie bei den Frontsoldaten die besten, sondern die schlechtesten Eigenschaften zum Vorschein bringt. Ihre Herrschaft in Deutschland wird erst durch die nationalsozialistische Machtergreifung wieder beendet, in deren Folge sich nun der Geist der Frontsoldaten im deutschen Volk wie in der deutschen Wehrmacht wieder etabliert und sich Deutschland damit wieder dem stets unterstellten „Vernichtungswillen“ der äußeren Feinde entgegenstellen kann.



Feindl. Staaten und Staaten unter feindl. Einfluß. Neutrale Staaten verschiedenen Grades. Gebiete die nach 1918 von fremden Truppen besetzt waren. Entfestigte Zone. Befreundete Staaten.

Abb. 7. Deutschland 1918 und 1940. Adolf Hitler befreit Deutschland und holt den deutschen Osten heim.

4.1.3 Erdkunde

13,5 Prozent Wehrerziehung in den Erdkunde-Lehrbüchern

Das Fach Erdkunde wurde in der Oberschule in den Klassen 5 bis 12 unterrichtet, wobei für jede Klasse ein eigenes Schulbuch erschien. Für die Analyse wurden vier Schulbuchreihen mit insgesamt 32 Erdkunde-Lehrbüchern herangezogen.[424] Auf den insgesamt 5.478 Seiten befanden sich wehrerzieherische Inhalte im Umfang von 740,5 Seiten, das entspricht einer Gesamtquote von 13,5 Prozent. Keines der untersuchten Schulbücher war frei von Wehrerziehung, der mit 2,2 Prozent geringste Umfang war im Band für Klasse 10 aus der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ zu finden, den höchsten Umfang an Wehrerziehung erreichte der Band für Klasse 11 aus der Reihe „Heimat und Welt“ mit 22,3 Prozent.

19 der untersuchten Bücher erschienen 1939, weitere 13 erschienen entweder erst in den folgenden Jahren oder wurden in Form späterer, überarbeiteter Auflagen in die Untersuchung einbezogen und sind damit bereits vom Kriegsbeginn beeinflusst. Hinsichtlich des Umfangs der Wehrerziehung wirkt sich der Kriegsbeginn allerdings nur leicht aus: Er steigt lediglich von 13,0 Prozent in den 1939 erschienenen Büchern auf 14,1 Prozent in den später veröffentlichten Büchern.

Wie die Grafik NS-Erdkunde A (S. I-133) zeigt, liegen die vier untersuchten Reihen hinsichtlich des Umfangs der Wehrerziehung insgesamt recht dicht beieinander; die Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ weist mit 15,1 Prozent am meisten Wehrerziehung auf, liegt damit allerdings nur um 3,5 Prozentpunkte vor der Reihe „Heimat und Welt“, die mit 11,6 Prozent den geringsten Umfang aufweist.

Hohe Spannbreite innerhalb der Bücher für einzelne Klassen

Wie aus der Grafik NS-Erdkunde B (S. I-133) zu erkennen ist, sind in allen Bänden von Klasse 5 bis 12 durchweg wehrerzieherische Inhalte in nennenswertem Umfang enthalten, keine Klasse ist ganz oder auch nur annähernd frei von Wehrerziehung. Der Umfang unterliegt allerdings zwischen den einzelnen Klassen sowie zwischen den Bänden verschiedener Schulbuchreihen innerhalb einer Klasse recht starken Schwankungen: Den niedrigsten Umfang mit im Schnitt 6,6 Prozent Wehrerziehung weisen die Bücher für die Klasse 10 auf, den höchsten Durchschnitt erreichen die Bücher für Klasse 9 mit 19,2 Prozent. Die Lehrbücher der verschiedenen Schulbuchreihen weisen für die einzelnen Klassen darüber hinaus eine sehr große Spannbreite zwischen dem Band mit dem niedrigsten und dem höchsten Umfang an Wehrerziehung auf: Am größten ist diese Spannweite in den Büchern für die Klasse 7: Hier enthält der Band aus der Reihe „Heimat und Welt“ nur 6,1 Prozent Wehrerziehung und damit weniger als ein Drittel des Bandes aus der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, der 22,1 Prozent aufweist. Die geringste Spannbreite findet sich in den Büchern für die Klasse 9, allerdings beträgt sie auch hier immerhin noch 6,1 Prozentpunkte.

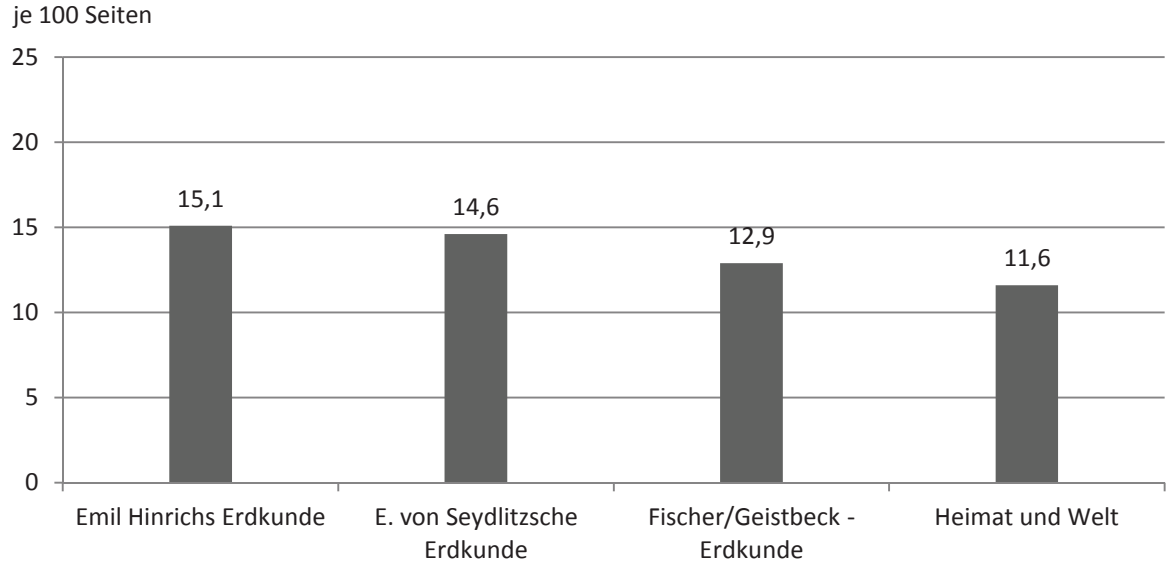
Schulbuchreihen erreichen auf verschiedenen Wegen ähnliche Ergebnisse

Insgesamt zeigen diese Zahlen, dass die verschiedenen Schulbuchreihen zwar unter dem Strich ein ähnliches Maß an Wehrerziehung beinhalten, die Schulbuchautoren der einzelnen Verlage jedoch teilweise andere Orte und Anknüpfungspunkte für diese wehrerzieherischen Inhalte wählten und eigene Schwerpunkte setzten. Wie unterschiedlich die Lösungen dabei sein konnten, zeigt sich unter anderem darin,

424 Diese Reihen waren: Jantzen, Walter (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde, Breslau : Ferdinand Hirt Verlag; Bitterling, Richard / Otto, Theodor, Fischer/Geistbeck – Erdkunde, Bamberg/München/Berlin : C. C. Buchners Verlag und R. Oldenbourg Verlag; Hinrichs, Emil (Hrsg.), Emil Hinrichs Erdkunde, Frankfurt am Main : Diesterweg Verlag (8 Bände); Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner Verlag.

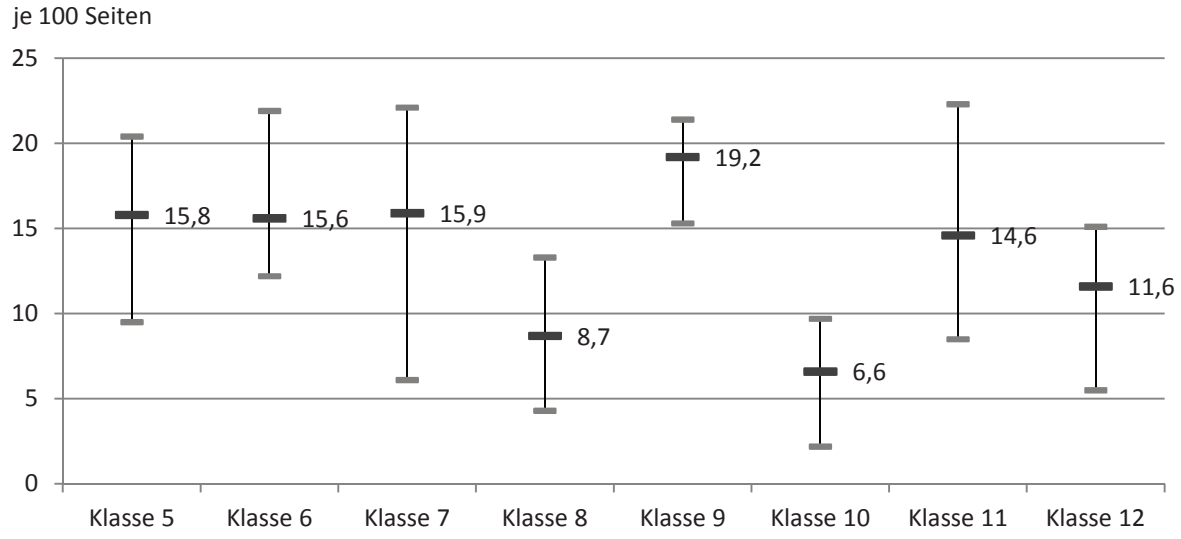
NS-Erdkunde A

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



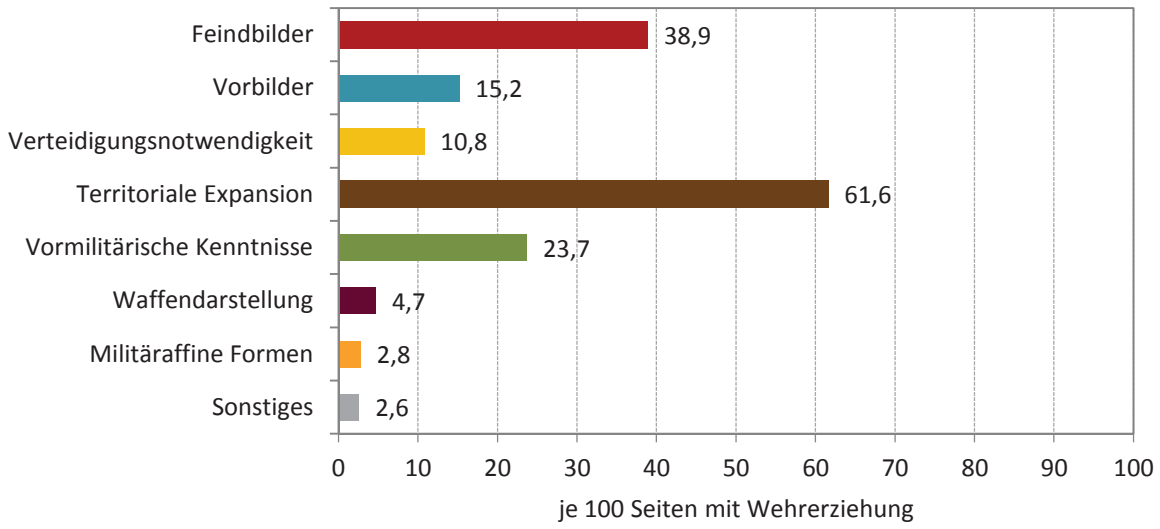
NS-Erdkunde B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



NS-Erdkunde C

"Emil Hinrichs Erdkunde" - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



dass die Reihe „Heimat und Welt“ zwar hinsichtlich der Seitenzahl den geringsten wehrerzieherischen Umfang der untersuchten Reihen aufweist, auf den entsprechenden Seiten dann jedoch gleich mehrere wehrerzieherische Aspekte bündelt.[425] In den Grafiken NS-Erdkunde C bis F (S. I-134ff), auf denen die jeweilige Häufigkeit der Aspekte in den vier verschiedenen Schulbuchreihen zu erkennen ist, drückt sich dieser Befund darin aus, dass die Reihe „Heimat und Welt“ (s. Grafik NS-Erdkunde F, S. I-137) das im Vergleich breiteste und ausgeglichenste wehrerzieherische Spektrum zeigt, während die Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ (s. Grafik NS-Erdkunde E, S. I-136) deutlich stärker auf die territoriale Expansion fokussiert und andere Aspekte nur in geringerem Umfang behandelt als die anderen drei untersuchten Schulbuchreihen. Ebenso wird deutlich, dass die beiden Reihen „Emil Hinrichs Erdkunde“ und „Heimat und Welt“ eher die Darstellung von Waffen in ihre Bücher einfließen lassen, während die Reihen „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ und „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ die Darstellung militäraffiner Formen bevorzugen.

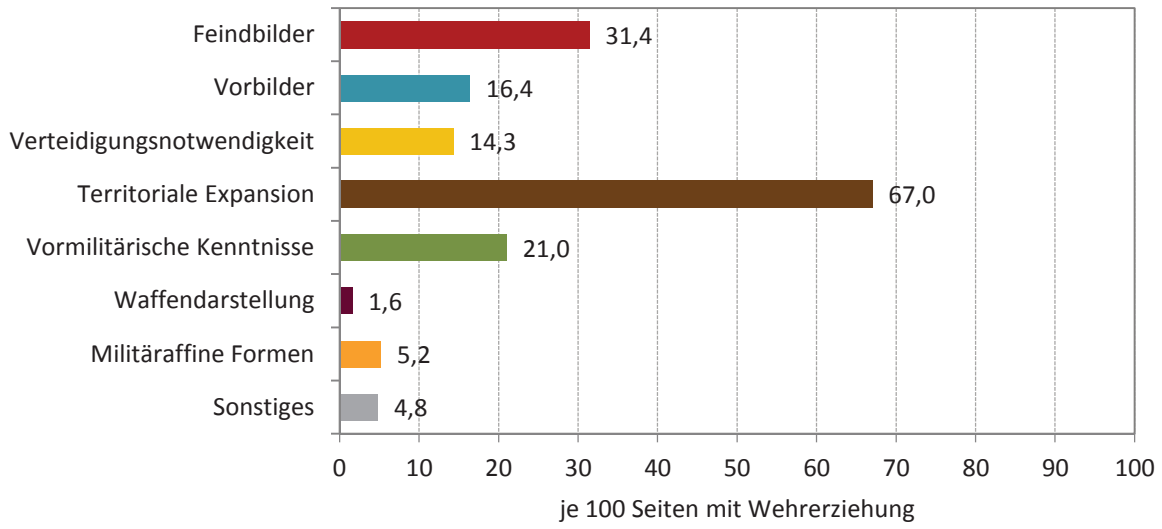
Grundsätzliche Übereinstimmung bei Abweichungen im Einzelnen

Bei allen Unterschieden in den Einzelheiten weisen die Schulbuchreihen allerdings weit überwiegend grundlegende Gemeinsamkeiten auf. Wie angesichts des Faches nicht anders zu erwarten, bildet die territorialen Expansion in allen Schulbuchreihen den mit Abstand häufigsten wehrerzieherischen Aspekt, der sich je nach Reihe auf 61,6 (Emil Hinrichs Erdkunde) bis 79,3 (Fischer/Geistbeck – Erdkunde) von 100 Seiten mit Wehrerziehung findet. Darüber hinaus machen in fast allen Schulbuchreihen gleich vier weitere wehrerzieherische Aspekte einen jeweils nennenswerten Anteil der Wehrerziehung aus: Der in allen untersuchten Reihen zweithäufigste Aspekt ist die Darstellung von Feindbildern, gefolgt von den vormilitärischen Kenntnissen und den wehrerzieherischen Vorbildern auf den Plätzen 3 und 4 sowie der

425 Auf jeder Seite mit Wehrerziehung befinden sich in der Reihe „Heimat und Welt“ im Schnitt 1,9 wehrerzieherische Einzelaspekte. Zum Vergleich: In den Reihen „Emil Hinrichs Erdkunde“ und „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ kommen 1,6 und bei Fischer/Geistbeck 1,4 Einzelaspekte auf eine Seite mit wehrerzieherischen Inhalten.

NS-Erdkunde D

"E. von Seydlitzsche Erdkunde" - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Verteidigungsnotwendigkeit auf Platz 5. Lediglich in den Lehrbüchern der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ sind die Vorbilder bereits der dritthäufigste Aspekt, da hier sowohl die vormilitärischen Kenntnisse als auch die Verteidigungsnotwendigkeit in deutlich geringerem Umfang vermittelt werden als in den drei anderen Schulbuchreihen (s. Grafik NS-Erdkunde E, S. I-136).

Ähnlich wie mit dem sehr unterschiedlichen Umfang der Wehrerziehung in den Büchern für die einzelnen Klassen verhält es sich zwischen den Schulbuchreihen also auch hinsichtlich der wehrerzieherischen Aspekte – auch wenn die Schulbuchreihen ihre jeweils eigenen Schwerpunkte setzen, besteht eine grundsätzliche Kongruenz hinsichtlich der wehrerzieherischen Inhalte, die in der Gesamtheit der acht Bände jeder Reihe enthalten sind. An dieser grundlegenden Übereinstimmung des Profils der Wehrerziehung ändert auch der Kriegsbeginn nur wenig: Wie den Grafiken NS-Erdkunde G und H (S. I-138f) zu entnehmen ist, steigen ab 1940 lediglich die Häufigkeit der Feindbilder von 26,5 auf 37,1 und die Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder von 15,8 auf 22,3 von 100 Seiten mit Wehrerziehung, während alle anderen Aspekte ihre jeweiligen Umfänge nahezu beibehalten.

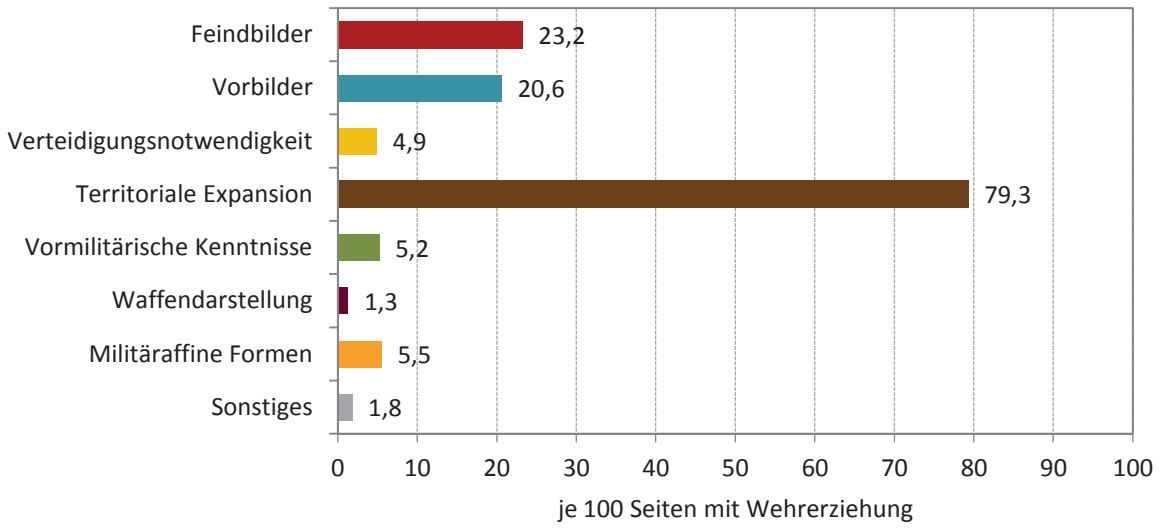
Klasse 5: „deutscher Volksboden“ in fast ganz Europa

Obwohl der Band für die fünfte Klasse den Schülern eigentlich nur einen Überblick über ihre deutsche Heimat geben soll, gehen die Bücher an vielen Stellen auch über das im Erscheinungsjahr 1939 bzw. 1940 aktuelle Gebiet des Deutschen Reiches hinaus.[426] In allen Büchern für Klasse 5 werden dabei verschiedene europäische Gebiete als „deutscher Volksboden“ dargestellt, der entweder durch die aktuelle Besiedlung durch „Volksdeutsche“, durch „deutsche Leistungen“, „deutsche Arbeit“ oder durch eine in der Vergangenheit einmal bestehende deutsche Herrschaft zu einem solchen „deutschen Volksboden“ geworden ist. Insbesondere sprechen die Bücher aller Schulbuchreihen in jeweils unterschiedlichem

426 Da die Erdkunde-Lehrbücher erst ab 1939 erschienen, werden Österreich, das Sudetenland sowie das „Protektorat Böhmen und Mähren“ in den untersuchten Büchern bereits durchweg als Gebiete des Deutschen Reiches behandelt.

NS-Erdkunde E

"Fischer / Geistbeck - Erdkunde" - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Umfang die „Volksdeutschen“ an, die nicht auf dem Gebiet des Deutschen Reiches, sondern im europäischen Ausland, insbesondere in Osteuropa, leben[427]; im Buch der Reihe „Heimat und Welt“ steht diese Gruppe der „Auslandsdeutschen“ sogar am Ausgangspunkt des einführenden Kapitels „Blick auf Deutschland“ (s. Anhang NS-Erdkunde 1, S. II-244f)[428], dessen erste Abbildung nicht eine Karte des Deutschen Reiches, sondern statt dessen eine Karte mit dem „Deutschtum im Osten Europas“ zeigt und dazu erklärt:

> *„Jenseits der Grenzpfähle leben an 11 Mill. Menschen unserer Sprache und Art in den verschiedensten Staaten Europas. Besonders im Osten können wir immer wieder ganze deutsche Landschaften antreffen, wo uns die wohlgepflegten Äcker, die sauberen Dörfer und Städte heimatlich anmuten. Meist sind die Volksgenossen hier schon seit Hunderten von Jahren ansässig. Sie wurden fast immer von den Fürsten der fremden Staaten gerufen, um die Wildnis urbar zu machen und ihren Untertanen die Kunst des Ackerbaus und Handwerks beizubringen. So wurden sie zu Lehrmeistern vieler anderer Völker.“*[429]

Als ebenso „deutschen Volksboden“ bzw. als Gebiete, auf die das Deutsche Reich einen historisch legitimierten Herrschaftsanspruch erheben kann, kennzeichnen die Schulbücher für Klasse 5 aber vor allem die europäischen Gebiete und überseeischen Kolonien in Afrika, die Deutschland durch die Regelungen

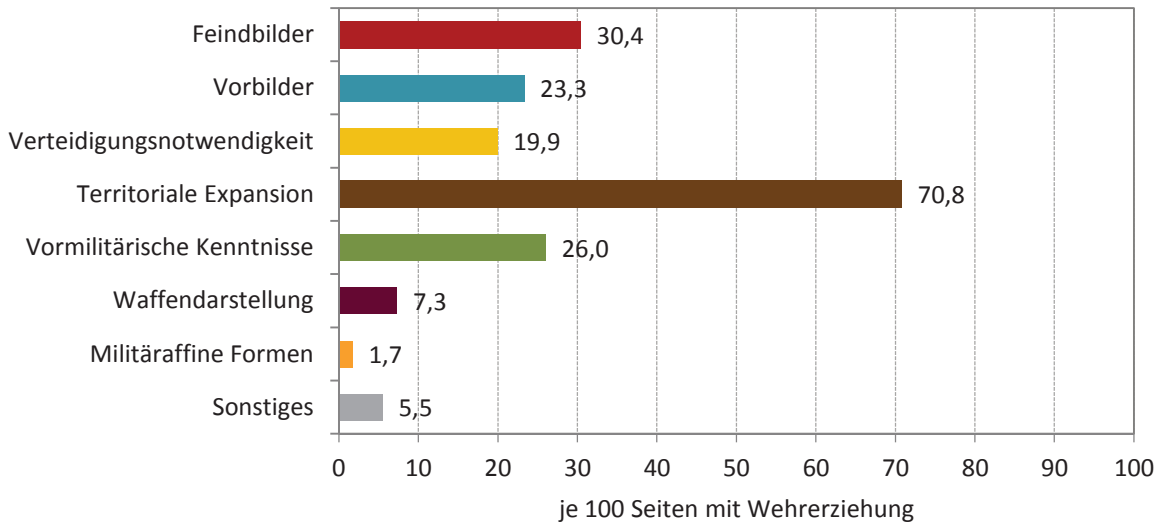
427 Siehe unter anderem Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 1: Deutschland, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 1f, 62f; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Erster Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1940, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., S. 164ff; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Erster Teil: Deutschland und Niederlande, Belgien und Schweiz, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Hinrichs 5, S. 97ff; Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Erster Teil: Deutschland, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 5, a.a.O., S. 48ff.

428 Siehe Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 1f, s. Anhang NS-Erdkunde 1, S. II-244f.

429 Ebenda, S. 1, s. Anhang NS-Erdkunde 1, S. II-244.

NS-Erdkunde F

"Heimat und Welt" - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



des Friedensvertrag von Versailles im Anschluss an den Ersten Weltkrieg verloren hatte. In eigenen geschichtlichen Kapiteln zur Entwicklung Deutschlands nach dem Ersten Weltkrieg sowie in den Abschnitten zu den jeweils betroffenen Gebieten beklagen die Bücher mehr oder weniger ausführlich nicht nur die Gebietsverluste, sondern auch die für Deutschland ungünstigen Grenzziehungen, die Rüstungsbeschränkungen und die Einrichtung entmilitarisierter Zonen infolge des Versailler Vertrages (s. Anhang NS-Erdkunde 2, S. II-246ff).[430] Im Gegensatz dazu steht die bejubelte Expansion des Deutschen Reiches unter Adolf Hitler. So heißt es im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ im Abschnitt „Das Werk Adolf Hitlers“:

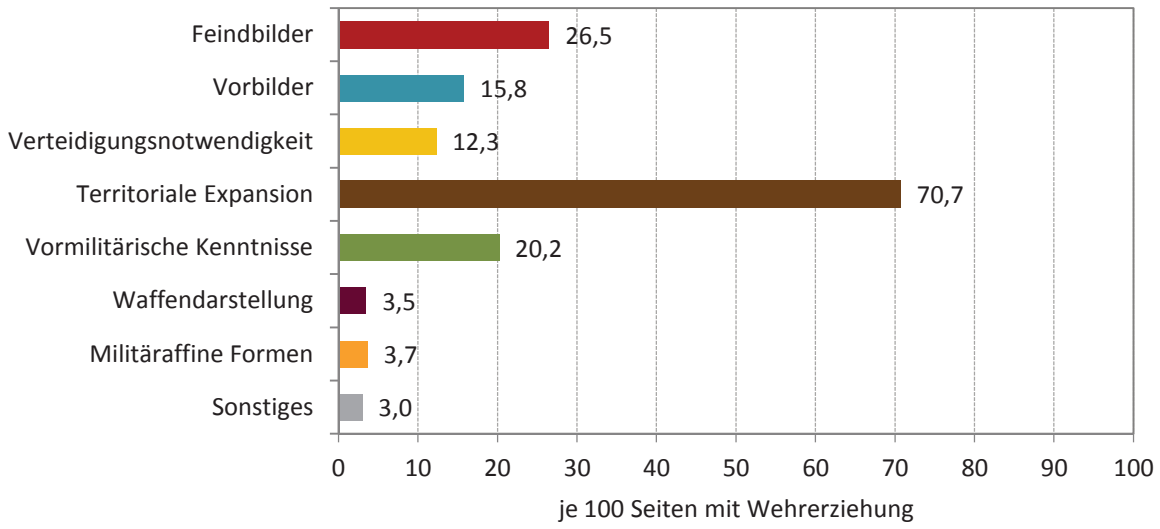
„Das Jahr 1938 brachte die Erfüllung der deutschen Sehnsucht: Im März 1938 holte der Führer das deutsche Österreich, das nach dem Willen von Versailles bislang nicht zu uns gehören durfte, ohne Krieg und Blutvergießen heim ins Reich; und im Oktober desselben Jahres wurde ebenso das Sudetenland mit Deutschland vereinigt. [...]
Die Tschechen stellten ihr Land, die Gebiete Böhmen und Mähren, die früher ein Jahrtausend lang zum Deutschen Reiche gehörten, freiwillig unter deutschen Schutz. Litauen gab wenige Tage später das uns entrissene Memelland zurück. [...]
Die Fläche ist um 164 000 qkm auf 635 000 qkm gewachsen. [...] Ein Befestigungsgürtel von Stahl und Beton, erbaut durch Hunderttausende von deutschen Arbeitern, schützt die bedrohten Grenzen. Eine starke Wehrmacht sichert die Freiheit und den Frieden des deutschen Volkes.“[431]

430 Stellvertretend für zahlreiche Fundstellen in den Erdkunde-Lehrbüchern siehe Hinrichs 5, a.a.O., S. 16ff, s. Anhang NS-Erdkunde 2, S. II-246ff; ebenda, S. 91ff, 174; Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 7f; 104ff; Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., S. 160ff; Seydlitz 5, a.a.O., S. 28, 118f.

431 Hinrichs 5, a.a.O., S. 20, s. Anhang NS-Erdkunde 2, S. II-250; ähnlich auch Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 7f.

NS-Erdkunde G

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte bis Kriegsbeginn



Deutsches Reich wird von äußeren Feinden bedroht

Wie die beiden letzten Sätze des Zitats bereits andeuten, wird das Deutsche Reich in den Erdkunde-Lehrbüchern trotz der jüngsten Ausdehnung jedoch keineswegs als expansives, sondern als von Feinden umgebenes und bedrohtes Land dargestellt, das von den Soldaten der Wehrmacht – die im Buch der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ neben Bauern und Arbeitern als eigener „Stand“ des deutschen Volkes genannt werden[432] – verteidigt werden muss:

> *„...das deutsche Vaterland ist groß und schön. Doch es braucht Schutz gegen seine Feinde. Kein anderes Land der Erde ist so oft von seinen Feinden überfallen und in vielen Teilen verwüstet worden wie das deutsche. [...] Oft gönnten seine Nachbarn ihm nicht, daß es sich durch seine eigene Kraft so viel Wohlstand errungen hatte. Sie brachen ein und raubten, was ihnen gefiel. Ein großer Teil des fruchtbarsten Landes, das deutsche Bauern urbar gemacht hatten, wurde uns nach dem Weltkriege genommen. Das Deutsche Reich kann sich nur schützen, wenn es eine starke Wehrmacht hat, die das Vaterland zu Lande, zu Wasser und in der Luft zu verteidigen vermag. Jeder gesunde deutsche Junge hat die Pflicht, zwei Jahre bei der Wehrmacht zu dienen. Als Soldat ist er Diener seines Volkes, Waffenträger der Nation.“*[433]

Die Bedrohung bleibt in den Darstellungen des Reichsgebiets in Klasse 5 allerdings fast ausschließlich abstrakt; lediglich in den Abschnitten zum Westwall, der „jeden feindlichen Angriff im voraus zum Scheitern verdammt“ (s. Anhang NS-Erdkunde 3, S. II-251)[434], erscheint Frankreich als möglicher aggressiver und für das Deutsche Reich konkret bedrohlicher Feind.[435]

432 Siehe Seydlitz 5, a.a.O. S. 111ff.

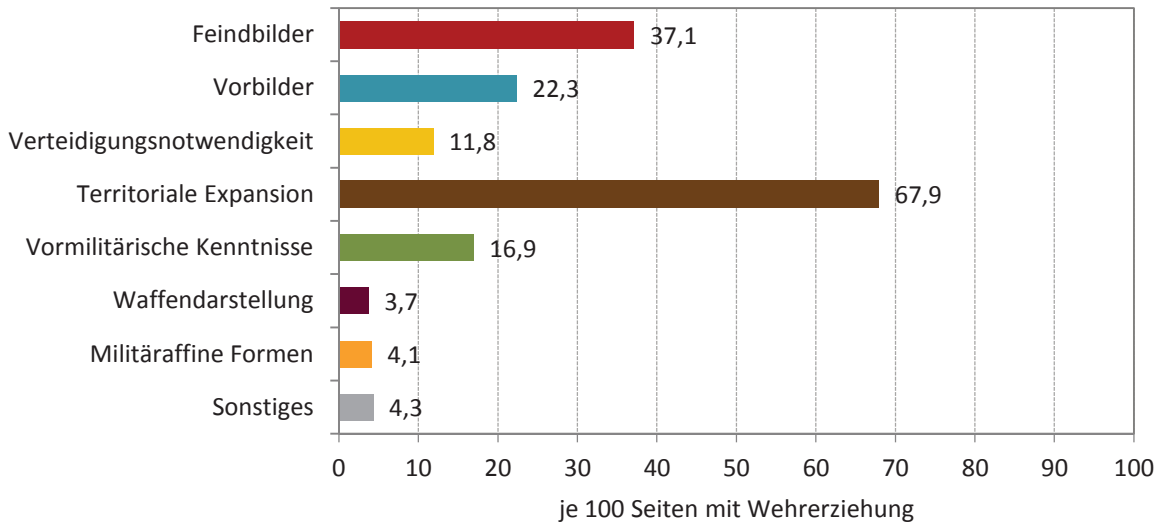
433 Ebenda, S. 115.

434 Fischer-Geistbeck 5, a.a.O., S. 112, s. Anhang NS-Erdkunde 3, S. II-251; siehe ferner Hinrichs 5, a.a.O., S. 135f.

435 Ausführlich zum Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit in den Erdkundebüchern siehe unten S. I-157ff.

NS-Erdkunde H

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte nach Kriegsbeginn



Expansion zum Schutz des Reiches und zum Wohl der volksdeutschen Bevölkerung im Ausland

So wie die Rüstungsanstrengungen nur dem Schutz vor Angriffen dienen sollen, charakterisieren die Schulbücher auch die Expansion des Deutschen Reiches bis zum Beginn des Zweiten Weltkrieges als prinzipiell defensives und lediglich schützendes Verhalten; trotz der zahlreichen Darstellungen deutscher Siedler vor allem in Osteuropa finden sich keine expliziten Aufrufe zu einer offenen militärischen Expansionspolitik zur Gewinnung von „Lebensraum“. Die Ausweitung des Deutschen Reiches bis Kriegsbeginn erscheint stattdessen zum größten Teil als Wieder-Inbesitznahme ohnehin „deutschen Volksbodens“, das sich andere Staaten bzw. Völker nur vorübergehend, illegitim und zum Nachteil der in den jeweiligen Gebieten lebenden Bevölkerung, insbesondere der „volksdeutschen“ Bevölkerung, angeeignet hatten. So beschreiben die Schulbücher für die fünfte Klasse die „Eingliederung“ oder „Rückführung“ des Sudetenlandes ins Deutsche Reich 1938 ausschließlich als Nothilfe für die von den feindseligen Tschechen unterdrückten Sudetendeutschen (s. Anhang NS-Erdkunde 4, S. II-252ff)[436]:

> *„Mehr als 3,5 Mill. von ihnen lebten lange bittere Jahre von ihrem Vaterlande getrennt und führten einen harten Kampf um Heimat und Leben, denn die Tschechen wollten ihnen Haus und Hof nehmen und sie aus dem Lande verdrängen. Bitterste Not zog in das Sudetenland ein, und viele deutsche Männer mußten die Treue zur Heimat mit dem Tode bezahlen. Als das Leid unerträglich wurde, griff der Führer ein. Mit Zustimmung der leitenden Staatsmänner Italiens, Englands und Frankreichs trennte er am 1. Oktober 1938 das sudetendeutsche Land von der Tschecho-Slowakei und führte es zum großen deutschen Vaterlande zurück.“*[437]

436 Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., schildert auf den Seiten 83ff eine Szene, in der die Sudetendeutschen von tschechischen Soldaten ermordet werden; in Hinrichs 5, a.a.O., trägt der entsprechende Abschnitt auf den Seiten 93ff die Überschrift „Zwanzig Jahre Not und Elend“, s. Anhang NS-Erdkunde 4, S. II-252ff; siehe außerdem Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 56ff; Seydlitz 5, a.a.O., S. 43.

437 Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 57.

Auch das Protektorat Böhmen und Mähren wird in den Lehrbüchern als eigentlich „volksdeutsches“ Land beschrieben, das unter tschechischer Herrschaft außerdem eine Bedrohung für das Deutsche Reich darstellte, gegen die ein präventiver Schutz nötig war:

> *„Von Natur aus sind die Länder Teile des deutschen Raumes. Jahrhundertelang gehörten sie auch staatlich dem Reiche an. Die uns feindlichen Mächte aber wollten aus der weit nach Deutschland eingreifenden Tschechei einen Vorposten gegen uns machen, der schon im Frieden feindliche Streitkräfte, vor allem Flugzeuge, hätte aufnehmen können. Darum war es notwendig, diesen Keil, der Schlesien und die Ostmark voneinander spaltete, rechtzeitig zu beseitigen.“*[438]

Krieg wird Deutschland von seinen Feinden aufgezwungen

Ebenso wie die 1939 erschienenen Bücher Österreich und das Sudetenland bereits als Teile des Deutschen Reiches und auch Böhmen und Mähren als dem Reich zugehörig zeigen, werden in der 1940 erschienenen Ausgabe des Bandes „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ die besetzten polnischen Gebiete sowie Eupen und Malmedy umstandslos innerhalb der Betrachtung Deutschlands dargestellt. Der defensive Charakter der nunmehr kriegerischen Expansion bleibt jedoch auch in dieser Darstellung erhalten – so heißt es im vorletzten Absatz der „Gesamtübersicht“, die mit dem Versailler Diktat einsetzt und 1940 endet:

> *„Trotz der Bemühungen des Führers um die Erhaltung des Friedens, entbrannte im Herbst 1939 der Krieg. Danzig wurde befreit. Auch die übrigen uns entrissenen Ostgebiete kehrten heim. Polen wurde im Feldzug der 18 Tage auf die Knie gezwungen. Mit dem uns aufgenötigten Einmarsch in Belgien kehrten 1940 auch Eupen und Malmedy ins Deutsche Reich zurück.“*[439]

Auch im Abschnitt zum „Generalgouvernement für die besetzten polnischen Gebiete“ (s. Anhang NS-Erdkunde 5, S. II-255)[440] werden die Umstände und Motive hinsichtlich des Kriegsausbruchs nicht weiter thematisiert. Stattdessen wird die „Interessengrenze“ zwischen dem Deutschen Reich und der Sowjetunion damit begründet, dass nun „endgültig Ordnung, Ruhe und Sicherheit an unserer gequälten, zerrissenen und geschändeten Ostgrenze“ hergestellt sei. Hier in diesem Abschnitt zu den besetzten polnischen Gebieten im Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ findet sich außerdem eine negative Darstellung der polnischen Juden:

> *„Ganz gewiß kein unergiebiges, unfruchtbares Land – vielmehr beträchtlicher Steigerung der landwirtschaftlichen Erzeugung fähig! Aber viel, sehr viel Arbeit ist dazu nötig. [...] Der Pole selbst muß erst einmal zur richtigen Nutzung seines Landes erzogen werden. Außerdem müssen die Blutsauger seines Volkes und seines Heimatbodens unschädlich gemacht werden. Das sind die Ostjuden, die seit dem Mittelalter die einfachen und ihnen meist geistig unterlegenen Volksmassen ausbeuten. [...] Im alten Polenstaat mit 35 Mill. Einwohnern gab es annähernd 6 Millionen Rassejuden. [...] Die deutsche Neuordnung der Bevölkerungsverhältnisse wird hier eine durchgreifende Änderung herbeiführen und damit auch der ‚polnischen Wirtschaft‘ ein Ende bereiten.“*[441]

438 Hinrichs 5, a.a.O., S. 97.

439 Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., S. 163.

440 Siehe ebenda, S. 64, s. Anhang NS-Erdkunde 5, S. II-255.

441 Ebenda, s. Anhang NS-Erdkunde 5, S. II-255.

Schulbuchreihen unterscheiden sich in den Details

Auch wenn die oben genannten großen Linien der Wehrerziehung in Klasse 5 in allen Büchern zu finden sind, lassen sich die bereits in den Grafiken NS-Erdkunde C bis F (S. I-134ff) deutlich gewordenen Unterschiede zwischen den Schulbuchreihen an einigen Beispielen aus diesen ersten Bänden zeigen: So benennen in Klasse 5 zwar alle Schulbücher die Gebietsverluste des Deutschen Reiches durch die Bestimmungen des Versailler Vertrages, doch kein Buch widmet sich diesem Thema so umfangreich wie das Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde", das den Verlust in elf Fundstellen und auf insgesamt mehr als 16 Seiten thematisiert, während alle anderen untersuchten Bücher für Klasse 5 diesem Thema maximal die Hälfte dieser Seitenanzahl einräumen. Einen im Vergleich zu den anderen beiden Reihen etwas stärkeren Wert auf die Darstellung der „Volksdeutschen" im osteuropäischen Ausland legen wiederum die Bücher der Reihen „Heimat und Welt" und „Fischer/Geistbeck – Erdkunde", während nur das Buch der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde" bereits in Klasse 5 in nennenswertem Umfang vormilitärische Kenntnisse vermittelt, indem es in die Kartenkunde einführt und dabei mehrfach auf den Nutzen von Karten „für die Zwecke der Wehrmacht zu Lande, zur See und zur Luft" bzw. um „im Kriege die Heere zu bewegen"[442] hinweist.

Schwerpunkt der vormilitärischen Formen in den Lehrbüchern für Klasse 5

Eine Besonderheit der Klasse 5 ist die überdurchschnittlich häufige Darstellung vormilitärischer Formen; knapp 60 Prozent aller Darstellungen finden sich hier, die anderen 40 Prozent verteilen sich auf die Bücher für die Klassen 6 bis 12. Insbesondere beschreiben die Schulbuchreihen „Fischer/Geistbeck – Erdkunde" und „E. von Seydlitzsche Erdkunde" vormilitärische Formen, die zumeist durch verschiedene Formationen der NSDAP ausgeführt werden: In Text und Bild treten jeweils uniformierte Mitglieder der SA und HJ, seltener auch des RAD zum Appell an, marschieren oder grüßen.[443] Insbesondere die Schulbuchautoren der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde", die in die verschiedenen deutschen Landschaften regelmäßig mithilfe lebendiger Reportagen einführen, zeigen Mitglieder der HJ bei der Anwendung vormilitärischer Formen. Der Bericht eines Ausflugs auf die Kieler Förde verbindet diese Formen dazu noch mit der vorbildhaften Darstellung der gefallenen Marinesoldaten des Ersten Weltkrieges (s. Anhang NS-Erdkunde 6, S. II-256f)[444]:

> *„‚Zwanzig Pimpfe zum Appell angetreten!' meldet der Jungenschaftsführer. Der Jungzugführer grüßt. ‚Rührt Euch! Heute habe ich eine besondere Überraschung für Euch. Wir sind von der Marine-HJ zu einer Motorbootfahrt auf der Förde eingeladen; sie wollen uns den Hafen zeigen.' Schnell machen sich alle zum Abmarsch bereit, und mit frohem Gesang ziehen sie zum Bootssteg der HJ. [...]*
> *‚Das ist doch das Marineehrenmal bei Laboe.' Da hallt die Stimme des Bootsführers über das Deck: ‚Achtung! Wir grüßen das Ehrenmal. Maschine stop! Alle Mann auf Steuerbord angetreten!' Lautlos treten die Jungen an. Stumm grüßen die Führer, und dreimal wird die Flagge am Heck gedippt. Stolz ragt vor ihren Blicken der steingewordene Wikingersteven auf, frei reckt er seine Spitze in den Himmel; eine Mahnung, denen nachzueifern, die für Deutschland ihr Leben ließen."*[445]

442 Seydlitz 5, a.a.O., S. 122ff.

443 Siehe Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., Tafel III, S. 14, 25f, 54f, 67f, 90f, 123f, 140, 176; Seydlitz 5, a.a.O., S. 5ff, 111ff; Hinrichs 5, a.a.O., S. 1, 147; Heimat und Welt 5, a.a.O., S. 114, 126.

444 Fischer/Geistbeck 5, a.a.O., S. 25f, s. Anhang NS-Erdkunde 6, S. II-256f.

445 Ebenda, s. Anhang NS-Erdkunde 6, S. II-256f.

Klasse 6: deutsche Leistungen, deutsches Heldentum in Europa

So wie schon in der Darstellung Deutschlands in Klasse 5 die Existenz und die Leistungen Volksdeutscher im Ausland thematisiert wurden, wählen die Schulbuchautoren auch für die Beschreibungen des europäischen Auslands in den Büchern für Klasse 6 sehr häufig eine Perspektive, die stark vom „deutschen Wirken“ in diesen Ländern geprägt ist. So gibt es etwa im Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ einen eigenen Abschnitt über die „Deutsche Leistung im Ostraum“, in dem es heißt:

> *„Während der vergangenen Jahrhunderte haben die Nachbarvölker und ihre Länder durch die Nähe der Deutschen große Vorteile gehabt. Sie lernten, wie die deutschen Bauern neue Dörfer gründeten; sie übernahmen von ihnen den deutschen Pflug und teilweise auch den Hausbau. Immer neue deutsche Siedler wurden nach dem Osten und Südosten gerufen, damit ihre Arbeit die Länder reicher machen sollte.“*[446]

Ausführlich werden auch im Kapitel zu Polen im Buch der Reihe „Heimat und Welt“ (s. Anhang NS-Erdkunde 7, S. II-258ff)[447] die Leistungen „deutscher Hände“ im ehemals deutschen Weichselkorridor gewürdigt und der große Anteil deutscher Kaufleute, Handwerker und Unternehmer bei der Gründung Warschaus und dem wirtschaftlichen Aufschwung polnischer Städte hervorgehoben; Abbildungen stellen dazu vergleichsweise ärmliche „polnische Bauernhäuser“ einem modernen „Schulzengehöft in einem deutschen Ansiedlerdorf“ gegenüber. Weiterhin wird das Kapitel dazu genutzt, deutsche Heldentaten in gleich mehreren Schlachten des Ersten Weltkrieges zu beschreiben:

> *„Bei Lodz rangen 1914 die Deutschen gegen die größte Übermacht, die ihnen während des Weltkrieges jemals auf dem Schlachtfeld gegenübergestanden hat. Trotz ungeheurer Verluste stürmten die Russen immer wieder von neuem an. Doch der stählerne deutsche Kampfeswille siegte, und der Traum eines russischen Vormarsches nach Berlin war für alle Zeiten zu Ende. Während dieser Kämpfe vollbrachten deutsche Truppen eine der schönsten Waffentaten. Von starken russischen Kräften umzingelt, brachen sie durch, brachten auch ihren Troß in Sicherheit und machten darüber hinaus noch viele Tausend Gefangene.“*[448]

Ebenso wie in diesem Kapitel zu Polen nutzen die Schulbücher auch Abschnitte zu verschiedenen anderen europäischen Staaten und Landschaften für Schilderungen der Ereignisse im Ersten Weltkrieg.[449] Das Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ illustriert den Abschnitt zum nordfranzösischen Becken (s. Anhang NS-Erdkunde 8, S. II-262ff)[450] mit einem Foto der Weltkriegsfront bei Armentières sowie einer Grafik, die detailliert die „Frontstellungen westlich Douai im Jahre 1916“ zeigt und erklärt dazu:

---

446 Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Zweiter Teil: Europa, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1943, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 41.

447 Siehe Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 2: Europa, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 6, a.a.O., S. 32ff, s. Anhang NS-Erdkunde 7, S. II-258ff.

448 Ebenda, S. 34f, s. Anhang NS-Erdkunde 7, S. II-260f.

449 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Zweiter Teil: Europa, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 6, a.a.O., S. 67f, 78f, 134f; Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 22, 51, 74f; Heimat und Welt 6, a.a.O., S. 44f, 122, 153f; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Zweiter Teil: Die außerdeutschen Länder und Völker Europas, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Hinrichs, 6, a.a.O., S. 49ff, 107ff, 113f; ferner Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Dritter Teil: Die alte Welt und die Polargebiete, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Hinrichs 7, a.a.O., S. 86.

450 Siehe Hinrichs 6, a.a.O., S. 49ff, s. Anhang NS-Erdkunde 8, S. II-262ff.

„An der Marne und Aisne, an der Lorettohöhe, am Damenweg und im Argonner Wald haben unsere Soldaten vier Jahre in Angriff und Verteidigung im schwersten Eisenhagel ausgehalten und Wunder der Tapferkeit vollführt. [...] An der Maas zwischen Sedan und Toul liegt die im Weltkriege am heißesten umstrittene Festung Verdun. Fast alle deutschen Regimenter der Westfront sind im Laufe des Jahres 1916 durch die Hölle von Verdun gegangen. Die Forts Douaomont und Vaux, die Höhen ‚304' und ‚Toter Mann' wurden von uns genommen; dann aber erstickte die deutsche Offensive im Blut."[451]

Neben erfolgreichen oder zumindest tapfer durchfochtenen Schlachten werden in den Erdkunde-Lehrbüchern auch die im Weltkrieg gefallenen Soldaten angesprochen. So verweist etwa der Band der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde" sowohl im Absatz „Die Karpaten als Kriegsschauplatz"[452] als auch im Abschnitt zu Belgien[453] auf „Deutsche Gräber in fremder Erde" und zeigt auf einer eigenen Bild-Tafel „Deutsche Heldenfriedhöfe im Ausland", darunter die „Ruhestätte der jungen Stürmer von Langemarck" (s. Anhang NS-Erdkunde 9, S. II-266)[454], auch wenn letztere – wohl aufgrund der vorausgesetzten Bekanntheit des „Langemarck-Mythos" im dazugehörigen Text nicht eigens erwähnt werden.

Während in den bisher genannten Beispielen die Kriegsereignisse jeweils nur Teile der Landesbeschreibungen ausmachten, finden sich insbesondere im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde" auch solche Beschreibungen, die fast vollständig auf landeskundliche Informationen verzichten und die Landschaft nur noch als Schauplatz des Ersten Weltkrieges und der Taten seiner vorbildhaften Teilnehmer auf deutscher Seite erscheinen lassen. So besteht der Abschnitt zu Mazedonien fast ausschließlich aus der Beschreibung des dortigen Kriegsgeschehens, das nur noch mit minimalen landeskundlichen Informationen eingeleitet wird:

„Die südlichen Ausläufer der serbischen Gebirge reichen in die Landschaft Mazedonien. Auch dieser ‚Wetterwinkel des Balkans' mit seinen kahlen Berghängen und Fruchtebenen und den Städten Skopje und Monastir ist vielen unserer Frontsoldaten noch gut in Erinnerung. ..."[455]

Neuauflagen enthalten auch das aktuelle Kriegsgeschehen

In den nach 1939 erschienenen Büchern werden die Ereignisse des Zweiten Weltkrieges zum Teil bereits in die entsprechenden Textabschnitte eingebaut.[456] Hier weisen insbesondere die Kapitel zu England und zur Nordsee umfangreiche Bezüge zum aktuellen Kriegsgeschehen auf, wobei die Schuld am Kriegsausbruch stets England zugewiesen wird und deutsche militärische Erfolge genannt oder zumindest vorhergesagt werden.[457] Im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde" heißt es dazu (s. Anhang NS-Erdkunde 10, S. II-267):

„Seitdem das Deutsche Reich sich unter Führung Adolf Hitlers zu neuer Macht erhob, ist England wieder unser Gegner und bemüht, uns von neuem einzukreisen. Aber diesmal ist ihm die Einkreisung nicht gelungen. Zudem ist England heute keine unangreifbare Festung mehr, denn unsere Luftflotte erreicht in wenigen Stunden seine entlegensten Teile. Die englischen Kriegsschiffe sind

451 Ebenda, S. 50f, s. Anhang NS-Erdkunde 8, S. II-263f.

452 Siehe Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 22.

453 Siehe ebenda, S. 92f.

454 Siehe ebenda, Tafel IV, s. Anhang NS-Erdkunde 9, S. II-266.

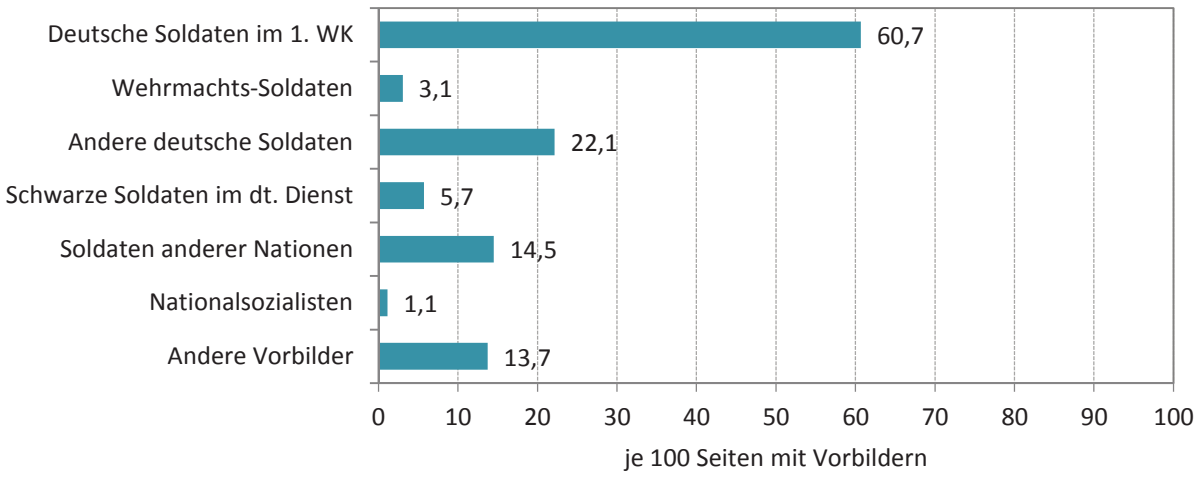
455 Hinrichs 6, a.a.O., S. 113f.

456 Siehe Hinrichs 6, a.a.O., S. 31, 47, 51f; Fischer/Geistbeck, a.a.O., S. 5, 43, 48, 57, 68f, 74f, 78, 83, 93, 95, 134.

457 Siehe Fischer-Geistbeck 6, a.a.O., S. 74f, 78, 83; Hinrichs 6, a.a.O., S. 31.

NS-Erdkunde J

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder bis Kriegsbeginn



nirgends mehr vor den vernichtenden Bomben unserer Flugzeuge sicher; und unsere U-Boote und Minen haben einen Todesgürtel um England gelegt, der ihm die Zufuhr von notwendigen Lebensmitteln und wichtigen Rohstoffen auf das äußerste gefährdet.“[458]

Vorbilder: Mit Kriegsbeginn werden Weltkriegsteilnehmer mit Wehrmachts-Soldaten ergänzt

Wie oben gezeigt, werden die Bücher für die sechste Klasse und die hier enthaltenen Schilderungen Europas in allen Schulbuchreihen zur Darstellung deutscher Soldaten im Ersten Weltkrieg sowie – in den nach Kriegsbeginn erschienenen Büchern – der Wehrmacht als wehrerzieherische Vorbilder genutzt. Wie auch die Gesamtbetrachtung der in allen untersuchten Erdkunde-Lehrbüchern dargestellten Vorbilder in den Grafiken NS-Erdkunde J und K (S. I-144f) zeigt, werden diese beiden Gruppen in den Erdkunde-Büchern mit Abstand am häufigsten als wehrerzieherische Vorbilder dargestellt. Bis zum Kriegsbeginn, also in den noch 1939 erschienenen Büchern, sind die deutschen Weltkriegsteilnehmer die meistgenannten Vorbilder, ihr Anteil liegt bei über 60 von 100 Seiten. Nach Kriegsbeginn rücken – parallel zu einer insgesamt verstärkten Darstellung von wehrerzieherischen Vorbildern (s. Grafiken NS-Erdkunde G und H, S. I-138f) – nun jedoch die bis dahin kaum erwähnten Wehrmachts-Soldaten in den Vordergrund; ihr Anteil steigt von 3,1 auf 38,3 von 100 Seiten. Die Wehrmachts-Soldaten werden damit direkt nach Beginn der Kriegshandlungen in den Erdkunde-Lehrbüchern die neuen vorherrschenden wehrerzieherischen Vorbilder.

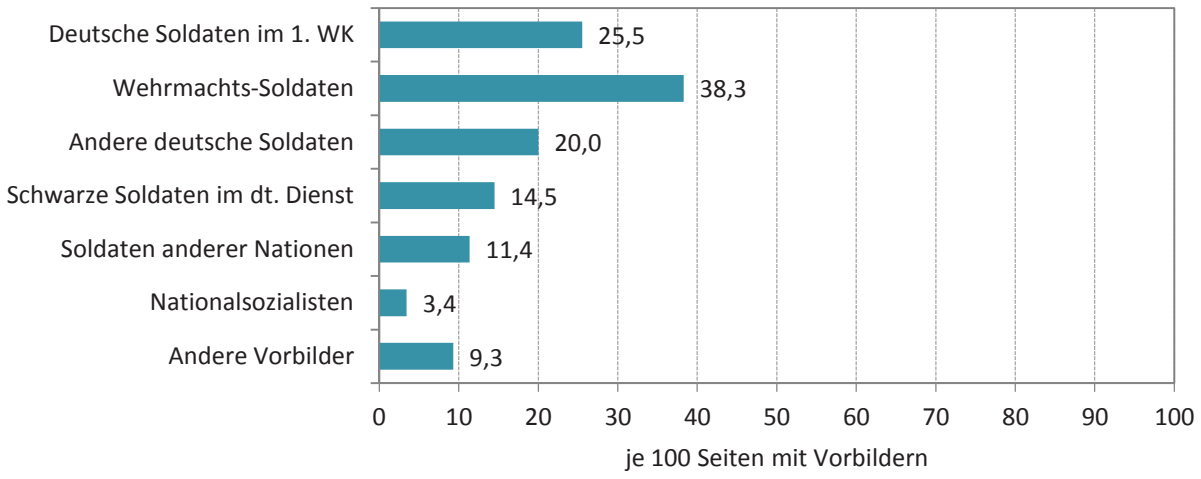
Wehrerzieherische Vorbilder sind fast ausschließlich Soldaten

In den Grafiken NS-Erdkunde J und K (S. I-144f) fällt weiterhin auf, dass die wehrerzieherischen Vorbilder nahezu ausschließlich Soldaten deutscher bzw. mit Deutschland verbündeter Armeen sind; andere wehrerzieherische Vorbilder werden nur in geringem Umfang genannt. Vor dem Hintergrund der nationalsozialistischen Rassenideologie bemerkenswert erscheint außerdem die Tatsache, dass – bis auf die

458 Hinrichs 6, a.a.O., S. 31, s. Anhang NS-Erdkunde 10, S. II-267.

NS-Erdkunde K

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder nach Kriegsbeginn



Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ – alle untersuchten Schulbuchreihen die Leistungen der schwarzen Askari-Soldaten positiv hervorheben, die im Ersten Weltkrieg an der Seite deutscher Truppen in den Kolonien kämpften (jeweils in den Büchern für Klasse 7, siehe dazu unten S. I-152f).

Vormilitärische Kenntnisse ergänzen die Darstellung des Kriegsgeschehens in Klasse 6

Parallel zu den wehrideologischen Inhalten vermitteln die Erdkunde-Lehrbücher aller untersuchten Schulbuchreihen in Klasse 6 verstärkt vormilitärische Kenntnisse, die sich zum größten Teil in eigenen Abschnitten, zum Teil aber auch im Rahmen der Schilderungen von Kriegshandlungen finden.[459] Das Buch der Reihe „Heimat und Welt“ zieht etwa im Kapitel „Wie der Soldat die Landschaft sieht“ aus einer Karte der Gegend um Breslau verschiedene strategische und taktische Schlußfolgerungen, zum Beispiel zu Waldstücken:

> *„Nur selten bieten die Höhen eine weite Sicht. Diese wird einmal durch die zahlreichen Siedlungen gestört, sodann schränken auch die vielen Wälder das Gesichtsfeld stark ein. Andererseits verstärken Waldstücke die Abwehr. Von der Erde aus bietet jeder Wald zu jeder Jahreszeit Deckung gegen Sicht, von der Luft aus der Nadelwald immer, der Laubwald bloß während der Dauer der Belaubung. Die Wälder erschweren die Bewegung von Truppen und behindern das Fortkommen von Kampfwagen. Befindet sich das Waldstück im Rücken der eigenen Front, so gestattet das, Verstärkungen gedeckt heranzuziehen und im Notfall unbemerkt abzumarschieren.“*[460]

Stärker auf das Anfertigen von Geländeskizzen und Geländebeschreibungen, also auf die Fortführung der in dieser Reihe bereits in Klasse 5 begonnenen Kartenkunde fokussiert hingegen das Lehrbuch der Reihe

459 Siehe Heimat und Welt 6, a.a.O., S. 36, 42f, 44f, 124ff, 153f, 157f; Hinrichs 6, a.a.O., S. 49f, 51, 87f, 102f, 137; Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 22, 136, 162f; Seydlitz 6, a.a.O., S. 88ff.

460 Heimat und Welt 6, a.a.O., S. 157f.

„E. von Seydlitzsche Erdkunde“ (s. Anhang NS-Erdkunde 11, S. II-268f)[461], wobei die Schulbuchautoren auch hier die Schüler explizit auf die Verwendungsfähigkeit dieser Kenntnisse in einem militärischen Kontext hinweisen:

> *„Mancher Soldat hat als Beobachter oder als Spähtruppgänger schon seinem Vorgesetzten so genaue Geländebeschreibungen gebracht, daß dieser den Angriff danach richtig und erfolgreich ansetzen konnte.“*[462]

Frankreich bedroht deutsche Westgrenze

Die Bücher für Klasse 6 enthalten neben zahlreichen Erwähnungen deutscher zivilisatorischer Leistungen und militärischer Heldentaten außerdem Darstellungen verschiedener Feindbilder. Diese ergeben sich zum einen aus den oben genannten Nennungen der jeweiligen Feinde in den Schilderungen tatsächlicher bewaffneter Konflikte, insbesondere des Ersten Weltkrieges, sind zum anderen aber auch in der beabsichtigten Vermittlung einer Verteidigungsnotwendigkeit sowie in der NS-Rassenideologie begründet. Alle drei Aspekte kombiniert finden sich insbesondere in den Darstellungen Frankreichs. So zeigt das Buch der Reihe „Heimat und Welt“ im Abschnitt „Vom französischen Volk und Staat“ Frankreichs Ostgrenze mit verschiedenen „Ausfalltoren“ gen Osten und beschreibt das Land auch im Text als stete Bedrohung für die deutsche Westgrenze (s. Anhang NS-Erdkunde 12, S. II-270f)[463]:

> *„Die Franzosen glauben, die größten Kulturträger der Welt zu sein und das Recht zu besitzen, die Vorherrschaft in Europa zu erstreben. Des öfteren haben sie versucht, sie an sich zu reißen. Seit 1648 sind sie wiederholt in deutsches Gebiet eingefallen, haben sie die Brandfackel entzündet. Nach französischer Ansicht muß Deutschland ohnmächtig sein, wenn Frankreich leben will. Daher sind Frankreichs Augen seit langem auf den Rhein gerichtet.“*[464]

Rassische Feindbilder

Zur militärischen Gefahr eines aggressiven französischen Nachbarn kommt im gleichen Textabschnitt der Vorwurf mangelnden Rasse-Empfindens in Frankreich:

> *„In Frankreich darf z. B. ein Neger eine Französin heiraten; in diesem Falle wird er ohne weiteres französischer Staatsbürger. Der Franzose besitzt noch kein Empfinden für den Unterschied der Rassen. Deshalb hat in Frankreich auch das Judentum einen so hohen Einfluß. Die Juden bekleiden dort wichtige Stellungen in Staat und Verwaltung; in Industrie und Finanzwelt haben sie die Übermacht, alle größeren Zeitungen sind in ihrem Dienste.“*[465]

Die in Frankreich gefährdete „Reinheit der weißen Rasse“ ist ebenso Thema in den Büchern der Reihen „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“[466] und „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, wo die „rassische Gefahr“ unter anderem mit einem Bild zweier schwarzer Anwälte aus Paris illustriert wird (s. Anhang NS-Erdkunde 13, S. II-272).[467] Das gleiche Buch geht hinsichtlich der rassenideologischen Feindbild-Darstellung noch einen

461 Siehe Seydlitz 6, a.a.O., S. 89f, s. Anhang NS-Erdkunde 11, S. II-268f.

462 Ebenda, S. 90, s. Anhang NS-Erdkunde 11, S. II-269.

463 Siehe Heimat und Welt 6, a.a.O., S. 125f, s. Anhang NS-Erdkunde 12, S. II-270f.

464 Ebenda, S. 125, s. Anhang NS-Erdkunde 12, S. II-270.

465 Ebenda, S. 125f, s. Anhang NS-Erdkunde 12, S. II-270f.

466 Siehe Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 97.

467 Siehe Seydlitz 6, a.a.O., S. 129, Abb. 62, s. Anhang NS-Erdkunde 13, S. II-272; in der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ wird dieses Thema erst im Zusammenhang mit dem französischen Kolonialreich thematisiert, s. Hinrichs 7, a.a.O., S. 69; auf den

Schritt weiter, indem es Juden und „Zigeuner“ in einem eigenen Kapitel über „staatenlose Völker“ zusammenfasst (s. Anhang NS-Erdkunde 14, S. II-273f).[468] Die „Zigeuner“ werden dabei auf einer knappen Seite gleich mit einer ganzen Reihe negativer Merkmale als unstet, faul, diebisch, unehrlich, parasitär und nicht zuletzt als schmutzig charakterisiert:

„Seife und Waschwasser liebt der Zigeuner nicht,
deshalb sind schlechter Geruch und nicht selten auch Ungeziefer seine Begleiter.“[469]

Ebenso wie die „Zigeuner“ werden auch die Juden in wenigen Sätzen mit einer Vielzahl negativer Charakterzüge in Verbindung gebracht, bevor der entsprechende Abschnitt mit einem Koran-Vers endet, der den Juden eine „Strafe“ androht:

„Die Gläubigen hassen die Juden und Götzdendiener am meisten. Die Juden sind Wucherer, sie nehmen den Gläubigen, was sie besitzen, sie werden bestraft werden.“[470]

Kriegsbeginn lenkt Fokus vom rassischen zum nationalstaatlichen Feindbild

Bei der Betrachtung der Gesamtheit aller in den Erdkunde-Lehrbüchern von Klasse 5 bis 12 dargestellten Feindbilder (s. Grafiken NS-Erdkunde L und M, S. I-148f) fällt zunächst auf, dass bis Kriegsbeginn noch die rassischen Feindbilder überwiegen: In den 1939 erschienenen Büchern werden auf 41,6 von 100 Seiten mit Feindbildern den Juden negative Eigenschaften zugeschrieben, der Gruppe der in den Büchern als „Neger“ bezeichneten Schwarzen auf 24,1 Seiten.[471] Erst nach diesen beiden rassischen Feindbildern folgt mit Frankreich der erste Nationalstaat, auf den 22,3 von 100 Seiten mit Feindbildern entfallen und der wie oben bereits beschrieben sowohl als Feind im Ersten Weltkrieg als auch als aktuelle Bedrohung für das Deutsche Reich beschrieben wird. Auf eine Reihe weiterer Staaten entfallen jeweils rund 10 von 100 Seiten, wobei England, Russland und die USA hauptsächlich als Feinde im Ersten Weltkrieg, Polen und die Tschechoslowakei hingegen vor allem als Nutznießer des Versailler Vertrages dargestellt werden, die sich auf Kosten Deutschlands Vorteile verschafft haben und darüber hinaus Volksdeutsche auf ihrem Staatsgebiet benachteiligen und unterdrücken.

Nach Kriegsbeginn weisen die untersuchten Bücher zum einen einen höheren Anteil an Feindbilddarstellungen auf (s. Grafiken NS-Erdkunde G und H, S. I-138f), zum anderen verschiebt sich der Fokus nun von den rassischen auf die nationalstaatlichen Feindbilder (s. Grafik NS-Erdkunde M, S. I-149). Deutlich weniger häufig werden nun vor allem Juden als Feindbilder dargestellt; der entsprechende Umfang wird von 41,6 auf 17,4 von 100 Seiten deutlich mehr als halbiert. An die erste Stelle der Feindbilder rückt stattdessen England, das in den Schulbüchern nunmehr als Hauptfeind des Deutschen Reiches und als eigentlich verantwortlich für den Kriegsausbruch von 1939 dargestellt wird. Ähnlich wie bei den wehr-

---

gleichen Komplex zurück kommt außerdem Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Sechster Teil: Formen und Vorgänge auf der Erde (Allgemeine Erdkunde), Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 10, a.a.O. S. 116f, wo Frankreich aufgrund der „Vermischung mit Farbigen“ des „Verrats am weißen Europa“ bezichtigt und nicht mehr als europäischer Staat, sondern als eine „nach Europa hineinragende Insel eines eurafrikanischen Reiches“ bezeichnet wird.

468 Siehe Fischer/Geistbeck 6, a.a.O., S. 42f, s. Anhang NS-Erdkunde 14, S. II-273f.

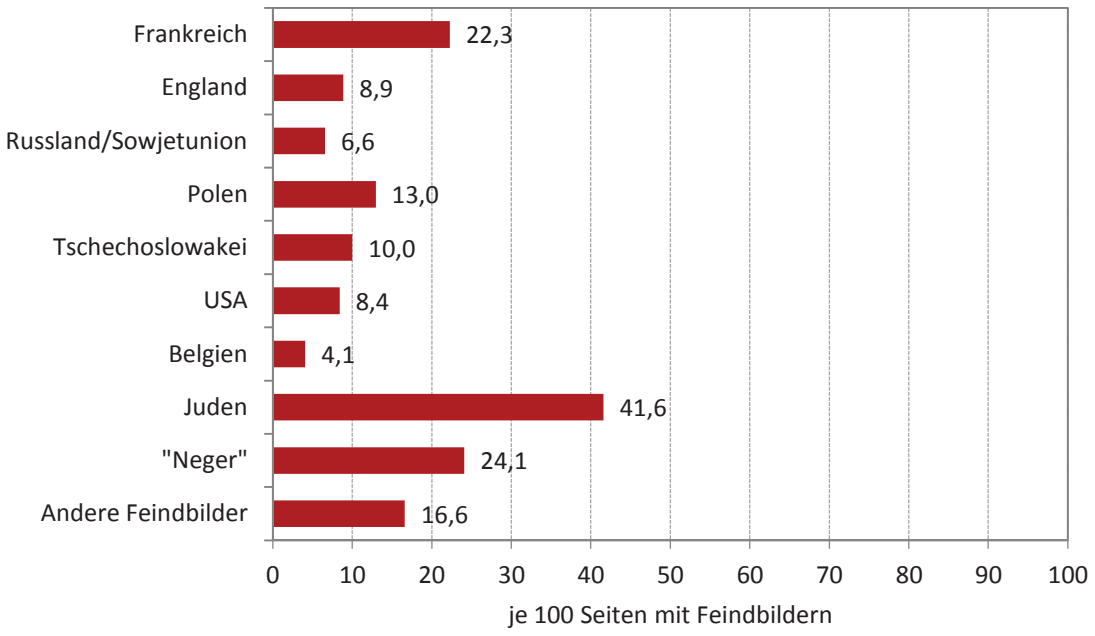
469 Ebenda, S. 42, s. Anhang NS-Erdkunde 14, S. II-273.

470 Ebenda, S. 43, s. Anhang NS-Erdkunde 14, S. II-274.

471 Ein großer Teil der rassischen Feindbilder ist dabei insbesondere in der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ aufzufinden. Die Bücher dieser Reihe weisen mehr als die Hälfte der ingesamt gefundenen antisemitischen Inhalte auf und nutzen dazu auch mehr Anknüpfungspunkte als die Bücher der anderen Bände; ebenso verzichtet nur diese Reihe auf eine positive Darstellung der schwarzen Askari-Soldaten in deutschen Diensten im Ersten Weltkrieg, die in allen anderen Schulbuchreihen teilweise mehrfach Erwähnung finden.

NS-Erdkunde L

Häufigkeit der Feindbilder bis Kriegsbeginn



erzieherischen Vorbildern werden also auch bei der Feindbilddarstellung die Schulbuchinhalte schnell der neuen politischen Lage angepasst: In den vor allem 1940 und 1941 erschienenen Büchern werden folgerichtig vor allem England und Frankreich als Feinde genannt, während die mittlerweile aufgelösten bzw. besiegten Staaten Tschechoslowakei und Polen ebenso wie die vertraglich mit dem Deutschen Reich verbundene Sowjetunion und die noch nicht in den Krieg eingetretene USA nur in geringem Umfang als Feindbilder erscheinen.

Klasse 7: deutsche Leistungen und deutsche Heldentaten in den Kolonien

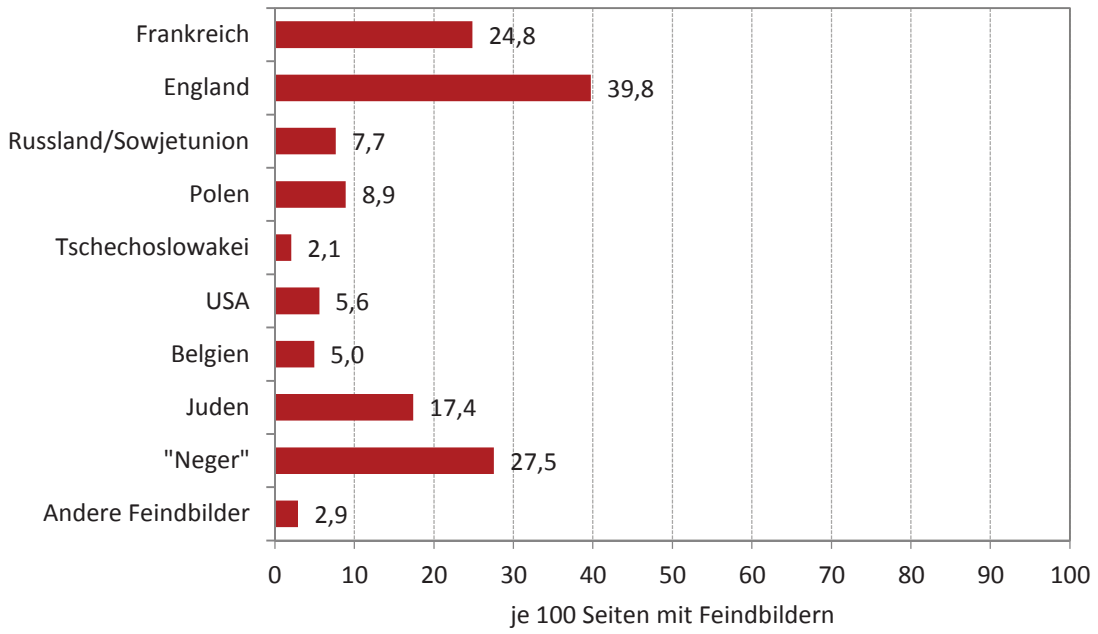
Die Bücher für Klasse 7 behandeln vor allem Afrika und Asien, wobei sich Anknüpfungspunkte im Sinne der Wehrerziehung vor allem hinsichtlich der ehemaligen deutschen Kolonien auf dem afrikanischen Kontinent ergeben, der in den Büchern als „Europas Kolonial- und Rohstoffraum“[472] beschrieben wird. Nach dem schon aus den Büchern für die Klassen 5 und 6 bekannten Muster stellen die Bücher verschiedene „deutsche Leistungen“ in Afrika und den dortigen deutschen Kolonien vor.[473] Im Buch der Schulbuchreihe „Heimat und Welt“ findet sich dazu eine Karte Afrikas, die nicht nur die als „deutsches Schutzgebiet“ bezeichneten Kolonien, sondern zusätzlich das jeweils deutlich größere „deutsche For-

472 Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Dritter Teil: Die Ostfeste, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 7, a.a.O., S. 38.

473 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 3: Afrika/Asien/Australien, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 7, a.a.O., S. 34ff, 44ff, 53ff, 58; Seydlitz 7, a.a.O., S. 22ff; 42f; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Dritter Teil: Außereuropa – erster Teil, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1940, im Folgenden zitiert als Fischer-Geistbeck 7, a.a.O., S. 25ff, 37ff, 46ff, 56ff, 63f, 75f; Hinrichs 7, a.a.O., S. 37ff, 51ff.

NS-Erdkunde M

Häufigkeit der Feindbilder nach Kriegsbeginn



schungsgebiet“ und das „deutsche Wirtschaftsgebiet“ in Afrika zeigt (s. Anhang NS-Erdkunde 15, S. II-275)[474], die – so unter anderem auch die Schulbuchautoren der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ – den deutschen Anspruch auf Kolonien legitimieren:

> *„Deutsche Forscher haben das Innere des Erdteils erkundet, deutsche Kaufleute Niederlassungen an den Küsten gegründet und große Landgebiete erworben. Viele Deutsche lebten unter fremder Herrschaft in verschiedenen Teilen Afrikas. Da war es nur selbstverständlich, daß auch das Deutsche Reich seinen durch Leistung erworbenen Anspruch auf Kolonialbesitz in die Tat umsetzte.“*[475]

Breiten Raum nehmen insbesondere die Leistungen Deutscher in den ehemaligen Kolonien Kamerun, Togo, Deutsch-Ostafrika und Deutsch-Südwestafrika ein. Insbesondere loben die Bücher die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien, aber auch das dort geschaffene Bildungs- und Gesundheitswesen:

> *„Deutschland hat in den Kolonien ebenso viel und mehr geleistet als irgendein anderes Volk. [...] Es baute Eisenbahnen und Wege, ganz gleich, ob sie durch Urwald oder Wüste führten. [...] Die deutsche Kolonialverwaltung richtete Ackerbauschulen für Neger ein. Sie lieferte aus Saatzuchtanstalten das beste Saatgut. Sie bildete in Handwerkerschulen die Schwarzen zu Zimmerleuten, Monteuren, Mechanikern, Maurern, Schmieden usw. aus. [...] Unparteiisch und gerecht war die deutsche Rechtsprechung. [...] Vielleicht die größte Leistung vollbrachten die Deutschen in der Bekämpfung der furchtbaren tropischen Krankheiten....“*[476]

474 Siehe Heimat und Welt 7, a.a.O., S. 58, s. Anhang NS-Erdkunde 15, S. II-275.

475 Seydlitz 7, a.a.O., S. 42.

476 Hinrichs 7, a.a.O., S. 51.

Die Darstellungen deutscher Leistungen in den Kolonien sollte vor allem den von den Lehrbüchern als „Kolonialschuldlüge“ bezeichneten Vorwurf der Siegermächte des Ersten Weltkriegs entkräften, Deutschland habe seine Kolonien schlecht verwaltet und sei daher nicht würdig, weiterhin Kolonien zu unterhalten. Damit führt die Betonung der deutschen Leistungen argumentativ zur Forderung, dem Deutschen Reich seine nach dem Versailler Vertrag verlorenen Kolonien in Afrika zurückzugeben. Im Kapitel „Deutschlands Recht auf seine Kolonien“ im Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ (s. Anhang NS-Erdkunde 16, S. II-276f)[477] heißt es:

> *„Das auf Lügen aufgebaute Diktat von Versailles ist vom Führer zerrissen. Es ist mit der deutschen Ehre unvereinbar, daß heute die mit deutschem Blut und deutscher Arbeit erworbenen Besitzungen von Mächten beansprucht werden, die überreich an Kolonialbesitz sind. Das Mandatssystem ist eine Beleidigung des deutschen Volkes und ein auf die Dauer unerträglicher Betrug. Für unseren Kampf um unsere Nahrungsfreiheit und Rohstoffunabhängigkeit sind die Kolonien unentbehrlich. Das überbevölkerte Deutschland braucht endlich ein Arbeitsfeld für seine jungen und wagemutigen Menschen.“*[478]

Italiens vorbildliche Kolonialpolitik

Als aktuelles kolonialistisches Vorbild beschreiben fast alle untersuchten Bücher für die siebte Klasse die Politik des faschistischen Italien im seit 1911 unter italienischer Besatzung stehenden Libyen, das 1934 von Mussolini zur italienischen Kolonie erklärt worden war (s. Anhang NS-Erdkunde 17, S. II-278f)[479]:

> *„Nach dem Willen des Duce verließen Anfang November 1938 etwa 1800 kinderreiche bäuerliche Familien aus den am stärksten besiedelten Bauernprovinzen Italiens die Heimat, um jenseits des Meeres, aber auf italienischem Hoheitsgebiet, ein großes Siedlungswerk zu beginnen. [...] Eine Volkswanderung begann, die heute erst in ihren Anfängen steckt. Denn auf die ersten 20 000 Bauern, die die neugebauten 21 Dörfer bezogen, sollen im Laufe der Jahre noch viele Zehntausende von Bauernfamilien folgen.“*[480]

Territoriale Expansion: Fokus auf Osteuropa

Wie die Gesamtbetrachtung der in allen untersuchten Erdkunde-Büchern enthaltenen Inhalte zur territorialen Expansion deutlich macht (s. Grafik NS-Erdkunde N, S. I-151)[481], wird die Rückgabe der ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika auf mehr als einem Drittel der entsprechenden Seiten gefordert, das Hauptaugenmerk liegt jedoch mit 53,3 von 100 Seiten klar auf den benachbarten Gebieten des Deutschen Reichs in Europa: Für fast sämtliche der nach dem Versailler Vertrag von Deutschland abgetrennten Gebiete wird eine „Rückkehr“ in das Deutsche Reich angesprochen[482]; über diese Gebiete hinaus werden durch die häufig wiederholten Darstellungen von Auslandsdeutschen weite Teile Ost- und Südosteuropas als „deutscher Volksboden“, „deutsches Land“, oder „deutscher Lebensraum“ dargestellt, auch wenn explizite Forderungen nach Eingliederung in das Gebiet des Deutschen Reiches zumeist unterbleiben.

---

477 Siehe Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 63f, s. Anhang NS-Erdkunde 16, S. II-276f.

478 Ebenda, S. 64, s. Anhang NS-Erdkunde 16, S. II-277; ähnlich Seydlitz 7, a.a.O., S. 42.

479 Siehe Seydlitz 7, a.a.O., S. 13f, s. Anhang NS-Erdkunde 17, S. II-278f; Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 10f; Hinrichs 7, a.a.O., S. 62ff.

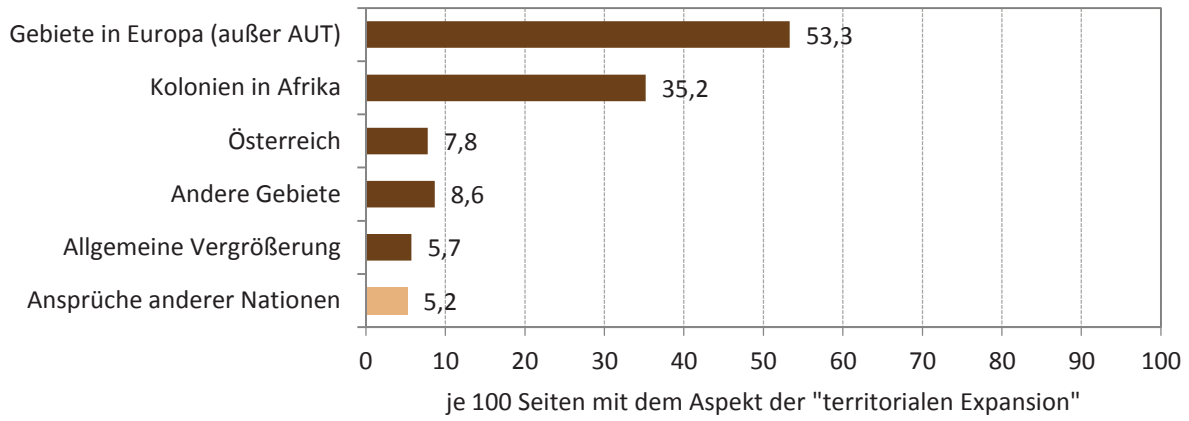
480 Seydlitz 7, a.a.O., S. 13, s. Anhang NS-Erdkunde 17, S. II-278.

481 Der Kriegsbeginn hat kaum Auswirkungen auf die inhaltliche Argumentation der Erdkunde-Bücher zur territorialen Expansion; die Inhalte dieses Aspekts werden dementsprechend in der Gesamtheit aller 32 untersuchten Lehrbücher dargestellt.

482 Da die Erdkunde-Lehrbücher erst ab 1939 erschienen sind, wird der „Anschluss“ Österreichs in den Büchern lediglich noch „vermeldet“ und spielt mit 7,8 von 100 Seiten eine verhältnismäßig geringe Rolle.

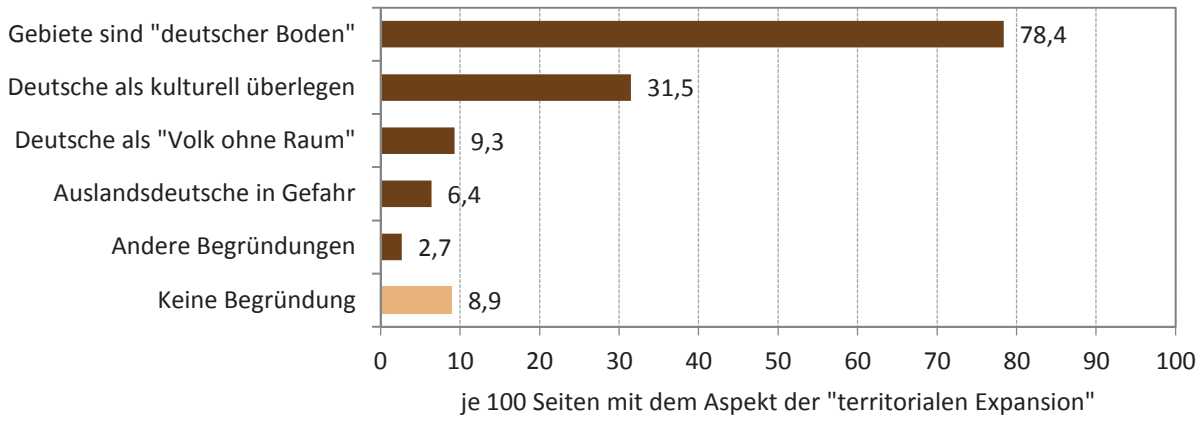
NS-Erdkunde N

Territoriale Expansion: Häufigkeit der genannten Gebiete



NS-Erdkunde O

Territoriale Expansion: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche



Wie die Grafik NS-Erdkunde O (S. I-151) deutlich macht, dient eine solche Zuschreibung von Gebieten als „deutsch“ für weite Teile des europäischen Raumes sowie für die ehemaligen Kolonien als hauptsächliche Begründung territorialer Ansprüche. Die Expansion des Deutschen Reiches erscheint in den Büchern damit nicht als aggressive und offensive Eroberungspolitik, sondern lediglich als „Rückgewinnung“ ohnehin deutscher Landschaften und als Wiederherstellung eines natürlichen und als historisch richtig beschriebenen Zustandes. Wie oben bereits gezeigt wurde und im Folgenden noch gezeigt werden wird, sind die Begründungen eines deutschen Herrschaftsanspruchs dabei sehr weit gefasst und reichen von der Ausdehnung des Heiligen Römischen Reiches deutscher Nation über mittelalterliche Siedlungsströme und aktuelle deutsche „Volksinseln“ in Osteuropa bis hin zu den Leistungen deutscher Forscher, Händler und Kolonisten in Afrika.

Deutsche Kultur schafft „deutschen Lebensraum“

Wie die Grafik NS-Erdkunde O (S. I-151) weiter zeigt, dient die Behauptung einer überlegenen Kultur der Deutschen als weiteres häufig genutztes Argument zur Legitimation deutscher Herrschaft in Gebieten außerhalb des Deutschen Reiches. Demnach dienen die deutschen Siedler als „Lehrmeister“ und „Erzieher“ sowohl für die Slawen in Osteuropa als auch für die Schwarzen in Afrika, die von der deutschen Herrschaft profitieren. Weit weniger häufig wird hingegen das Argument der Deutschen als „Volk ohne Raum“ in den Erdkunde-Lehrbüchern genannt – lediglich auf knapp 10 von 100 Seiten, hauptsächlich in den Büchern für Klasse 9 hinsichtlich der Kolonien in Afrika, wird die territoriale Expansion Deutschlands mit einem Mangel an Lebensraum begründet. Eine deutlich größere Rolle spielt dieser Gedanke hingegen in den Erörterungen der italienischen und japanischen Expansionspolitik (Ansprüche andere Nationen, s. Grafik NS-Erdkunde N, S. I-151), die wiederum hauptsächlich mit der Raumnot beider Staaten legitimiert wird. Fast ausschließlich zur Begründung der Notwendigkeit einer „Rückkehr“ der Sudetendeutschen ins Deutsche Reich dient schließlich das Argument einer Unterdrückung und Verfolgung Auslandsdeutscher (6,4 von 100 Seiten) durch die jeweilige Mehrheitsbevölkerung – im Falle der Sudetendeutschen durch die Tschechen.

Militärische Heldentaten in den Kolonien

In den Abschnitten zu den deutschen Kolonien in den Büchern für Klasse 7 finden sich neben den territorialen Forderungen außerdem teilweise umfangreiche positive Schilderungen siegreicher oder zumindest heldenhaft kämpfender deutscher Soldaten in militärischen Konflikten in den Kolonien, so unter anderem bei der Niederschlagung des Herero-Aufstands[483], vor allem aber während des Ersten Weltkriegs[484]. Die Bücher weisen die Schuld an den Kriegshandlungen in den Kolonien zunächst den Weltkriegs-Gegnern zu, das Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ erkennt in den Kämpfen zwischen den Kolonialmächten darüber hinaus auch einen „rassenpolitischen“ Fehler der Gegner:

> *„‚Der weiße Mann‘, der ohne Unterschied der Nationalität von den Negern als ‚der Herr‘ schlechthin angesehen worden war, schoß vor den Augen der Eingeborenen seinen ‚weißen Bruder‘ tot. Und noch mehr: er befahl dem Neger, auf Weiße zu schießen, die bisher für den Schwarzen als unverletzlich gegolten hatten. Das war rassenpolitisch ein Fehler, der nie wieder gut zu machen ist. Der Neger verlor die Achtung vor dem weißen Herrn. Die Schuld trifft allein unsere Kriegsgegner.“*[485]

483 Siehe Hinrichs 7, a.a.O., S. 34ff; Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 56ff.

484 Siehe Heimat und Welt 7, a.a.O., S. 44ff; Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 39f; Hinrichs 7, a.a.O., S. 49f.

485 Hinrichs 7, a.a.O., S. 49.

Das zentrale und meistgenannte wehrerzieherische Vorbild aller Bücher für die siebte Klasse, in denen die Kämpfe thematisiert werden, die sich im Rahmen des Ersten Weltkrieges in den deutschen Kolonien in Afrika ereigneten, ist der deutsche Offizier Paul von Lettow-Vorbeck. Seine Heldentaten in Deutsch-Ostafrika, wo er bis zum Ende des Ersten Weltkrieges in Europa mit den oben bereits erwähnten Askari-Kämpfern gegen eine feindliche Übermacht aushielt, werden in den Erdkunde-Büchern gleich mehrfach lobend erwähnt[486] – für die Autoren der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ sind die Tapferkeit und Treue der Askaris dabei gleichzeitig Indiz für die kolonialen Fähigkeiten Deutschlands (s. Anhang NS-Erdkunde 18, S. II-280f)[487]:

> *„Die Führung hatte der bis dahin wenig bekannte Oberstleutnant v. Lettow-Vorbeck, die Seele des heldenhaften Kampfes in Deutsch-Ost. [...] Noch zwei Wochen nach dem Waffenstillstand kämpfte er unbesiegt gegen die Meute der Feinde mitten im Feindesland und legte erst am 25. November bei Abercorn die Waffen nieder. [...] Was die Weißen bei diesem jahrelangen Leben im afrikanischen Busch leisteten, was endlich die Askari freiwillig an Opfern auf sich nahmen, ist einzigartig in der Geschichte des Krieges. Ihre Treue ist der beste Beweis gegen die Lüge von Versailles, wo uns unter dem Vorwand, wir seien nicht imstande zu kolonisieren, alle Kolonien geraubt wurden.“*[488]

Klasse 8: Deutsche Leistungen in Amerika

Die Lehrbücher für die achte Klasse behandeln vorwiegend den amerikanischen Kontinent sowie Australien. Der Umfang der Wehrerziehung ist in diesen Büchern deutlich geringer als in den Büchern für die Klassen 5 bis 7 und beträgt im Schnitt nur knapp neun Prozent (s. Grafik NS-Erdkunde B, S. I-133). Den größten Teil der wehrerzieherischen Inhalte machen auch in diesen Büchern wiederum die Leistungen deutscher Siedler und deutscher Auswanderer in zahlreichen Staaten Nord- und Südamerikas sowie in Australien aus.[489] Zwar folgen aus diesen Schilderungen – anders als für Gebiete in Europa und Afrika – weder territoriale Forderungen noch werden bestimmte Flächen als „deutscher Volksboden“ bezeichnet, doch nichtsdestotrotz belegen die Lehrbücher mit diesen Inhalten die koloniale Leistungsfähigkeit der Deutschen. Die entsprechenden Abschnitte sind dementsprechend ebenfalls dazu geeignet, bei den Schülern den Gedanken bzw. den Wunsch nach eigener kolonialer bzw. siedlerischer Tätigkeit zu wecken bzw. zu unterstützen und daher auch eine territoriale Expansion des Deutschen Reiches in Europa oder Afrika zu bejahen.

---

486 Siehe Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 39f, s. Anhang NS-Erdkunde 18, S. II-280f; Heimat und Welt 7, a.a.O., S. 44ff; Hinrichs 7, a.a.O., S. 49f, Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Sechster Teil: Die Erde als Lebensraum, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 10, a.a.O., S. 156, Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 8: Deutsches Volk und deutsches Land – Das Deutsche Reich und seine Stellung in der Welt, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1940, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 169ff.

487 Siehe Fischer/Geistbeck 7, a.a.O., S. 39f, s. Anhang NS-Erdkunde 18, S. II-280f.

488 Ebenda, S. 40, s. Anhang NS-Erdkunde 18, S. II-281.

489 Unter anderem in den USA, Mexiko, Guatemala, Chile, Peru, Brasilien, Argentinien, Australien; stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem: Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Vierter Teil: Die Westfeste, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 8, a.a.O., S. 59ff, 66ff; Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 4: Nord- und Südamerika, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 8, a.a.O., S. 57f, 104f; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Vierter Teil: Außereuropa – zweiter Teil, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 8, a.a.O., S. 70ff, 132ff, 138f, Tafeln I-IV; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Vierter Teil: Die neue Welt – Der atlantische Ozean – Himmelskunde, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941, im Folgenden zitiert als Hinrichs 8, a.a.O., S. 58ff, 66, 75f.

Feindbilder USA, Juden, „Neger“

Über die Darstellungen des „Deutschtums“ hinaus vermitteln die Bücher für Klasse 9 – zumeist in den Abschnitten zu den USA – in geringem Umfang außerdem Feindbilder. Dabei wird zum einen die schwarze Bevölkerung der USA als rassisch minderwertig gezeigt, wie etwa im Lesestück „Das Negerviertel Harlem“ im Buch der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ (s. Anhang NS-Erdkunde 19, S. II-282)[490]:

> *„Harlem wurde des schwarzen Mannes dritte Heimat. Von Afrika nach den amerikanischen Südstaaten verkauft zu werden, das hatte nicht viel bedeutet. Tausch einer Strohhütte gegen die andere. Aber nun – dieser Riesensprung: Wohnen im Wolkenkratzer, tägliches Bad, Fahrt zur Arbeitsstätte in unterirdischen Röhren und was dergleichen Zaubereien mehr sind! Der schwarze Mann riß die Augen auf. Ja, das hieß in Wahrheit Mensch sein! Und die Sehnsucht des Schwarzen löste sich in dem grellen, wildentschlossenen Schrei: ‚I too! I too!‘ – ‚Ich will auch so sein! Ich auch!!‘“*[491]

Zum anderen erörtern die Bücher aus den Reihen „Heimat und Welt“ und „Emil Hinrichs Erdkunde“ die Wirtschaftspolitik der USA, die zu ökonomischer Ungleichheit und Armut weiter Bevölkerungsteile führt sowie eine Außenpolitik, die sich hauptsächlich nach Profitinteressen richtet. Letztendlich Schuld an diesen Verhältnissen sind den Büchern zufolge wiederum die Juden (s. Anhang NS-Erdkunde 20, S. II-283)[492]:

> *„In Wirklichkeit haben sie [die USA in den Weltkrieg] eingegriffen, weil die Geldleute, die Waffen- und anderen Industrien soviel wie nur irgend möglich verdienen wollen. Auch heute noch ist die Geldmacht der eigentliche Herr in den Staaten, und sie liegt so gut wie ausschließlich in den Händen von Juden. Mit ihr beherrschen sie nicht nur die meisten großen Industrien und den Hauptteil des Erwerbslebens, so daß ein jeder, der ihnen entgegenzutreten wagt, in bittere Not gerät, sie besitzen auch den größten Teil der amerikanischen Zeitungen, des Rundfunks und des Films und bestimmen damit die öffentliche Meinung. Zu alledem haben sie und ihre Anhänger die einflußreichsten Posten der staatlichen und städtischen Verwaltung inne.“*[493]

Klasse 9: Zurück im Deutschen Reich

Nach der – wie dargelegt oft aus deutscher Perspektive erfolgten – Betrachtung der Staaten und Kontinente außerhalb des Deutschen Reiches widmen sich die Bücher der Klasse 9 wieder Deutschland. Dabei wiederholen und vertiefen sie große Teile der bereits aus Klasse 5 bekannten Inhalte; für die Wehrerziehung gilt dies insbesondere für die umfangreichen Kapitel zu den deutschen Volksgruppen im Ausland[494],

---

490 Siehe Seydlitz 8, a.a.O., S. 18, s. Anhang NS-Erdkunde 19, S. II-282; weitere Darstellungen der schwarzen US-Bevölkerung als rassisch minderwertig finden sich ebenda auf S. 23, in Heimat und Welt 8, a.a.O., S. 57f, in Hinrichs 8, a.a.O., S. 34f, sowie in Seydlitz 10, a.a.O., S. 116.

491 Seydlitz 8, a.a.O., S. 18, s. Anhang NS-Erdkunde 19, S. II-282.

492 Siehe Heimat und Welt 8, a.a.O., S. 62, s. Anhang NS-Erdkunde 20, S. II-283; ähnlich Fischer/Geistbeck 8, a.a.O., S. 70ff; Hinrichs 8, a.a.O., S. 41f; Seydlitz 8, a.a.O., S. 36f.

493 Heimat und Welt 8, a.a.O., S. 62, s. Anhang NS-Erdkunde 20, S. II-283.

494 Zahlreiche Fundstellen, siehe insbesondere Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Fünfter Teil: Das Deutsche Reich, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 9, a.a.O., S. 77ff; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Fünfter Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag / R. Oldenbourg Verlag 1939, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 128ff; Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 5: Das deutsche Volk und sein Siedlungsraum in Mitteleuropa, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 173ff; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Fünfter Teil: Deutschland, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940, im Folgenden zitiert als Hinrichs 9, a.a.O., S. 181ff.

für die Bestimmungen des Versailler Vertrages[495] und der Expansion des Deutschen Reiches ab 1938 in Gebiete, die den Erdkunde-Lehrbüchern zufolge ohnehin als „deutscher Volksboden“ anzusehen waren[496] sowie für vereinzelte kurze Abschnitte zur Notwendigkeit der Verteidigung des Deutschen Reiches und den dazu nötigen Schutzmaßnahmen[497]. Zu diesen bekannten und lediglich wiederholten wehrerzieherischen Anknüpfungspunkten in diesen Themenfeldern kommen in der neunten Klasse allerdings auch einige weitere Inhalte hinzu, sodass für Klasse 9 im Vergleich zur Klasse 5 ein insgesamt höherer Umfang an Wehrerziehung (s. Grafik NS-Erdkunde B, S. I-133) sowie ausgeprägtere Anteile des Aspekts der territorialen Expansion (Klasse 5: 72,4, Klasse 9: 85,3 von 100 Seiten mit Wehrerziehung) und der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse (Klasse 5: 6,1 Seiten, Klasse 9: 16,4 Seiten) festzustellen sind.

„Landnahme im Osten“

Neu bezüglich des Gedankens der territorialen Expansion ist in Klasse 9 unter anderem, dass die Existenz der Volksdeutschen im Ausland in den Reihen „Heimat und Welt“ und „Emil Hinrichs Erdkunde“ nun ausführlicher in ihrer historischen Entwicklung im Zuge einer mittelalterlichen und frühneuzeitlichen „Landnahme im Osten“ erklärt wird (s. Anhang NS-Erdkunde 21, S. II-284ff)[498]:

> *„...erfuhr der deutsche Lebensraum eine gewaltige Ausweitung durch die Wiederbesiedelung und politische Wiedergewinnung der in der Völkerwanderungszeit von den Germanen geräumten und von Slawen übersiedelten Gebiete im Osten des Reiches. [...] ...durch den Landhunger der deutschen Bauern, durch die Politik der Landesfürsten, durch den Deutschen Ritterorden, durch die Mönche und Kaufleute [wurden] in zweihundertjährigem Ringen im Osten rund 200 000 qkm Boden gewonnen und der deutschen Kultur erschlossen. [...] Von der Ostmark, Bayern, Sachsen und Schlesien rückten damals auch deutsche Siedler in zäher Rodungsarbeit nach Böhmen und Mähren hinein vor. Nach Polen, Galizien und Ungarn (Siebenbürgen) kamen deutsche Bauernscharen und prägten inmitten fremden Volkstums ihrem Boden die Züge der deutschen Heimatlandschaft auf.“*[499]

Als „Volk ohne Raum“ braucht Deutschland Kolonien

Weiterhin neu ist in den Büchern für Klasse 9, dass die Autoren aller Schulbuchreihen nach den Gebietsverlusten in Europa und dem Verlust der Kolonien das Gebiet des Deutschen Reiches als zu klein für die Bevölkerungszahl, das deutsche Volk mithin als „Volk ohne Raum“ kennzeichnen und diese Argumentation – teilweise ergänzt durch einen Flächenvergleich mit Großbritannien und Frankreich – dazu nutzen, die Rückgabe der Kolonien zu fordern (s. Anhang NS-Erdkunde 22, S. II-287)[500]:

> *„Das deutsche Volk ist ein ‚Volk ohne Raum‘. Mit 134 Menschen auf 1 qkm wohnt es dichter zusammengedrängt als die meisten anderen Völker der Erde. Die menschenreichen unter den Völkern Europas besitzen aber große Kolonialreiche, die erheblich mit dazu beitragen, ihre*

---

495 Zahlreiche Fundstellen, siehe insbesondere Seydlitz 9, a.a.O., S. 129ff, 136ff; Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 168ff, 185; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 45ff, Hinrichs 9, a.a.O., S. 51f, Hinrichs 9, a.a.O., S. 194ff.

496 Siehe unter anderem Seydlitz 9, a.a.O., S. 54ff; Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 171f, 185; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 45ff, 97, 105f; Hinrichs 9, a.a.O., S. 124ff, 203f.

497 Siehe unter anderem Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 173; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 31, 106; Hinrichs 9, a.a.O., S. 74f, 84, 196ff, 202f.

498 Siehe Hinrichs 9, a.a.O., S. 14, 181ff, s. Anhang NS-Erdkunde 21, S. II-284ff; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 23ff.

499 Hinrichs 9, a.a.O., S. 14.

500 Siehe Seydlitz 9, a.a.O., S. 146f; Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 173f; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 27ff; Hinrichs 9, a.a.O., S. 51, s. Anhang NS-Erdkunde 22, S. II-287.

Einwohner zu ernähren. Uns wurden die Kolonien unter nichtigen und entehrenden Vorwürfen genommen und werden uns noch immer verweigert.“[501]

Die Forderung nach der Rückkehr der Kolonien, die zuvor nicht in Klasse 5, sondern im Rahmen der Betrachtung Afrikas in Klasse 7 thematisiert worden war, wird in den Büchern der Reihen „Emil Hinrichs Erdkunde“ und „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ zudem in weiteren Abschnitten erhoben, in denen Deutschlands Anrecht auf Kolonien eigens mit mehreren Argumenten von der „Kolonialschuldlüge“ bis zu den bisherigen deutschen „Opfern“ begründet wird[502]:

„Schon die Erinnerung an all jene Helden, die Blut und Leben für die deutsche Kolonialidee hingegeben haben, schließt für uns die heilige Verpflichtung in sich, den mit deutschem Blut und Schweiß getränkten Kolonialboden wieder zurückzufordern; denn er ist deutsches Land.“[503]

Einzelne Schulbuchreihen mit Kapiteln zu Geopolitik und Wehrgeographie Deutschlands

Hinsichtlich der im Vergleich zur Klasse 5 stärker ausgeprägten Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse finden sich in den Büchern der Reihen „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ und „Heimat und Welt“ eigene ausführliche Kapitel mit den Titeln „Die geopolitische Lage des deutschen Raumes“[504] bzw. „Deutschlands geopolitische und wehrgeographische Lage“ (s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-288ff)[505]. Diese Kapitel vermitteln den Schülern zum einen grundlegende geostrategische Kenntnisse, zum anderen aber verstärken sie – zusätzlich zu den oben bereits genannten kurzen Hinweisen zum Schutz des Deutschen Reiches – den Gedanken der Verteidigungsnotwendigkeit. Beide Kapitel benennen dazu zunächst die militärischen Gefahren, die sich aus Deutschlands Mittellage in Europa ergeben: Eine hohe Zahl an Nachbarstaaten birgt die Gefahr eines Mehr-Fronten-Krieges und erhöht die Luftempfindlichkeit des Deutschen Reiches; lange Grenzen, die zudem nur selten durch die Natur geschützt sind, erschweren die Verteidigung zusätzlich, ebenso wie die oft nahe an den Grenzen gelegenen Industriegebiete. Während sich das Kapitel der Reihe „Heimat und Welt“ bei dieser Beschreibung hauptsächlich an die topographischen Gegebenheiten hält und die – in Anführungszeichen gesetzen – „Friedensverträge“ von Versailles und St. Germain nur kurz erwähnt, betonen die Autoren der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ die Folgen des Versailler Vertrages für die Wehrgeographie Deutschlands ausführlich:

„Die Friedensdiktate von Versailles und St. Germain sind Musterbeispiele dafür, wie durch die Politik der Gegner die räumliche Lage der deutschen Staaten in der Mitte Europas zu ihren Ungunsten ausgewertet werden sollte. [...] ...wurde die Zahl unserer Nachbarstaaten nach dem Weltkriege von neun auf vierzehn erhöht. Die meisten von diesen sollten auf alle Zeit mit den beiden deutschen Staaten verfeindet werden, indem man ihnen Stücke des deutschen Bodens übereignete und damit Zwietracht zwischen den Nachbarn zu säen gedachte. [...] Wehrpolitisch war das Reich bis 1938 besonders dadurch geschädigt, daß an drei Stellen Keile in sein Gebiet hineinragten. Im Norden stößt ein polnischer Keil gegen die Ostsee vor und trennt dadurch das Reich in zwei Teile. Im Süden drang das tschecho-slowakische Staatsgebiet wie ein Dorn in das Herz Mitteleuropas ein. Im Westen ist durch die Angliederung von Elsaß-Lothringen an Frankreich dessen Staatsgebiet keilförmig gegen Deutschland vorgeschoben.“[506]

501 Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 27.

502 Siehe Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 173f; Hinrichs 9, a.a.O., S. 203f.

503 Fischer/Geistbeck 9, a.a.O., S. 174.

504 Siehe Seydlitz 9, a.a.O., S. 140ff.

505 Siehe Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 182ff, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-288ff.

506 Seydlitz 9, a.a.O., S. 141; ebenfalls im Gegensatz zum Kapitel in „Heimat und Welt“ wird hier im weiteren auch aus-

Eine konkrete und unmittelbare militärische Bedrohung des Reichsgebietes wird in den Texten nicht genannt; stattdessen geht vor allem von Frankreich sowie vom Gebiet der Tschechoslowakei eine latent aktuelle Gefahr aus, gegen die sich das Deutsche Reich schützen muss. Im Buch der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ wird dazu wiederum eine Karte der „fünf wichtigsten Ausfalltore französischer Heere in früherer Zeit“ abgebildet, die allesamt in Richtung des Reichsgebietes zeigen[507], beide Kapitel verweisen außerdem auf die Bündnispolitik Frankreichs mit dem Ziel, Deutschland einzukreisen[508], im Buch der Reihe „Heimat und Welt“ wird die Tschechoslowakei zudem als „‚Flugzeugmutterschiff‘ der Gegner Deutschlands“ bezeichnet[509].

Als Mittel gegen die Bedrohung des Deutschen Reiches wird in beiden Kapiteln auf konkret militärischer Ebene natürlich vor allem auf die Wehrmacht und den Westwall, auf geopolitischer Ebene auf die Achse Berlin-Rom sowie auf die Gebietszuwächse der Jahre 1938 und 1939 verwiesen, die unter anderem die Grenze des Reiches stark verkürzten und die Tschechoslowakei als Bedrohung für das Reichsgebiet ausschalteten.[510] Trotz der territorialen Expansion und der Aufrüstung beschreiben die Schulbuchautoren die Entwicklung des Dritten Reiches resümierend jedoch nach wie vor als rein defensiv:

> *„Nach sechs Jahren nationalsozialistischer Reichsführung ist die Festung Deutschland nicht mehr schwach und unfähig sich zu wehren, sondern stark und kräftig lagert sie im Herzen Europas. Gesichert ist ihr Vorfeld vor allem im Westen durch einen unüberwindlichen Verteidigungswall, und hinter ihm wacht ein Volk in Waffen. Nicht zum Angriff steht es bereit, sondern zur Verteidigung, wie auch die Festung nur bestimmt ist, den Gegner zurückzuhalten.“*[511]

Verteidigungsnotwendigkeit: Von anonymen Aggressoren zu einer Welt von Feinden

Der im obigen Zitat zum Ausdruck kommende Gedanke der Verteidigungsnotwendigkeit ist ein wesentlicher Aspekt aller untersuchten Schulbuchreihen, wenn auch in unterschiedlich starker Ausprägung. Im Durchschnitt aller Bücher liegt die Häufigkeit dieses Aspekts bei 12,4 von 100 Seiten, wobei dieser Umfang bemerkenswerterweise auch nach Kriegsbeginn fast unverändert bleibt (s. Grafiken NS-Erdkunde G und H, S. I-138f). Gemeinsam ist jedoch allen Schulbuchreihen, dass sie sämtliche militärische Vorbereitungs- oder tatsächliche Kriegshandlungen wie die Rüstungsanstrengungen des Deutschen Reiches und den späteren Kriegsverlauf, aber auch jedwede territoriale Expansion des Deutschen Reiches in Europa wie die Besetzung des Sudetenlandes, die Einrichtung des „Protektorats“ Böhmen und Mähren oder des Generalgouvernements in den besetzen polnischen Gebieten – soweit sie überhaupt begründet werden – durchweg aus einer defensiven Grundhaltung heraus erklären. Immer wieder sprechen die Bücher von unmittelbaren oder latenten Bedrohungen des Deutschen Reiches oder deutscher „Volksgenossen“. Wie die Grafik NS-Erdkunde P (S. I-158) deutlich macht, bleibt bis zum Beginn des Krieges allerdings in vielen Fällen unklar, wer für diese Bedrohung überhaupt verantwortlich ist: Auf 47,3 von 100 Seiten nennen die Bücher keine konkreten Angreifer, sondern sprechen nur von einer allgemeinen Bedrohung des Deutschen Reiches. In den Fällen, in denen tatsächlich ein konkret aggressiver Feind genannt wird, handelt es sich zum größten Teil um Deutschlands westlichen Nachbarn Frankreich, dem an mehreren Stellen vorge-

---

führlich auf die wehrpolitische Lage des Deutschen Reiches im Weltkrieg eingegangen (S. 143ff), wonach „an allen Fronten die Landschaft gegen die deutschen Heere aufgeboten werden [konnte]“, die Fronten im Ersten Weltkrieg jedoch allesamt außerhalb des Reichsgebietes lagen: in Flandern, im Pariser Becken, auf dem Balkan sowie in Polen und Russland.

507 Siehe Seydlitz 9, a.a.O., S. 144.

508 Siehe Seydlitz 9, a.a.O., S. 141; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 185, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-291.

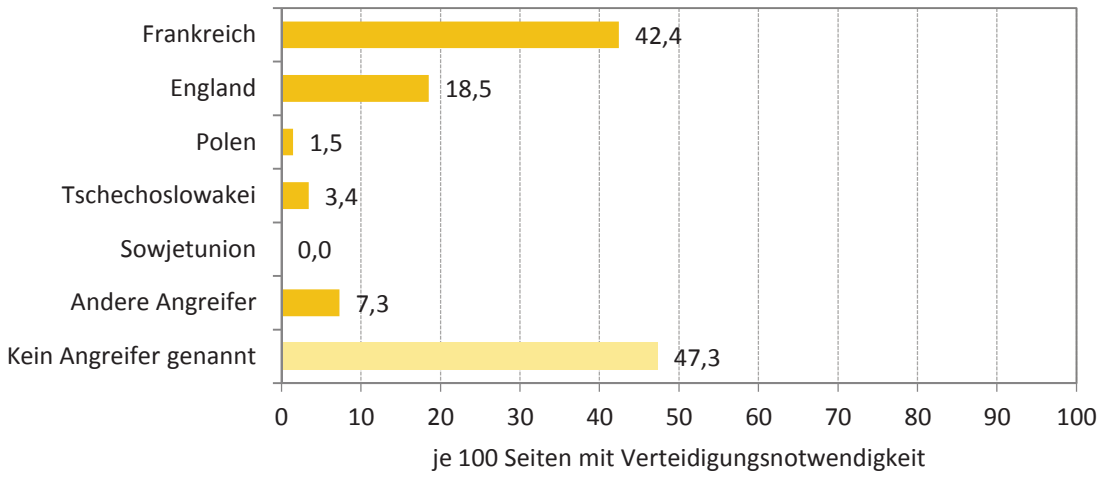
509 Siehe Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 186, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-292.

510 Siehe Seydlitz 9, a.a.O., S. 146; Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 185f, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-291f.

511 Heimat und Welt 9, a.a.O., S. 186, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-292.

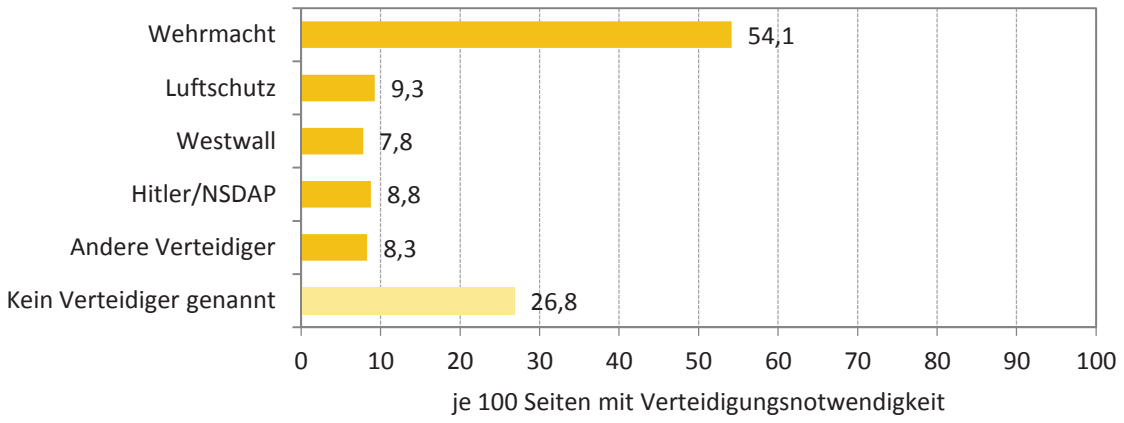
NS-Erdkunde P

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer bis Kriegsbeginn



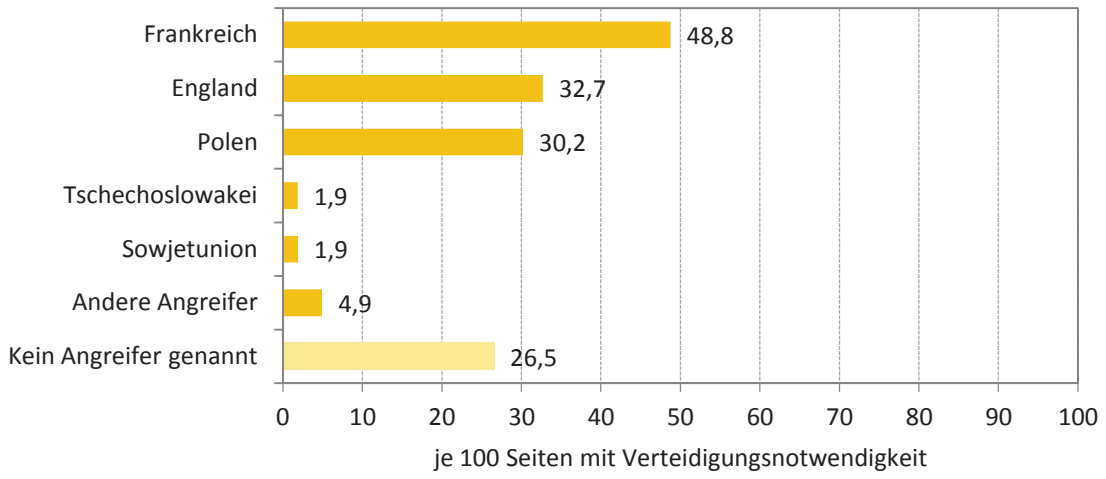
NS-Erdkunde Q

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel bis Kriegsbeginn



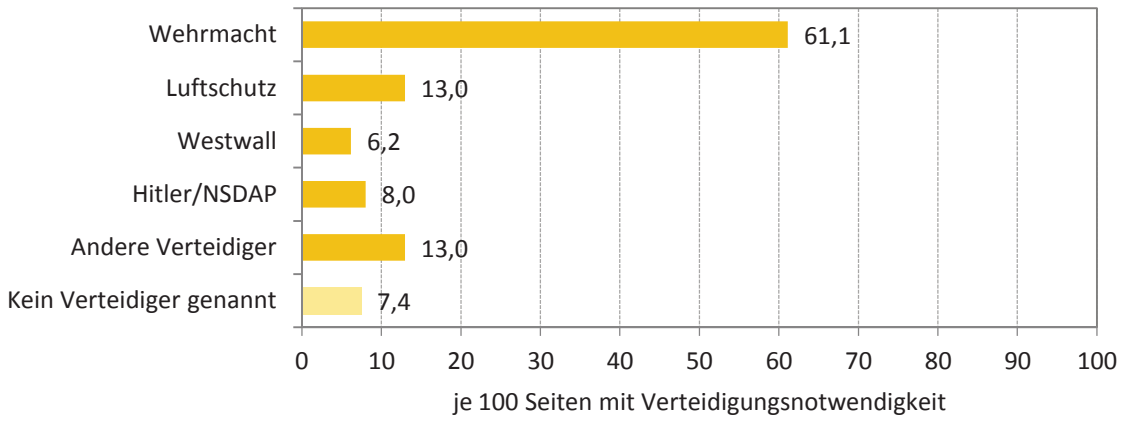
NS-Erdkunde R

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer nach Kriegsbeginn



NS-Erdkunde S

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel nach Kriegsbeginn



worfen wird, sein Reich nach Osten bis zum Rhein vergrößern zu wollen und damit die Westgrenze des Deutschen Reiches zu bedrohen. Neben Frankreich erscheint bis 1939 nur noch Großbritannien – wenn auch mit weitem Abstand – als unmittelbar aggressiver Feind, von dem auch eine latente militärische Gefahr ausgeht. Polen und die Tschechoslowakei werden hingegen nur in geringem Umfang als Aggressoren beschrieben, weil weniger sie selbst, sondern vielmehr die mit ihnen verbündeten Staaten Frankreich und England die eigentlichen Aggressoren sind, von denen eine Gefahr für das Deutsche Reich ausgeht.

Dafür, dass der Gedanke der Verteidigungsnotwendigkeit bis zum Kriegsbeginn hauptsächlich mit dem Ziel vermittelt wurde, die Schüler überhaupt von der Existenz einer Bedrohung zu überzeugen, spricht auch die Grafik NS-Erdkunde Q (S. I-158). Demnach wird in den 1939 erschienenen Büchern auf 26,8 von 100 Seiten mit dem Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit lediglich die Bedrohung genannt, nicht aber eine verteidigende Institution. Werden Verteidiger des Deutschen Reiches genannt, sind dies vor allem die Soldaten der deutschen Wehrmacht, mit weitem Abstand folgen mit jeweils etwa gleichen Anteilen der Luftschutz, der Westwall sowie Hitler persönlich bzw. die Staatspartei NSDAP.

Deutlich konkreter wird die Verteidigungsnotwendigkeit sowohl hinsichtlich der Angreifer als auch der Verteidiger erst mit dem Kriegsbeginn. Auch wenn der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit ab 1940 in den Schulbüchern nicht in größerem Umfang betont wird als vor dem Krieg (s. Grafiken NS-Erdkunde G und H, S. I-138f), ergeben sich mit Kriegsbeginn deutliche inhaltliche Änderungen innerhalb des Aspekts. Wie die Grafik NS-Erdkunde R (S. I-159) deutlich macht, halbiert sich der Anteil der lediglich anonymen Bedrohung auf nur noch 26,5 von 100 Seiten; statt dessen werden die tatsächlichen Kriegsgegner Deutschlands inklusive Polen nun als Aggressoren dargestellt, gegen die sich das Deutsche Reich lediglich zur Wehr setzt.[512] Ebenso zeigt die Grafik NS-Erdkunde S (S. I-159), dass diesen konkret genannten Gegnern nun auch fast ausschließlich konkrete verteidigende Institutionen entgegenstehen; nur noch 7,4 von 100 Seiten mit dem Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit enthalten keinen Hinweis mehr auf die Verteidigungsmittel gegen die Bedrohung. Die Häufigkeit der genannten Institutionen bleibt dabei in etwa die gleiche, die Wehrmacht und die Erfordernisse des Luftschutzes erhalten im Vergleich zu den vor Kriegsbeginn erschienenen Büchern allerdings nun jeweils etwas mehr Raum.

Klasse 10: Topographie und Krieg

Die Bücher für Klasse 10 beschäftigen sich überwiegend mit Topographie, der Anteil der Wehrerziehung ist mit durchschnittlich 6,6 Prozent der geringste aller Klassen. Allerdings finden sich in nahezu allen Schulbuchreihen – außer im Buch der Reihe „Heimat und Welt“ – auch kurze Absätze zum Feindbild der Juden, die hier jeweils als globale Gefahr dargestellt werden (s. Anhang NS-Erdkunde 24, S. II-293f)[513]:

> *„Es unterliegt keinem Zweifel, daß das Judentum durch seine Aufteilung auf fast alle Völker der Erde eine gewaltige Macht darstellt. [...] Der Jude geht den Weg des Einschleichens in die Völker und des inneren Aushöhlens derselben, und er kämpft mit Lüge und Verleumdung, Vergiftung*

512 Der – wenn auch nur sehr geringe – Anteil einer gegenüber dem Deutschen Reich aggressiven Sowjetunion in der Grafik NS-Erdkunde R (S. I-159) resultiert ausschließlich aus dem Buch für Klasse 6 der Reihe Fischer-Geistbeck aus dem Jahr 1943, s. Fischer-Geistbeck 6, a.a.O., S. 5, 48, 57.

513 Siehe Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Sechster Teil: Formen und Vorgänge auf der Erde (Allgemeine Erdkunde), Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 10, a.a.O., S. 117f, s. Anhang NS-Erdkunde 24, S. II-293f; Fischer/Geistbeck 10, a.a.O., S. 140f; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Sechster Teil: Die Erde als Lebensraum, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939, im Folgenden zitiert als Hinrichs 10, a.a.O., S. 164. Ebenso vom negativen globalen Einfluss der Juden spricht Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 7: Staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 160f.

und Zersetzung, den Kampf steigernd bis zur blutigen Ausrottung der ihm verhaßten Gegner. Im russischen Bolschewismus haben wir den im 20. Jahrhundert unternommenen Versuch des Judentums zu erblicken, sich die Weltherrschaft anzueignen.“[514]

Der Schwerpunkt der Wehrerziehung in den Büchern für Klasse 10 liegt jedoch auf der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse, der sich insbesondere die Schulbuchreihen „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ und „Emil Hinrichs Erdkunde“ widmen. Lediglich das Buch der Reihe „Heimat und Welt“ setzt hingegen auch in Klasse 10 den Schwerpunkt auf wiederholte, aber jeweils kurze Hinweise auf die Leistungen Deutscher im Ausland, vor allem in Übersee[515]; im Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ findet sich mit nur 2,2 Prozent der geringste wehrerzieherische Anteil aller Erdkunde-Lehrbücher der vorliegenden Untersuchung.

Von der Geopolitik bis zur Geländekunde

Ein Großteil der vormilitärischen Kenntnisse wird in den Büchern für Klasse 10 in jeweils eigenen Kapiteln vermittelt. In den Reihen „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ und „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ heißen diese übereinstimmend „Die Landschaft im Kriege“ (s. Anhang NS-Erdkunde 25, S. II-295f)[516], im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ lautet der Titel „Wehrgeographische Stellungen von weltpolitischer Bedeutung“[517]. Das zuletzt genannte, sehr ausführliche Kapitel stellt insofern eine Ausnahme dar, als es auf die wehrgeographischen Voraussetzungen des britischen Weltreichs sowie von Frankreich, Spanien, Portugal, den USA und Japan eingeht sowie aus der globalen Vogelperspektive unter anderem auch das Mittelmeer und den Indischen Ozean als geopolitische Räume unter dem Einfluss der Großmächte thematisiert und damit bereits auf Inhalte vorgreift, die alle Schulbuchreihen, auch „Emil Hinrichs Erdkunde“ selbst in den Büchern für Klasse 11 dann ausführlich darstellen (siehe unten S. I-163ff). Die anderen genannten Kapitel für Klasse 10 nehmen hingegen keine übergreifende geopolitische Perspektive ein, sondern beschreiben – teilweise auch am Beispiel einzelner Staaten – die strategischen und taktischen Herausforderungen einzelner Geländeformen, unter anderem von Gebirgen, Flüssen und Wäldern bzw. unterschiedlicher klimatischer Bedingungen. Wiederholt werden die Inhalte dieser Kapitel teilweise noch in kürzeren Exkursen ebenfalls zu Geländeformen oder Landschaften im Krieg, so im Buch der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ durch die Abschnitte „Der Krieg im Gebirge“[518] und „Regen im abessinischen Krieg“[519], im Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ durch den Absatz „Wüsten und Steppenländer als Kriegsgebiet“ (s. Anhang NS-Erdkunde 26, S. II-297)[520] oder im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ durch einen Abschnitt über die Kriegsführung in Afrika[521].

---

514 Seydlitz 10, a.a.O., S. 118; zu den behaupteten Zusammenhängen zwischen Judentum und Marxismus sowie zur Stellung der Juden in der Weimarer Republik siehe oben 4.1.2. NS-Geschichte, S. I-122ff.

515 Siehe unter anderem Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 6: Die Erde als Lebensraum, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Heimat und Welt 10, a.a.O., S. 55ff, 126ff, 135ff.

516 Siehe Seydlitz 10, a.a.O., S. 112f, s. Anhang NS-Erdkunde 25, S. II-295f; Fischer/Geistbeck 10, a.a.O., S. 115ff.

517 Siehe Hinrichs 10, a.a.O., S. 77ff. Zwar findet sich auch in Hinrichs 10, a.a.O. auf den Seiten 104ff ein Abschnitt mit dem Titel „Die Landschaft im Kriege“, dieses Kapitel steht jedoch im Zusammenhang mit dem Abschnitt „Heiße Landschaftsgürtel“ und behandelt ausschließlich die Besonderheiten der Kriegsführung in der afrikanischen Landschaft am Beispiel des Kampfes von Lettow-Vorbeck im Rahmen des Ersten Weltkriegs sowie am Beispiel italienischer Truppen im Abessinienkrieg.

518 Siehe Seydlitz 10, a.a.O., S. 31; schon in Seydlitz 9, a.a.O., S. 113 finder sich ein Abschnitt namens „Die Eisenbahn im Kriege“.

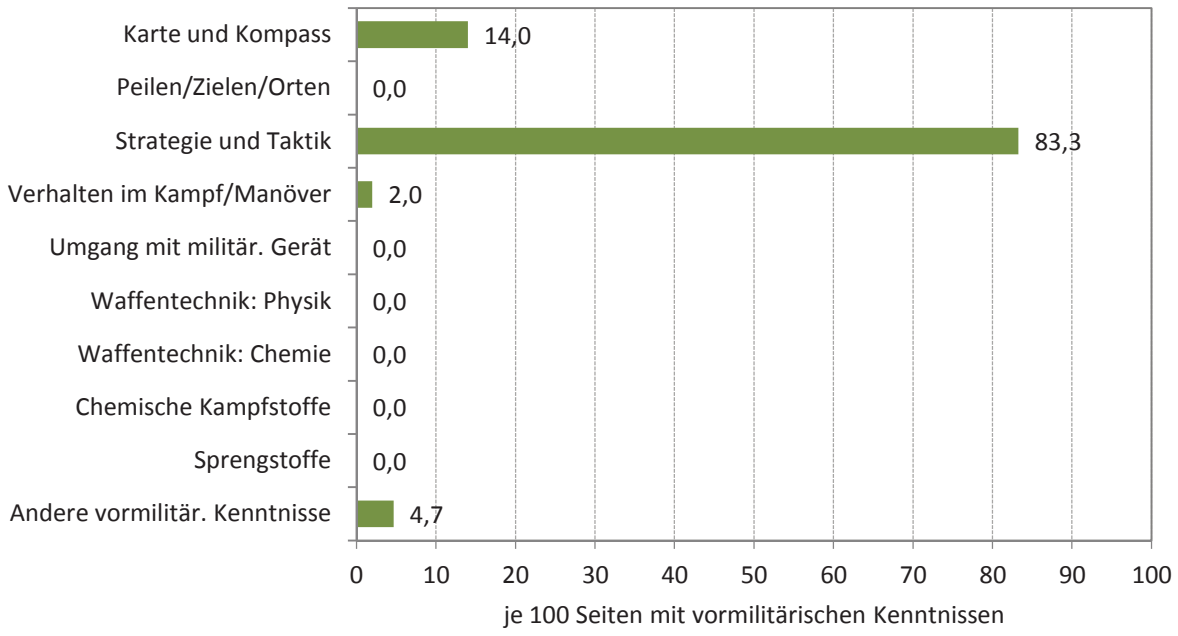
519 Siehe Seydlitz 10, a.a.O., S. 92.

520 Siehe Fischer/Geistbeck 10, a.a.O., S. 143, s. Anhang NS-Erdkunde 26, S. II-297.

521 Hinrichs 10, a.a.O., S. 104ff.

NS-Erdkunde T

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



Über solche eher generellen militärstrategischen Erläuterungen hinaus finden sich in den Büchern der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ und „Emil Hinrichs Erdkunde“ zudem Kapitel zur Herstellung und Auswertung von Luftbildern und damit verbundene geländekundliche Erläuterungen und Übungen, die sich als unmittelbare Vorbereitung der Schüler auf ihren Wehrdienst bzw. ihren Einsatz im Krieg lesen lassen (s. Anhänge NS-Erdkunde 27 und 28, S. II-298ff).[522] Die Schüler werden an den entsprechenden Stellen unter anderem dazu aufgefordert, anhand einer Geländeskizze bzw. eines Luftbildes die besten Wege und Stellungen für einen Spähtrupp festzulegen, die sichtgeschützten Geländeteile ebenso zu bestimmen wie die Deckung gebenden Geländeteile und sich darüber hinaus mögliche Tarnungsmittel zu überlegen.

Vormilitärische Kenntnisse: Strategie und Taktik im Krieg

In der Gesamtbetrachtung aller Klassen und Reihen der untersuchten Erdkunde-Lehrbücher umfasst die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse in drei der vier Schulbuchreihen mehr als 20 von 100 Seiten mit Wehrerziehung und ist damit auch in der Gesamtsicht der dritthäufigste wehrerzieherische Aspekt in den Erkunde-Lehrbüchern. Lediglich die Bücher der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ weichen davon mit einem Anteil von nur rund 5 von 100 Seiten signifikant nach unten ab (s. Grafiken NS-Erdkunde C bis F, S. I-134ff). Vormilitärische Kenntnisse finden sich in nahezu allen Klassen[523], Schwerpunkte liegen in

522 Siehe Seydlitz 10, a.a.O., S. 122f, s. Anhang NS-Erdkunde 27, S. II-298f; Hinrichs 10, a.a.O., S. 173f, s. Anhang NS-Erdkunde 28, S. II-300f; ähnliche geländekundliche Aufgaben waren auch bereits in Hinrichs 9, a.a.O., auf den Seiten 209f enthalten.

523 Lediglich in Klasse 7 ist die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse in keiner der vier untersuchten Schulbuchreihen nachweisbar.

den Büchern für die Klassen 10 und 11. Inhaltlich ist mit der Grafik NS-Erdkunde T (S. I-162) festzustellen, dass die Erdkunde-Bücher zum größten Teil davon absehen, den Schülern den grundlegenden Umgang mit Karte und Kompass zu erläutern. Eine Ausnahme bilden hier lediglich die Bücher der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde", in denen sich ausführliche Abschnitte zur Kartenkunde finden und die fast im Alleingang den Anteil dieser Kenntnisse auf 14 von 100 Seiten bringen. In allen anderen Schulbuchreihen setzen die Autoren das Wissen zur Nutzung von Karte und Kompass offenbar als gegeben voraus – sie konzentrieren sich daher fast ausschließlich darauf, Anwendungsmöglichkeiten geographischen Wissens für militärische Strategie und Taktik darzustellen. Die vermittelten strategischen und taktischen Kenntnisse reichen dabei von der Nutzung verschiedener Geländeformen bis hin zu Wehrgeographie und geopolitischen Zusammenhängen.

Klasse 11: Die Weltmächte und die berechtigten Ansprüche der „Völker ohne Raum"

In den Büchern für Klasse 11 wenden sich die Erdkunde-Lehrbücher wiederum der Welt zu, dieses Mal den Groß- sowie ausgesuchten Mittelmächten, insbesondere Großbritannien, Frankreich, USA, Italien und Japan. Einen inhaltlichen Bezug zum Deutschen Reich stellen die Bücher unter anderem über die Forderung nach der Rückgabe der ehemaligen deutschen Kolonien her, die in fast allen Büchern für die elfte Klasse als Schlussfolgerung der Darstellungen der Weltmächte gezogen wird (s. Anhang NS-Erdkunde 29, S. II-302f)[524]:

> *„Das deutsche Volk ist aufgrund seiner rassischen Eigenart und seiner erwiesenen Leistungen im kolonialen Raum berufen und verpflichtet, an den Kulturaufgaben, die unerschlossene Erdräume den Europäern stellen, führend mitzuwirken, und es vertritt den unabdingbaren Anspruch auf solche Betätigung. [...] Ein europäisches Volk von Weltgeltung kann sich nicht damit zufrieden geben, von den gemeineuropäischen Kulturaufgaben ausgeschlossen zu sein, weil die gesättigten Weltmächte sich mit unaufrichtiger und fadenscheiniger Begründung eine Bevormundung in dieser Sache anmaßen, die fraglos nur dem nackten Egoismus, dem wirtschaftlichen und politischen Machtgelüst entspringt."*[525]

Neben Deutschland werden in den Büchern außerdem die verbündeten Staaten Italien und Japan als „Völker ohne Raum" gekennzeichnet, deren territoriale Expansion durch die anderen Großmächte, vor allem durch Großbritannien, gestört wird:

> *„Während Großbritannien ein Viertel der bewohnbaren Erdräume beherrscht, muß sich Deutschland mit noch nicht einem Zweihundertstel begnügen, obwohl es in der Zahl seiner Bewohner den fünfundzwanzigsten Teil der Erdbevölkerung innerhalb der Grenzen seines Landes beherbergt und versorgt. Das deutsche Volk ist wie kein anderes ein ‚Volk ohne Raum'. In ähnlicher Lage befinden sich nur Italien und Japan, die darum von den raumgesättigten Briten als ‚havenots' betrachtet werden und deren berechtigte Raumansprüche von ihnen, den größten ‚haves' unter den Weltreichen, mit allen Mitteln unterdrückt werden sollen."*[526]

524 Siehe Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Siebenter Teil: Die Großmächte der Erde, Breslau : Ferdinand Hirt 1939, im Folgenden zitiert als Seydlitz 11, a.a.O., S. 108f, s. Anhang NS-Erdkunde 29, S. II-302f; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Siebenter Teil: Staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1941, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 154ff; Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 170ff; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Siebenter Teil: Die staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940, im Folgenden zitiert als Hinrichs 11, a.a.O., S. 179.

525 Seydlitz 11, a.a.O., S. 108f, s. Anhang NS-Erdkunde 29, S. II-302f.

526 Seydlitz 11, a.a.O., S. 104.

Nachdem die bevölkerungspolitische Lage Italiens und Japans also als mit der deutschen Situation vergleichbar gekennzeichnet wurde, berichten die Bücher entsprechend positiv über die Kolonialpolitik Italiens und die Expansionspolitik Japans.[527] Zu einem mit „Japanische Truppen auf dem Vormarsch in China“ unterschriebenen Foto heißt es im Buch der Reihe „Heimat und Welt“ (s. Anhang NS-Erdkunde 30, S. II-304f):

> *„Japan muß sich ausdehnen, weil der Bevölkerungsdruck von Jahr zu Jahr steigt. [...] Die jährliche Zunahme beträgt mehr als 1 Million. Auf den Quadratkilometer des eigentlichen Japan kommen 181 Menschen. Damit ist es eines der dichtbevölkertsten Länder der Erde. [...] Gegen diese erdrückende Raumnot gibt es drei Mittel: Auswanderung, Steigerung der Ausfuhrindustrie, Eroberung. Den ersten Weg liebt der Japaner nicht. [...] Es bleiben ihm daher nur die zwei anderen Möglichkeiten. Beide hat Japan mit Erfolg beschritten.“*[528]

Während am Beispiel Japans also vor allem die Expansion eines „Volkes ohne Raum“ mit militärischen Mitteln als begründet, nachvollziehbar und gerechtfertigt dargestellt wird, liegt der Schwerpunkt der Schilderungen des „größeren Italien“ auf der jüngsten Kolonialpolitik, die geradezu als Blaupause für eine Kolonialpolitik des Deutschen Reiches erscheint:

> *„Abessinien entspricht allen Ansprüchen an ein von Europäern dauernd zu besiedelndes Kolonialland. [...] Bis 1940 soll eine halbe Million Weißer angesiedelt werden. Das Land soll gleichzeitig Rohstoff-, Industrie- und Ackerbauland werden. Freilich wird die Erschließung noch Jahrzehnte beanspruchen, werden an die Kapitalkraft Italiens ungeheure Anforderungen gestellt werden, aber das Geld bleibt im eigenen Lande, und die Arbeitskraft der Auswanderer wird dem Vaterlande erhalten. Gewaltige Arbeitsaufgaben mutet das größere Italien seinen Söhnen zu, aber mit wahrem Feuereifer hat sich das italienische Volk daran gemacht, seine junge Kolonie, das Königreich Äthiopien, zu erschließen.“*[529]

Eine waffenstarrende Welt

Innerhalb der Kapitel zu den anderen Großmächten sind hinsichtlich der Wehrerziehung vor allem die Abschnitte zu den jeweiligen geostrategischen Stellungen und Herausforderungen sowie zur Wehrgeographie des von den jeweiligen Mächten beherrschten oder beanspruchten Raumes zu nennen, die bereits in den Klassen 9 und 10 vermittelte Inhalte aufgreifen. Eine gemeinsame Besonderheit fast aller Schulbuchreihen in den Büchern für Klasse 11 ist dabei die begleitende Abbildung von Kriegswaffen, Militärstützpunkten und Infanterie-Einheiten in großformatigen Bildern; mehr als zwei Drittel aller Waffendarstellungen der Erdkunde-Bücher sind in Klasse 11 zu finden (s. Anhang NS-Erdkunde 31 und 32, S. II-306f).[530] Die Bilder zeigen dabei keineswegs deutsche Waffen, sondern sollen vielmehr die jeweilige geostrategische Bedeutung der einzelnen – feindlichen wie verbündeten – Mächte illustrieren und werden daher vor allem in den Kolonien oder überseeischen Militärstützpunkten gezeigt. Insgesamt vermitteln die Abbildungen so den Eindruck einer von Waffen starrenden Welt, deren Machtbereiche einzig und allein durch die jeweilige militärische Stärke der Staaten bestimmt werden.

527 Siehe Seydlitz 11, a.a.O., S. 94; Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 74, 77ff; Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 78ff, 105f, 111ff; Hinrichs 11, a.a.O., S. 103ff.

528 Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 105f, s. Anhang NS-Erdkunde 30, S. II-304f.

529 Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 81.

530 Siehe Seydlitz 11, a.a.O., Abbildungen 3-6, 12, 14, 23, 24 auf den Seiten130f, 134f, 140, s. Anhang NS-Erdkunde 31, S. II-306; Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., Tafel IV; Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 56f, 93, 147, Tafeln III, IV, V; Hinrichs 11, a.a.O., S. 65, 86, s. Anhang NS-Erdkunde 32, S. II-307.

Großbritannien stellt sich gegen Deutschland

In den Kapiteln zu Großbritannien besprechen die Lehrbücher ausgiebig die maritime „Sperrlage“ vor dem europäischen Festland, insbesondere die Fähigkeit zur Sperrung der Ausgänge der Deutschen Bucht in den Atlantik, Englands Ziel eines Gleichgewichts der Mächte in Europa, seine Abhängigkeit von der Stärke der britischen Kriegsflotte und der Beherrschung der Meere zur Sicherung seines weltweiten Kolonialbesitzes sowie die geostrategischen Verhältnisse im Mittelmeer (s. Anhang NS-Erdkunde 32 und 33, S. II-307f) und im Indischen Ozean.[531] Schon vor dem Kriegsausbruch beschreiben die Autoren der Reihe „Heimat und Welt“ Großbritanniens Politik zudem als gegen das Deutsche Reich gerichtet:

> *„Die verhängnisvolle Flottenrivalität der Vorkriegszeit hatte der Führer durch das Abkommen über das gegenseitige Stärkeverhältnis der Flotten zu beseitigen versucht. Er hat immer wieder erklärt, [...] daß ein wiedererstarktes Deutschland seine Weltmachtstellung keineswegs bedrohe, sondern wohl aber den Frieden Europas sichere. England hat die dargebotene Hand zurückgewiesen. Der Führer hat die Neuordnung Mitteleuropas durchgeführt und die Tschecho-Slowakei beseitigt, [...] das einen ständigen Gefahrenherd für den Weltfrieden bedeutete. England aber hat das zum Anlaß genommen, die alte Einkreisungspolitik der Vorkriegszeit in verstärktem Maße wieder aufzunehmen. Es hat Polen in seine Netze zu ziehen verstanden und es durch einen Garantiepakt in seinem Widerstand gegen eine vernünftige Lösung der Danziger Frage bestärkt und zu einer Deutschland geradezu herausfordernden Politik ermutigt.“*[532]

Im 1942 erschienenen Buch der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“ wird England dann vorgeworfen, den aktuellen Krieg wie schon den Ersten Weltkrieg aus wirtschaftlichen Gründen begonnen zu haben:

> *„Gegen ausländischen Wettbewerb ist England stets mit brutaler Härte vorgegangen. Deutschland z.B. hat sie zu spüren bekommen, als es gezwungen wurde, seine nach England eingeführten Waren mit „Made in Germany“ zu bezeichnen. Als diese Maßnahme ihren Zweck verfehlte, zauderte England nicht, den Wirtschaftsgegner durch den Krieg niederzuringen. [...] Zwanzig Jahre behielt der Sieg über Deutschland für England seine Wirkung. Dann wurde Deutschland zum neuen Nebenbuhler. [...] Darum griff England erneut zum Mittel eines Krieges.“*[533]

Frankreichs offene Grenze nach Nordosten als latente Bedrohung Deutschlands

In den Kapiteln zu Frankreich finden sich hinsichtlich der Wehrerziehung vor allem wehrgeographische Überlegungen zu Frankreichs natürlichen Grenzen, die als Seegrenzen oder als von Alpen und Pyrenäen geschützte Grenzen als militärsch günstig bewertet werden; übereinstimmend weisen drei der vier untersuchten Bücher in diesem Zusammenhang aber auch auf die offene und von der Natur weitgehend ungeschützte Grenze nach Nordosten hin. Diese wird allerdings erwartungsgemäß wie schon an anderen Stellen nicht als eine Gefahr für Frankreich, sondern vielmehr für Deutschland dargestellt[534]:

> *„Die günstige Rückendeckung an den anderen Fronten hat Frankreich immer wieder veranlaßt, seinen Machtbereich nach Osten auszudehnen. Zu diesem Zwecke wurde auch das Wort vom Rhein als der ‚natürlichen Grenze‘ erfunden und die Erreichung dieses Ziels als politische Haupt-*

531 Siehe insbesondere Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 53ff und Hinrichs 11, a.a.O., S. 58ff, s. Anhang NS-Erdkunde 33, S. II-308.

532 Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 55.

533 Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 15.

534 Siehe Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 60ff; Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 56f, Hinrichs 11, a.a.O., S. 109f.

aufgabe hingestellt. Obwohl Frankreichs Grenze im Laufe der Geschichte so beständig ostwärts verlegt wurde, fühlt es sich dennoch unablässig bedroht und hat in seinem Drange nach Sicherheit die offene Flanke wiederholt durch riesige Festungsgürtel geschützt. Aus demselben Grunde war es stets bemüht, Belgien in die Wehr- und Angriffspläne gegen das Deutsche Reich einzubeziehen."[535]

Juden nutzen ihren Einfluss für deutschfeindliche US-Außenpolitik

Bemerkenswert an den Darstellungen zur USA sind wiederum weniger die wehrgeographischen und geopolitischen Inhalte als vielmehr die Verknüpfung mit dem Feindbild der Juden, die sowohl in den Büchern der Reihe „Heimat und Welt" als auch in „Emil Hinrichs Erdkunde" für die im Gegensatz zu Deutschland stehenden Außenpolitik der USA verantwortlich gemacht werden:

„Ihr politischer Einfluß ist außerordentlich groß, da sie die Presse und den Film größtenteils in Händen haben und jüdische Großbanken das Wirtschaftsleben stark beeinflussen. Auf sie geht die Boykotthetze gegen deutsche Waren zurück, sie verursachten die Schwierigkeiten in den Handelsbeziehungen zwischen uns und den USA., und sie in erster Linie bestimmen die Feindseligkeit der amerikanischen Außenpolitik gegenüber Deutschland."[536]

Klasse 12: Deutschland nach Kriegsbeginn

In der zwölften Klasse kehren die Erdkunde-Lehrbücher erneut zum Deutschen Reich zurück, dementsprechend ähnelt das wehrerzieherische Profil der Bücher für die Klassen 5 und 9. Inhaltlich wird die Wehrerziehung der fünften und neunten Klasse also in etwas kürzerer und – da die Bücher für Klasse 12 in allen Schulbuchreihen erst nach Kriegsbeginn erschienen sind – teilweise aktualisierter Form wiederholt. Der aktuelle Krieg nimmt in den Büchern dabei keinen größeren eigenen Raum ein, sondern wird lediglich in kurzen Abschnitten in jeweils wenigen Sätzen erwähnt. Die Bücher aller untersuchten Reihen thematisieren in der 12. Klasse erneut die Existenz Auslandsdeutscher in Osteuropa[537], wobei die bis 1940 erworbenen Gebiete nicht mehr an diesen Stellen behandelt, sondern bereits durchweg zum „deutschen Lebensraum" bzw. zum „deutschen Volksboden" dazugezählt werden. Der Band der Reihe „Heimat und Welt" beginnt den Abschnitt „Deutsches Volkstum jenseits der Grenzen" – offenbar mit einem Verweis auf ein vor Erscheinen der NS-Lehrpläne veröffentlichtes Buch derselben Reihe – wie folgt:

„Dieser Abschnitt ist sehr viel kürzer und sehr viel erfreulicher zu behandeln als noch vor zwei Jahren. Kürzer, weil durch die unvergleichlichen Errungenschaften der Jahre 1938 und 1939 Millionen von ehemaligen Grenzlanddeutschen in das Reich heimgekehrt sind, und erfreulicher, weil die Staaten, in denen noch Auslandsdeutsche leben müssen, erkannt haben, daß es für sie selbst vorteilhaft ist, ihre deutschen Bürger nicht ungerecht zu behandeln."[538]

535 Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 61f.

536 Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 123; ähnlich Hinrichs 11, a.a.O., S. 69. Weitere negative Darstellungen von Juden in den Büchern für die elfte Klasse finden sich in Seydlitz 11, a.a.O., S. 10f, 14, 34ff, 56, 80, 92; Fischer/Geistbeck 11, a.a.O., S. 91, 107f; Heimat und Welt 11, a.a.O., S. 5, 160f, 170ff; Hinrichs 11, a.a.O., S. 14, 47f, 120.

537 Siehe Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 75ff; Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck – Erdkunde. Achter Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1941, im Folgenden zitiert als Fischer/Geistbeck 12, a.a.O., S. 90ff; Emil Hinrichs (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Achter Teil: Deutschland, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940, im Folgenden zitiert als Hinrichs 12, a.a.O., S. 5ff, 148ff; Walther Jantzen (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Achter Teil: Das Reich des Führers, Breslau : Ferdinand Hirt 1940, im Folgenden zitiert als Seydlitz 12, S. 18ff.

538 Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 75.

Nicht nur mit den Auslandsdeutschen, sondern auch ausführlich mit der „Schöpfung des deutschen Lebensraumes“ beschäftigt sich darüber hinaus das Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ (s. Anhang NS-Erdkunde 34, S. II-309ff)[539], das die nunmehr kriegerische Expansion des Deutschen Reichs nach Osten als eine im Hochmittelalter begonnene und noch nicht abgeschlossene Siedlungsbewegung des Germanen- und Deutschtums und als „kraftvolle Ausgestaltung des deutschen Ostens, die der Führer 1939 in Angriff nahm“ bezeichnet und den Abschnitt mit dem folgenden Satz beendet:

> *„Sieghaft steht auch über diesem letzten Abschnitt der deutschen Lebensraumbildung das ewige Gesetz des deutschen Volkes: das Schwert hat den Boden erworben, vom deutschen Bauern wird er nunmehr dicht und kraftvoll besiedelt.“*[540]

Neben den Abschnitten zum Auslandsdeutschtum und zum deutschen Lebensraum beinhalten die Bände aller untersuchten Schulbuchreihen ein Kapitel zur geopolitischen Lage und zur Entwicklung des Deutschen Reiches bis 1940 (s. Anhang NS-Erdkunde 35, S. II-314ff).[541] Auch wenn diese Kapitel im Umfang zwischen sechs und knapp 13 Seiten schwanken und jeweils eigene Schwerpunkte setzen, weisen sie mehrere Gemeinsamkeiten auf: So wiederholen alle Bücher noch einmal die Forderungen des Deutschen Reiches nach Rückgabe der ehemaligen Kolonien in Afrika; hinsichtlich der Wehrgeographie und Geopolitik widmen sich die Kapitel außerdem ausführlich der nachteiligen Mittellage Deutschlands und den Grenzen zu seinen Nachbarn:

> *„Inmitten dieser von ihrer Lagegunst bevorteilten Großmächte hat Deutschland zu allen Zeiten um seinen Bestand kämpfen müssen. Denn sein Schicksal ist, zwischen allen zu liegen, die meisten Nachbarn zu haben, von den Weltmeeren abgesperrt zu sein und sich nach keiner Seite hin ungehemmt ausdehnen zu können, wie sein Volkstum und sein Lebensrecht es verlangten.“*[542]

Über diese als ohnehin ungünstig dargestellte geographische Lage hinaus thematisieren die Bücher erneut die militärischen Bestimmungen des Versailler Vertrages, sodass die Rüstungsanstrengungen des nationalsozialistischen Deutschland wiederum als rein defensiv charakterisiert werden können und sich mit dem Beginn des Krieges 1939 vielmehr die Richtigkeit und Weitsichtigkeit dieser Rüstungsanstrengungen erweist:

> *„Es unterliegt keinem Zweifel, daß schon im Jahre 1938, als die Einigung Großdeutschlands vollzogen wurde, die Mächte Westeuropas und manche andere wie im Weltkriege über Deutschland hergefallen wären, wenn die starke Wehrmacht, die großen Grenzbefestigungen, die unvergleichliche Führung und der unerschütterliche Abwehrwille des ganzes Volkes nicht gewesen wären. Trotzdem haben die Feinde allen Deutschtums, aufgehetzt von dem internationalen Judentum, es im Herbst 1939 gewagt, den Krieg zu erklären.“*[543]

Während in drei der vier Schulbuchreihen die Darstellung der Wehrmacht in das jeweilige Kapitel zur Geopolitik integriert ist, findet sich im Buch der Reihe „Emil Hinrichs Erdkunde“ ein eigenes Kapitel zu den Rüstungsbemühungen Deutschlands und zur deutschen Wehrmacht (s. Anhang NS-Erdkunde 36,

539 Siehe Hinrichs 12, a.a.O., S. 5ff, s. Anhang NS-Erdkunde 34, S. II-309ff.

540 Ebenda, S. 9, s. Anhang NS-Erdkunde 34, S. II-313.

541 Siehe Seydlitz 12, a.a.O., S. 114ff; Hinrichs 12, a.a.O., S. 148ff; Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 159ff, s. Anhang NS-Erdkunde 35, S. II-314ff; Fischer/Geistbeck 12, a.a.O., S. 173ff.

542 Seydlitz 12, a.a.O., S. 115.

543 Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 159f, s. Anhang NS-Erdkunde 35, S. II-314f.

S. II-322ff).[544] Unter dem Titel „Das deutsche Volk verteidigt seine Grenzen“ stellt es dabei unter anderem die Aufgaben der einzelnen Teilstreitkräfte vor und lobt die Erfolge der motorisierten Infanterie im aktuellen Krieg, den die Buchautoren als „englischen Krieg“ bezeichnen:

> *„Statt der Kavalleriemassen vergangener Zeiten brechen heute Millionen von PS gegen das feindliche Heer vor und durchstoßen seine Front. Eine neue Technik der Geländebeherrschung ist entstanden und durch sie eine ganz neue Strategie, die alle Regeln und Maßstäbe der älteren Kriegführung über den Haufen geworfen hat. Auf allen Kampffeldern des englischen Krieges waren die motorisierten Truppen von ausschlaggebender Bedeutung.“*[545]

Geradezu prophetisch erscheint dabei aus heutiger Sicht die im Band „Heimat und Welt“ enthaltene Warnung, dass sich der Krieg aufgrund der neuesten Entwicklungen der Waffentechnik nicht mehr auf die Front beschränken werde:

> *„Der Weltkrieg war wohl der letzte Krieg, in dem sich die unmittelbaren Schrecken des Kampfes in der Hauptsache auf die Front beschränkten. In Zukunft ist, wie der gegenwärtige Krieg beweist, das ganze Volk Mitkämpfer und das ganze Land Kriegsschauplatz. Darauf muss die Gesamtheit seelisch und sachlich vorbereitet sein, und der Staat ergreift alle notwendigen Maßregeln, um die Wehrkraft und den Wehrwillen zu stärken. [...] Freilich gibt es immer noch zu viele, die sich den vollen Ernst der Lage nicht ausreichend klarmachen; ihnen ist zu empfehlen, sich die Entfernung ihres Wohnortes von dem zu erwartenden Feind nicht in Kilometern vorzustellen, sondern in Flugzeit umzurechnen.“*[546]

Die vier untersuchten Schulbuchreihen für das Fach Erdkunde nutzen den Stoff in jeweils unterschiedlicher Art und Weise und an unterschiedlichen Stellen zur Vermittlung wehrerzieherischer Inhalte. Bei aller Verschiedenheit in den Details überwiegen jedoch die Gemeinsamkeiten: Sowohl der Gesamtumfang als auch das Profil der Wehrerziehung sind in allen untersuchten Reihen ähnlich, wobei die Wehrerziehung ein breites Spektrum gleich mehrerer verschiedener Aspekte aufweist. Mit weitem Abstand an der Spitze steht dabei der Gedanke der territorialen Expansion: So wie die Bücher in den Betrachtungen des Deutschen Reiches mit der ausführlichen Nennung von „Volksdeutschen“ außerhalb des Reiches den deutschen „Lebensraum“ weiter fassen als das jeweils aktuelle deutsche Staatsgebiet, steht der jeweilige deutsche Einfluss bzw. die wie auch immer geartete Berührung mit deutschen Menschen, deutscher Kultur oder deutscher Geschichte auch in vielen Kapiteln zu anderen europäischen und außereuropäischen Staaten im Zentrum des Interesses. Auf Grundlage dieser zutiefst germanozentrischen Perspektive, in der die Deutschen gegenüber der slawischen Bevölkerung in Osteuropa und der schwarzen Bevölkerung in Afrika zudem als kulturell überlegen dargestellt werden, machen die Schulbuchautoren weite Teile des europäischen Raumes sowie die ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika zu „deutschem Boden“ bzw. zu „deutschem Lebensraum“. Damit fördern die Lehrbücher zum einen den „kolonialen Gedanken“ bei den Schülern und legitimieren zum anderen die territoriale Expansion des Deutschen Reiches ab 1938.

Über die Inhalte zur territorialen Expansion hinaus ziehen sich Abschnitte über kriegerische Auseinandersetzungen als zweites zentrales Motiv durch fast sämtliche Erdkunde-Bücher: Verbunden mit der Vermittlung sowohl von Feind- als auch von wehrerzieherischen Vorbildern werden weite Teile Europas als Schlachtfelder des Weltkrieges sowie ab Kriegsbeginn als Schauplätze der aktuellen Kriegs-

544 Siehe Hinrichs 12, a.a.O., S. 18ff, s. Anhang NS-Erdkunde 36, S. II-322ff.

545 Hinrichs 12, a.a.O., S. 19, s. Anhang NS-Erdkunde 36, S. II-323.

546 Heimat und Welt 12, a.a.O., S. 165f, s. Anhang NS-Erdkunde 35, S. II-320f.

handlungen gezeigt; die Schüler sollen darüber hinaus verinnerlichen, dass Deutschland aufgrund seiner europäischen Mittellage stets von möglichen Angriffen seiner Feinde bedroht ist – zu denen es dann 1939 nach Lesart der Erdkunde-Bücher auch tatsächlich kommt – und denen Deutschland nur mit einer starken Wehrmacht erfolgreich begegnen kann. Als Vorgriff auf die ihnen später zugedachte Rolle als ihr Vaterland „verteidigende“ Soldaten lernen die Schüler in den Erdkunde-Büchern außerdem, die Landschaft „mit den Augen eines Soldaten“ zu betrachten, um aus dem jeweiligen Gelände strategische und taktische Schlussfolgerungen ziehen zu können. Während all diese Inhalte im Hinblick auf den erdkundlichen Stoff im Rahmen des Erwartbaren liegen, überrascht der hohe Anteil rassischer Feindbilder bis Kriegsbeginn: Fast alle Schulbuchreihen, allen voran die Bücher der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, nutzen bis zum Kriegsbeginn die Inhalte des Faches Erdkunde nicht nur zur Darstellung nationalstaatlicher Feindbilder, sondern vielmehr zur Beweisführung für die Unterlegenheit der schwarzen Rasse sowie zur Dämonisierung der Juden; erst mit dem eigentlichen Kriegsbeginn rücken die feindlichen Nationalstaaten an die erste Stelle der Feindbilddarstellung.

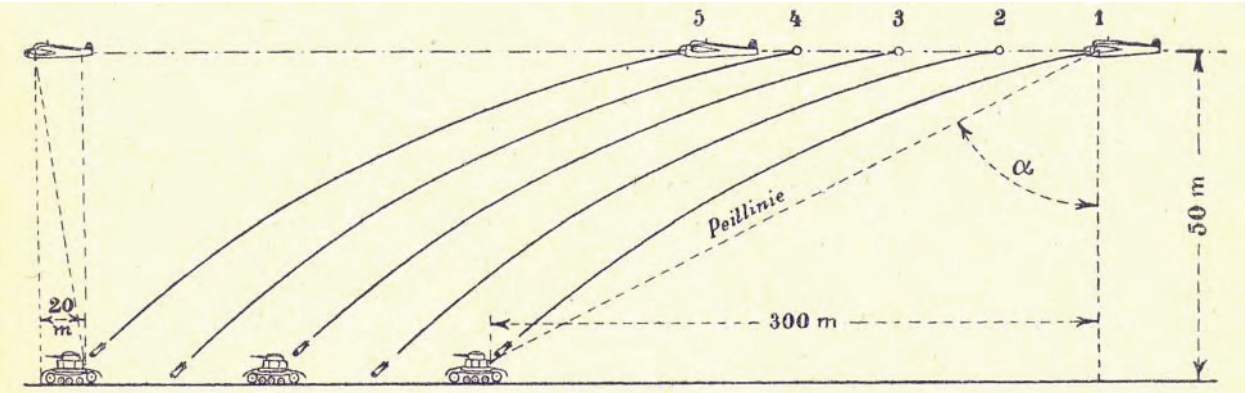


Abb. 178.

4.1.4 Mathematik

3,9 Prozent Wehrerziehung in den Mathematik-Schulbüchern

Mathematik stand in der Oberschule des Dritten Reiches durchgängig von Klasse 5 bis 12 auf dem Lehrplan. Es erschienen vier Bände: Der erste Band umfasste die Klassen 5 und 6, der zweite Band die Klassen 7 bis 9, der dritte Band erschien jeweils als Jungen- und Mädchenausgabe für die Klassen 10 bis 12. Für die vorliegende Untersuchung wurden sieben Schulbuchreihen analysiert, wobei eine Mädchenausgabe für die Klassen 10 bis 12 der Reihe von Grünholz-Dieden offenbar nicht erschienen ist.[547] Den folgenden Ergebnissen liegen daher also insgesamt 27 Mathematik-Schulbücher mit 7.570 Seiten zu Grunde. Auf 298,25 dieser Seiten befanden sich wehrerzieherische Inhalte, was einer Quote von 3,9 Prozent entspricht.

Nahezu konstanter Umfang von Klasse 5 bis Klasse 12 – Kaum Wehrerziehung in Mädchen-Ausgaben

Hinsichtlich des Umfangs der Wehrerziehung nach Klassen (s. Grafik NS-Mathematik A, S. I-173) ist zu erkennen, dass die Wehrerziehung von Klasse 5 bis 12 – zumindest für Jungen – relativ konstant bei rund fünf Prozent liegt. Lediglich die Mädchen-Ausgaben für die Klassen 10 bis 12 weisen mit 0,7 Prozent eine signifikant niedrigere Wehrerziehung auf. Im Vergleich der Schulbuchreihen (s. Grafik NS-Mathematik B, S. I-173) liegt der Umfang ebenfalls recht homogen zwischen 3,4 und 4,0 Prozent, es gibt lediglich einen Ausreißer nach unten und einen nach oben: Während in der Reihe von Holzmüller-von der Seipen lediglich auf 2,6 Prozent der Seiten wehrerzieherische Inhalte zu finden sind, weist die Reihe von Kölling-Löffler mit 5,6 Prozent mehr als doppelt so viel Wehrerziehung auf; allein im Band für die Klassen 7 bis 9 von Kölling-Löffler füllen wehrerzieherische Inhalte 8,6 Prozent der Seiten.

Bemerkenswert ist außerdem, dass die Wehrerziehung in sämtlichen NS-Mathematikbüchern in kleinen Einheiten vermittelt wurde: Die insgesamt 298,25 Seiten mit Wehrerziehung summieren sich aus 549 Fundstellen, jede Einheit umfasste im Durchschnitt also nur rund eine halbe Seite.[548]

Wehrerzieherische Inhalte in Textaufgaben zu nahezu allen Rechenoperationen

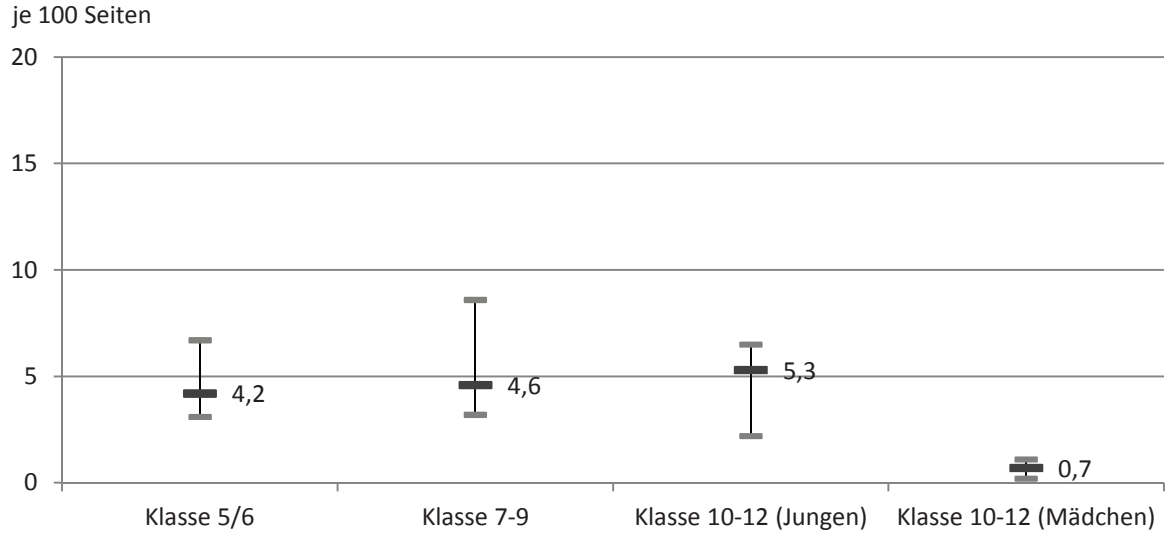
Wehrerzieherische Inhalte sind dementsprechend trotz des verhältnismäßig geringen Umfangs in den Mathematik-Büchern breit gestreut – bei nahezu jeder neu zu erlernenden Rechenoperation finden sich Textaufgaben, bei denen die Schüler das neue Wissen in einem militärischen Kontext anzuwenden haben. Auf diese Weise ließen sich prinzipiell sämtliche Aspekte der Wehrerziehung in den Mathematik-Unterricht integrieren, was sich insbesondere im ersten Band für die Klassen 5/6 (s. Grafik NS-Mathe-matik C, S. I-176) widerspiegelt: So wird etwa das Feindbild der „Geisteskranken“ durch Aufgaben vermittelt, in denen die Schüler zum Beispiel die „Lasten der Geisteskranken für den Staat“ berechnen und die jähr-

547 Diese Reihen waren: Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner; Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Dresden : Ehlermann; Heye, Karl / Lietzmann, Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner; Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien, Frankfurt am Main : Salle; Grünholz, Karl / Dieden, Otto, Schulmathematik, Bamberg : Buchner (nur 3 Bände, da keine Mädchen-Ausgabe für die Klassen 10-12); Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Braunschweig : Vieweg; Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath.

548 Zum Vergleich: In den nationalsozialistischen Deutsch-Lesebüchern umfasst eine Fundstelle durchschnittlich rund 2,0 Seiten, in den NS-Geschichts- und Biologiebüchern rund 1,4 Seiten, in den NS-Chemiebüchern 1,3 Seiten und in den Erdkunde-Büchern 1,1 Seiten. Lediglich in Physik ist der Umfang mit 0,7 Seiten Wehrerziehung pro Fundstelle ähnlich gering wie in den NS-Mathematik-Büchern.

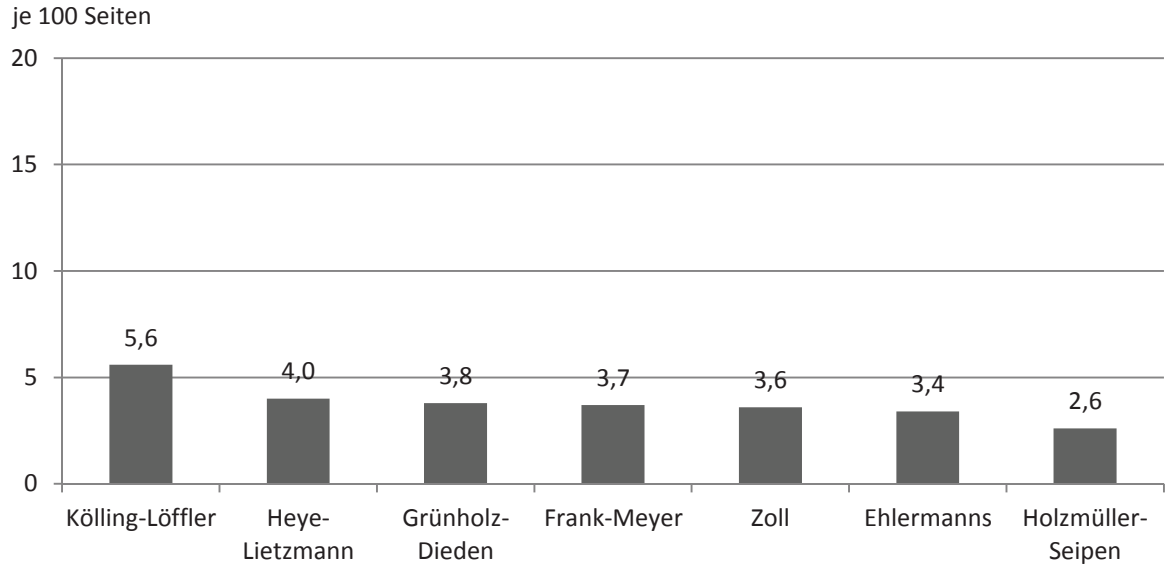
NS-Mathematik A

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



NS-Mathematik B

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



lichen Kosten für einen Geisteskranken mit dem wöchentlichen Lohn eines Arbeiters vergleichen sollen (s. Anhang NS-Mathe 1, S. II-327)[549] oder auszurechnen haben, wie viele „Einfamilienhäuschen“ für diese Kosten gebaut werden könnten (s. Anhang NS-Mathe 2, S. II-328)[550]. Andere Aufgaben unterstützen territoriale Forderungen der Nationalsozialisten und den Topos vom fehlenden „Lebensraum“, indem sie die Gebietsverluste in Folge des Versailler Vertrages und den Gebietszuwachs durch die „Wiedervereinigung“ mit Österreich 1938 als Grundlage für Prozentrechnungen nutzen (s. Anhang NS-Mathe 3, S. II-329).[551] Im ersten Band von Kölling-Löffler lassen die Autoren Bevölkerungsdichten verschiedener Staaten vergleichen, wobei die Aufgabe das ideologische Lernziel sicherheitshalber gleich explizit mitbenennt – so endet die Textaufgabe nicht mit der eigentlichen Aufgabenstellung, sondern mit dem Satz „Deutschlands Anspruch auf Kolonien wird nicht verstummen!“(s. Anhang NS-Mathe 4, S. II-330f).[552]

Ebenfalls vorzugsweise in den Bänden für die Klassen 5 und 6 finden sich Rechenaufgaben, in denen Geländespiele und militäraffine Formen der Hitlerjugend als Berechnungsgrundlagen herangezogen werden. Die Schüler wenden dabei etwa die Multiplikation an, um die Länge und Dauer von Vorbeimärschen verschiedener HJ-Organisationseinheiten zu berechnen[553]; die Aufgabenbeschreibung eines HJ-Geländespiels eröffnet einen Abschnitt zum Winkelmaß und stellt so dessen praktischen (vor-)militärischen Nutzen in den Vordergrund der Darstellung (s. Anhang NS-Mathe 5, S. II-332)[554] .

Berechnungen rund um den Luftschutz sind eine weitere häufig genutzte Möglichkeit, wehrerzieherische Aspekte in den Mathematik-Büchern zu vermitteln. Ausgehend von einer durch die hohe Bevölkerungsdichte großen „Luftempfindlichkeit“ Deutschlands, werden die Schüler in den Textaufgaben mit verschiedenen Aspekten des Luftschutzwesens vertraut gemacht und berechnen dabei die Kapazität vorhandener Luftschutzräume (s. Anhang NS-Mathe 6, S. II-333)[555], die nötige Größe von Luftschutzräumen für eine bestimmte Zahl zu schützender Personen und die Anzahl der für den Luftschutz auszubildenden Personen (s. Anhang NS-Mathe 7, S. II-334)[556], die Sprengwirkung von Bomben (s. Anhang NS-Mathe 8, S. II-335)[557] sowie die nötige Dicke verschiedener Materialien, um die Luftschutzräume vor der Bombenwirkung zu schützen (s. Anhang NS-Mathe 9, S. II-336)[558]. Über diese inhärenten vormilitärischen Kenntnisse hinaus werden die Schüler so auch stets mit dem Gedanken konfrontiert, sich gegen einen feindlichen Luftangriff verteidigen zu müssen; die Aufgaben zum Luftschutz dienen somit auch – wenn nicht vor allem – der Überzeugung von einer Verteidigungsnotwendigkeit und damit der Stärkung der Wehrbereitschaft.

549 Siehe Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Einführung in die Raum- und Zahlenlehre (Band 1), Frankfurt am Main : Salle 1939, S. 52, s. Anhang NS-Mathe 1, S. II-327.

550 Siehe Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 1, 4. Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1943, S. 48, s. Anhang NS-Mathe 2, S. II-328.

551 Siehe Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 1, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939, im Folgenden zitiert als Kölling-Löffler 5/6, a.a.O., S. 39, s. Anhang NS-Mathe 3, S. II-329.

552 Siehe Kölling-Löffler 5/6, a.a.O., S. 48f, s. Anhang NS-Mathe 4, S. II-330f.

553 Siehe Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 1, Dresden : Ehlermann 1939, im Folgenden zitiert als Ehlermanns 5/6, a.a.O., S. 89f.

554 Siehe Ehlermanns 5/6, a.a.O., S. 168, s. Anhang NS-Mathe 5, S. II-332.

555 Siehe Kölling-Löffler 5/6, a.a.O., S. 117, s. Anhang NS-Mathe 6, S. II-333.

556 Siehe Ehlermanns 5/6, a.a.O., S. 180, s. Anhang NS-Mathe 7, S. II-334.

557 Siehe Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 2, 7. Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1943, im Folgenden zitiert als Frank-Meyer 7-9, a.a.O., S. 183, s. Anhang NS-Mathe 8, S. II-335.

558 Siehe Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 1, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939, S. 161, s. Anhang NS-Mathe 9, S. II-336.

Immer wieder findet in den Aufgaben der Mathematik-Bücher außerdem der Erste Weltkrieg Erwähnung. Dabei werden die ideologischen Lernziele teilweise sogar explizit genannt, wie im ersten Band von Grünholz-Dieden, in dem die Autoren der eigentlichen Aufgabenstellung, Truppenstärken mithilfe der Prozentrechnung zu vergleichen, den Satz voranstellen (s. Anhang NS-Mathe 10, S. II-337):

> *„Die deutsche Jugend braucht nicht nur auf die Kämpfe von Thermopylae, Marathon, Salamis und die Heldentaten der Römer verwiesen zu werden; deutsche Soldaten haben in ganz anderen Ausmaßen im Weltkriege [1914-18] 100- und 1000-fach mehr geleistet.“*[559]

Der Erste Weltkrieg wird in den Mathematik-Büchern allerdings nicht hauptsächlich für die Vermittlung des militärischen Vorbildes, sondern auch für viele andere Textaufgaben herangezogen, die den Krieg lediglich als Folie nutzen: So dienen die Rekrutierungszahlen der Mobilmachung[560] und die Zahl der Geschütze in einzelnen Schlachten[561] als Berechnungsgrundlage für verschiedene Aufgaben, die lediglich im Bereich des Militärischen verortet sind, ohne in erster Linie vormilitärisches Wissen, ein Feind- oder ein Vorbild zu vermitteln. Dazu muss eine solche Aufgabe nicht zwingend mit einem tatsächlichen Ereignis aus der Kriegshistorie unterlegt sein – häufig werden Textaufgaben einfach im allgemein Militärischen angelegt, wenn zum Beispiel mit den Preisen von Soldatenhelmen gerechnet wird[562] oder anhand der Bewegungen verschiedener Wehrmachts-Einheiten Gleichungen gelöst werden sollen (s. Anhang NS-Mathe 11, S. II-338)[563]. Diese „militarisierten“ Rechenaufgaben, die bei der Codierung als „sonstige Wehrerziehung“ erfasst wurden, lassen den Schülern das militärische Umfeld als selbstverständlichen Teilbereich der gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit erscheinen. Wie die Grafik NS-Mathematik C (S. I-176) zeigt, nehmen diese „militarisierten“ Aufgaben in den Büchern für die Klassen 5/6 mit 37 von 100 Seiten mit Wehrerziehung den größten Umfang ein, sind aber auch in den folgenden Bänden mit 22,5 von 100 Seiten immer noch sehr prominent vertreten.

Breites Spektrum wehrerzieherischer Aspekte in den Klassen 5/6

Wie die Grafik NS-Mathematik C (S. I-176) weiterhin deutlich macht, ist das Spektrum der enthaltenen wehrerzieherischen Aspekte in den Büchern für die Klassen 5/6 sehr breit gefächert: Sechs der acht unterschiedenen Aspekte sind auf mehr als 10 von 100 Seiten mit Wehrerziehung enthalten, wobei neben der sonstigen Wehrerziehung vor allem die vormilitärischen Formen und der Gedanke der territorialen Expansion breiteren Raum einnehmen.

Ab Klasse 7 Konzentration auf vormilitärische Kenntnisse

Die Grafik NS-Mathematik D (S. I-177) zeigt für die Bände der Klassen 7 bis 12 hingegen ein deutlich verändertes Bild: Das bisher sehr breite wehrerzieherische Spektrum wird stark verengt und konzentriert sich nunmehr fast ausschließlich auf die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse (rund 74 von 100 Seiten Wehrerziehung). Wie im Folgenden noch gezeigt wird, sind diese Kenntnisse mehrheitlich auf die Anwendung im Umgang mit verschiedenen Kriegswaffen ausgerichtet, woraus sich auch der ebenfalls starke Anstieg der Waffendarstellungen zwischen dem ersten Band (knapp 13 von 100 Seiten Wehr-

559 Grünholz, Karl / Dieden, Otto, Schulmathematik, Band 1, 2., neubearbeitete Auflage Bamberg : Buchner 1939, im Folgenden zitiert als Grünholz-Dieden 5/6, a.a.O., S. 209, s. Anhang NS-Mathe 10, S. II-337.

560 Siehe Grünholz-Dieden 5/6, a.a.O., S. 200.

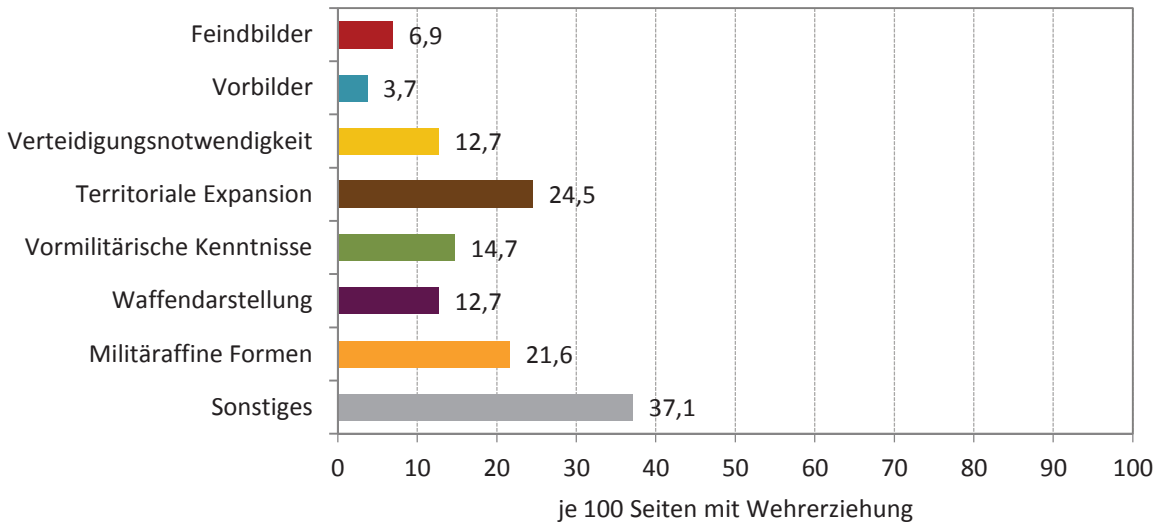
561 Siehe Kölling-Löffler 5/6, a.a.O., S. 151.

562 Siehe Grünholz-Dieden 5/6, a.a.O., S. 19.

563 Siehe Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Raum- und Zahlenlehre für die Mittelstufe, Band 2, 2. Auflage Frankfurt am Main : Salle 1940, S. 87, s. Anhang NS-Mathe 11, S. II-338.

NS-Mathematik C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 und 6



erziehung) und den Folge-Bänden (über 35 von 100 Seiten Wehrerziehung) ergibt. Neben den vormilitärischen Kenntnissen finden sich fast nur noch die bereits bekannten „militarisierten“ Aufgaben; alle anderen wehrerzieherischen Aspekte erreichen in den Mathematik-Büchern für die Klassen 7 bis 12 nur noch geringe Anteile.

Die ab Klasse 7 systematisch vermittelten vormilitärischen Kenntnisse bauen zunächst auf dem Umgang mit Karte – hier fast immer mit dem sogenannten „Messtischblatt“ – und Kompass auf. Die Grafik NS-Mathematik E (S. I-178) zeigt, dass dieser Aspekt auf 23 von 100 Seiten mit vormilitärischen Kenntnissen vermittelt wird. Schon diese Fähigkeiten zur Orientierung werden in allen untersuchten Bänden fest mit militärischen Anwendungen verknüpft: So handeln die entsprechenden Textaufgaben von Spähtrupps, die bei Übungen und Geländespielen feindliche Truppen erspähen (s. Anhang NS-Mathe 12, S. II-339f)[564] oder von dem gegen ein feindliches Maschinengewehr geschützten Raum (s. Anhang NS-Mathe 13, S. II-341)[565].

Im Zentrum der vormilitärischen Kenntnisse stehen Übungen zum „Peilen, Zielen, Orten“

Auf solchen Grundlagen vermitteln die Bücher aller untersuchten Bände später weitere vormilitärische Kenntnisse, die sich nun immer mehr wie Teile der militärischen Grundausbildung lesen lassen. So werden die Schüler im Abschnitt zum Kreis mit dem Aufbau und der Benutzung des Richtkreises der Wehrmacht vertraut gemacht. Sie lernen, dass sich mit seiner Hilfe unter anderem die Zielabweichung von Geschützen feststellen lässt (s. Anhang NS-Mathe 14, S. II-342)[566], der Richtkreis jedoch „seine wichtigste Verwendung beim indirekten Richten von Geschützrohren“ findet, wie es im zweiten Band von Otto Zoll

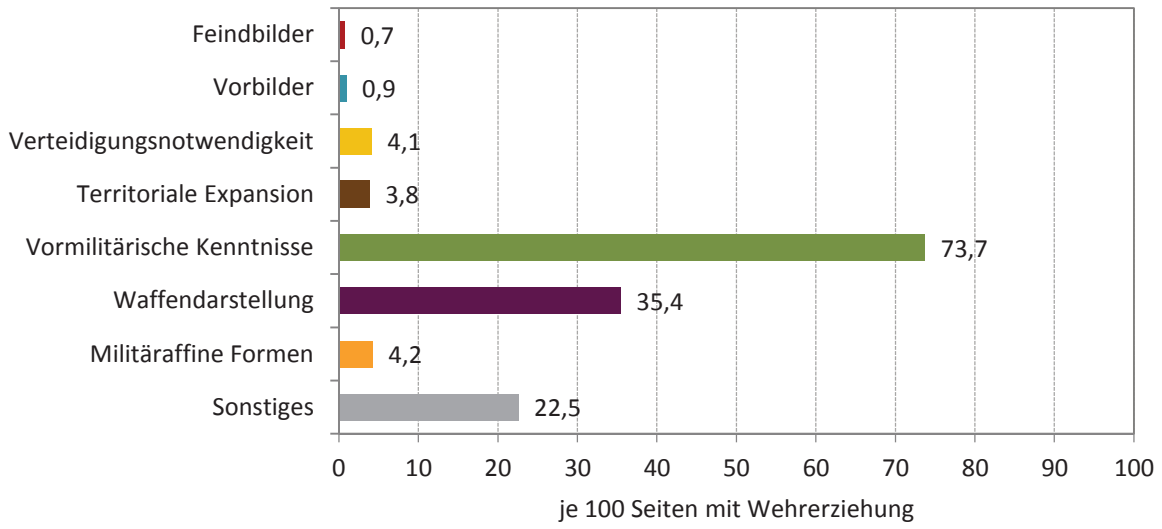
564 Siehe Kölling-Löffler 7-9, a.a.O., S. 206f, s. Anhang NS-Mathe 12, S. II-339f.

565 Siehe Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 2, 4., durchgesehene Auflage Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1942, S. 281, s. Anhang NS-Mathe 13, S. II-341.

566 Siehe Heye-Lietzmann 7-9, a.a.O., S. 229, s. Anhang NS-Mathe 14, S. II-342.

NS-Mathematik D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 7 bis 12



heißt (s. Anhang NS-Mathe 15, S. II-343).[567] Das mit solchen Aufgaben verbundene Lernziel ist das „Peilen, Zielen und Orten", das mit 67 von 100 Seiten den größten Anteil an den enthaltenen vormilitärischen Kenntnissen aufweist (s. Grafik NS-Mathematik E, S. I-178). Ebenfalls zu diesem Lernziel tragen die Inhalte der weiteren Geometrie-Kapitel bei: Die jeweils neuen Kenntnisse finden in den Textaufgaben zunächst Anwendung beim Ausrichten von Artilleriestellungen (s. Anhang NS-Mathe 16, S. II-344)[568] sowie Flak-Geschützen (s. Anhang NS-Mathe 17, S. II-345)[569], bei der genauen Verortung eines Batterie-Messtrupps im Gelände (s. Anhang NS-Mathe 18, S. II-346)[570] oder bei der Peilung auf den Schiffen der Kriegsmarine (s. Anhang NS-Mathe 19, S. II-347)[571].

Während die Wehrerziehung in den ersten Bänden nur in kurzen Abschnitten und mit einzelnen Textaufgaben vermittelt wurde, finden sich in sämtlichen Mathematik-Büchern für die Klassen 10 bis 12 mit mehrseitigen Kapiteln zur Ballistik und zum Schallmessverfahren nun auch längere wehrerzieherische Abschnitte. In den Kapiteln zur Ballistik lernen die Schüler – neben den mathematischen Grundlagen – auch wiederum stets die militärische Anwendung des neuen Wissens kennen: Im entsprechenden Abschnitt von Kölling-Löffler findet sich eine Anleitung zur Erstellung einer grafischen Schusstafel, mit deren Hilfe etwa festgestellt werden kann, ob ein Granatwerfer ein feindliches Ziel über eine Geländeerhebung

567 Siehe Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 2, 4. Auflage, Braunschweig : Vieweg 1943, S. 224, s. Anhang NS-Mathe 15, S. II-343.

568 Siehe Frank-Meyer 7-9, a.a.O., S. 100, s. Anhang NS-Mathe 16, S. II-344.

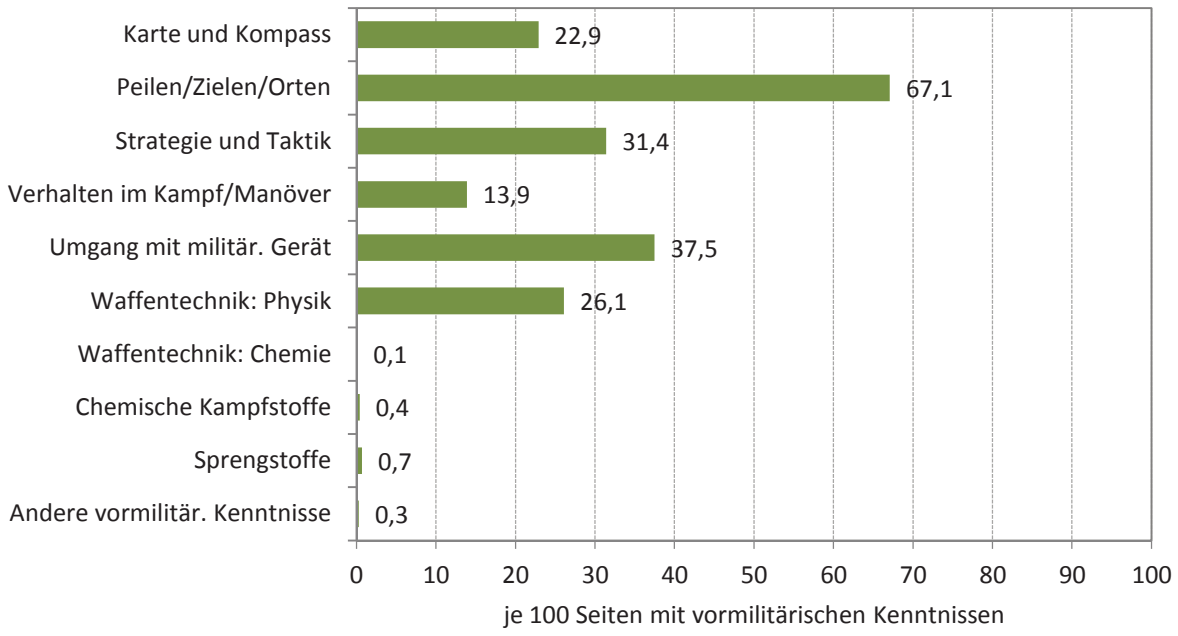
569 Siehe Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 3A für Jungen, 2., verbesserte Auflage, Braunschweig : Vieweg 1941, S. 33, s. Anhang NS-Mathe 17, S. II-345.

570 Siehe Kölling-Löffler 7-9, a.a.O., S. 155, s. Anhang NS-Mathe 18, S. II-346.

571 Siehe Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 3A für Jungen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940, im Folgenden zitiert als Kölling-Löffler 10-12A, a.a.O., S. 73, s. Anhang NS-Mathe 19, S. II-347.

NS-Mathematik E

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



hinweg bekämpfen kann (s. Anhang NS-Mathe 20, S. II-348f)[572]. Bei Holzmüller-von der Seipen werden die Kenntnisse zum waagerechten Wurf als Bombenabwurf aus einem Flugzeug auf feindliche Panzer angewendet und sogar mit einem eigenen Schaubild illustriert (s. Anhang NS-Mathe 21, S. II-350)[573].

Während hier noch neue mathematische Kenntnisse klassisch im militärischen Kontext angewendet werden, tritt in den Abschnitten zum Schallmessverfahren das mathematische Wissen gegenüber den vormilitärischen Inhalten endgültig in den Hintergrund. Wie das entsprechende Kapitel im Buch von Holzmüller-von der Seipen – das im Vergleich noch eine der kürzesten Darstellungen zu diesem Themenkomplex ist – zeigt, enthalten diese Abschnitte keinerlei neues mathematisches Wissen, sondern sind ausschließlich darauf ausgerichtet, den Schülern detailliertes militärisches Wissen zu vermitteln (s. Anhang NS-Mathe 22, S. II-351ff).[574]

Wie aus der Grafik NS-Mathematik E und den im Anhang dargestellten Beispielen weiterhin deutlich wird, üben die meisten Aufgaben zwar in der Hauptsache Kenntnisse im „Peilen, Zielen und Orten“ ein, enthalten darüber hinaus jedoch auch noch weitere vormilitärische Kenntnisse zum Verhalten im Gefecht (14 von 100 Seiten mit vormilitärischen Kenntnissen), zur Technik (26 von 100 Seiten) und zum Umgang mit Waffen (38 von 100 Seiten) ebenso wie zum taktischen Einsatz dieser Waffen sowie der Soldaten (31 von 100 Seiten). Diese Kenntnisse ergeben sich zumeist jedoch nicht aus der eigentlichen

572 Siehe Kölling-Löffler 10-12A, a.a.O. S. 224f, s. Anhang NS-Mathe 20, S. II-348f.

573 Siehe Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Raum- und Zahlenlehre für die Oberstufe, Band 3A für Jungen, Frankfurt am Main : Salle 1940, im Folgenden zitiert als Holzmüller-von der Seipen 10-12A, a.a.O., S. 221, s. Anhang Mathe 21, S. II-350.

574 Siehe Holzmüller-von der Seipen 10-12A, a.a.O., S. 224ff, s. Anhang NS-Mathe 22, S. II-351ff.

Rechenaufgabe, sondern aus der Beschreibung des militärischen Umfeldes der Aufgabenstellung, aus der die Schüler unter anderem erfahren, dass Geschütze in der Regel verdeckt aufgestellt werden (s. Anhang NS-Mathe 15, S. II-343), dass Höhenunterschiede im Gelände als Deckung gegen feindliches Feuer genutzt werden können (s. Anhang NS-Mathe 13, S. II-341), dass Granatwerfer Feinde hinter Deckungen bekämpfen können und sich gut zur Kriegsführung im Gebirge eignen (s. Anhang NS-Mathe 20, S. II-348f) oder dass ein Artilleriebeobachter mithilfe eines Hyperbelplans schneller arbeiten kann (s. Anhang NS-Mathe 22, S. II-351ff). Seltener sind hingegen Textaufgaben, die vormilitärische Kenntnisse ohne Zusammenhang mit dem Lernziel „Peilen, Zielen, Orten“ enthalten, so etwa Erläuterungen zur Herstellung von „Spanischen Reitern“ (s. Anhang NS-Mathe 23, S. II-354)[575], eines Sperrgrabens gegen Tankangriffe[576] oder Berechnungen, die dem Zerstören von Brücken mithilfe von Sprengstoff dienen (s. Anhang NS-Mathe 24, S. II-355)[577].

Trotz des verhältnismäßig geringen Umfangs von nur knapp vier Prozent erscheint dem Leser die Wehrerziehung in den Mathematik-Büchern allgegenwärtig zu sein. Kurze Abschnitte mit wehrerzieherischen Inhalten finden sich in den Textaufgaben zur Anwendung fast jeglicher neuer mathematischer Kenntnisse. In den Büchern für die unteren Klassen sind die wehrerzieherischen Aspekte dabei noch sehr breit gestreut, erst ab dem zweiten Band setzt eine Fokussierung auf konkrete vormilitärische Kenntnisse ein, die sich im dritten Band noch weiter fortsetzt. Insgesamt erscheinen die untersuchten Mathematik-Bücher durchaus dafür geeignet zu sein, Teile der militärischen Ausbildung vorwegzunehmen und damit die Wehrfähigkeit der Schüler deutlich zu erhöhen.

575 Siehe Kölling-Löffler 7-9, a.a.O., S. 199, s. Anhang NS-Mathe 23, S. II-354.

576 Siehe ebenda, S. 118, s. Anhang NS-Mathe 24, S. II-355.

577 Siehe ebenda, s. Anhang NS-Mathe 24, S. II-355.

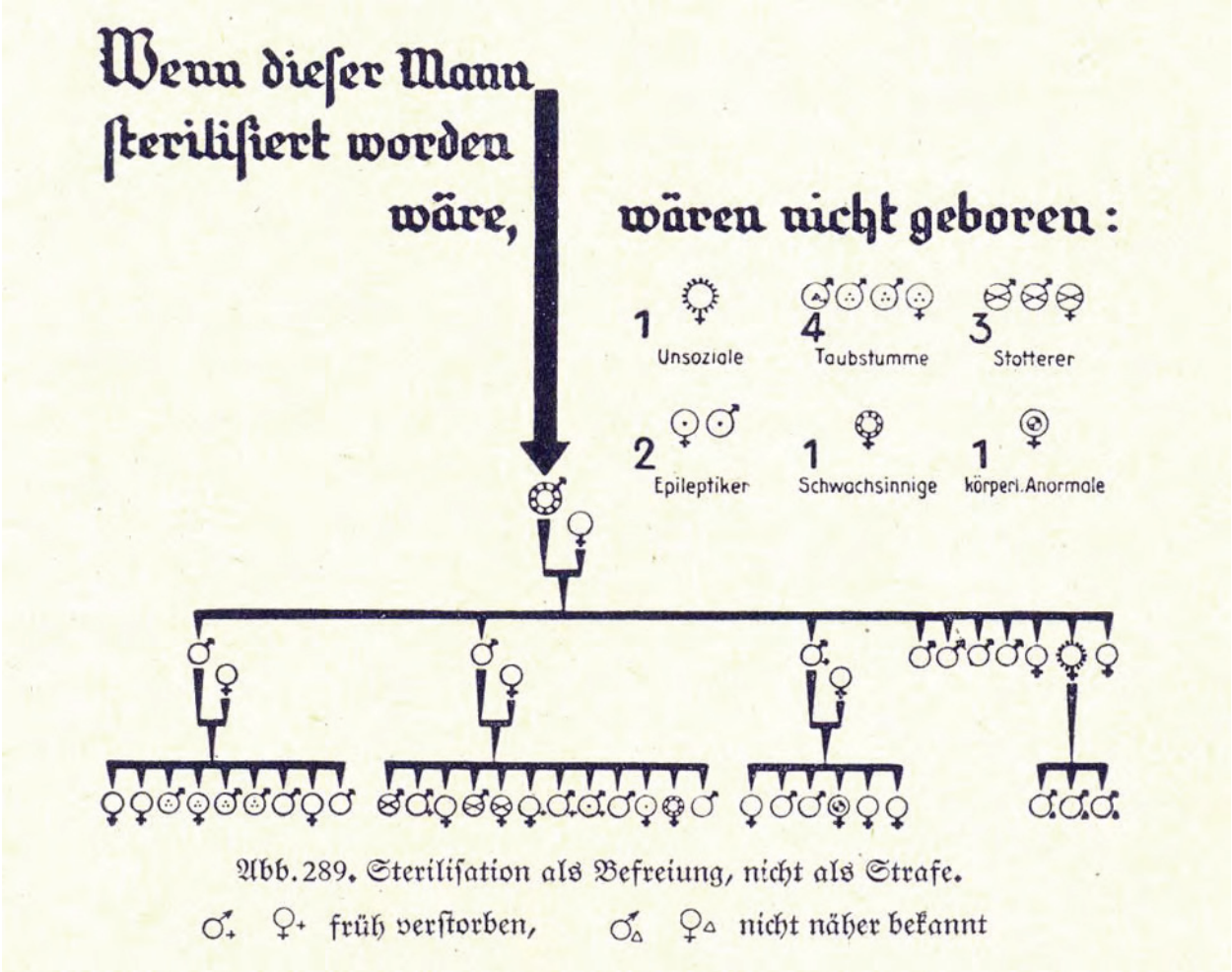


Abb. 289. Sterilisation als Befreiung, nicht als Strafe.

♂+ ♀+ früh verstorben, ♂△ ♀△ nicht näher bekannt

4.1.5 Biologie

3,4 Prozent Wehrerziehung in den Biologie-Schulbüchern

Biologieunterricht stand in der Oberschule während des Nationalsozialismus von Klasse 5 bis 12 durchgängig auf dem Lehrplan. Für den Unterricht erschienen fünf Bände: Die beiden ersten Bände umfassten jeweils zwei Jahrgangsstufen, also die Klassen 5/6 sowie 7/8. Für die neunte Klasse erschien ein eigener Band, für die Klassen 10 bis 12 jeweils eine Jungen- und eine Mädchenausgabe. Für die vorliegende Arbeit wurden vier Schulbuchreihen herangezogen, deren 20 Bände insgesamt 7.026 Seiten umfassten.[578] Auf 237,5 dieser Seiten waren wehrerzieherische Inhalte festzustellen, was einer Quote von 3,4 Prozent entspricht.

Deutliche Unterschiede zwischen den Schulbuchreihen

Beim Blick auf die einzelnen Schulbuchreihen für den Biologieunterricht zeigen sich hinsichtlich des Umfangs der Wehrerziehung deutliche Unterschiede: Wie die Grafik NS-Biologie A (S. I-183) zeigt, liegt der höchste durchschnittliche Anteil der fünf Bände einer Reihe mit 5,6 Prozent (Jakob Graf) doppelt so hoch wie der niedrigste durchschnittliche Anteil von 2,8 Prozent (Kraepelin-Schäffer-Franke).[579]

Kaum Wehrerziehung in den Klassen 5 bis 8

Bezogen auf die einzelnen Klassen lässt sich aus der Grafik NS-Biologie B (S. I-183) zunächst erkennen, dass die Biologie-Lehrbücher der Klassen 5 bis 8 so gut wie keine Wehrerziehung enthalten – der Schnitt liegt bei weniger als einem Prozent.[580] Die wenigen wehrerzieherischen Inhalte werden hier in Textabschnitte eingeflochten, die zunächst keine oder kaum Anhaltspunkte dafür vermuten lassen würden. So stellen zum Beispiel die Autoren des Bandes für die Klassen 5/6 von Steche-Stengel-Wagner im Kapitel „Die Sippe“ die Folge dreier Generation anhand zweier Soldaten und einem Hitlerjungen dar: Der 1865 geborene Großvater ist kaiserlicher Soldat, der 1898 geborene Vater Soldat im Weltkrieg, der 1929 geborene – also etwa im Alter der Zielgruppe des Schulbuchs befindliche – Sohn ist uniformierter und trommelnder Hitlerjunge (s. Anhang NS-Biologie 1, S. II-356).[581] Im Hinblick auf das wehrerzieherische Lernziel soll eine solche Darstellung wohl gleich mehrere Aspekte unterstreichen: Das Soldatentum erscheint als immanenter und prägender Teil des Lebens eines jeden Mannes, der Väter- und Großvätergeneration wird eine Vorbildfunktion zugewiesen (auch wenn eine explizite Zuschreibung vorbildhafter Eigenschaften nicht gegeben ist) und die Hitlerjungen werden als junge „Soldaten“ in die Tradition deutscher Armeen gestellt.

578 Diese Reihen waren: Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Leipzig : Quelle & Meyer; Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, München und Berlin : J. F. Lehmanns; Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner; Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Erfurt : Stenger.

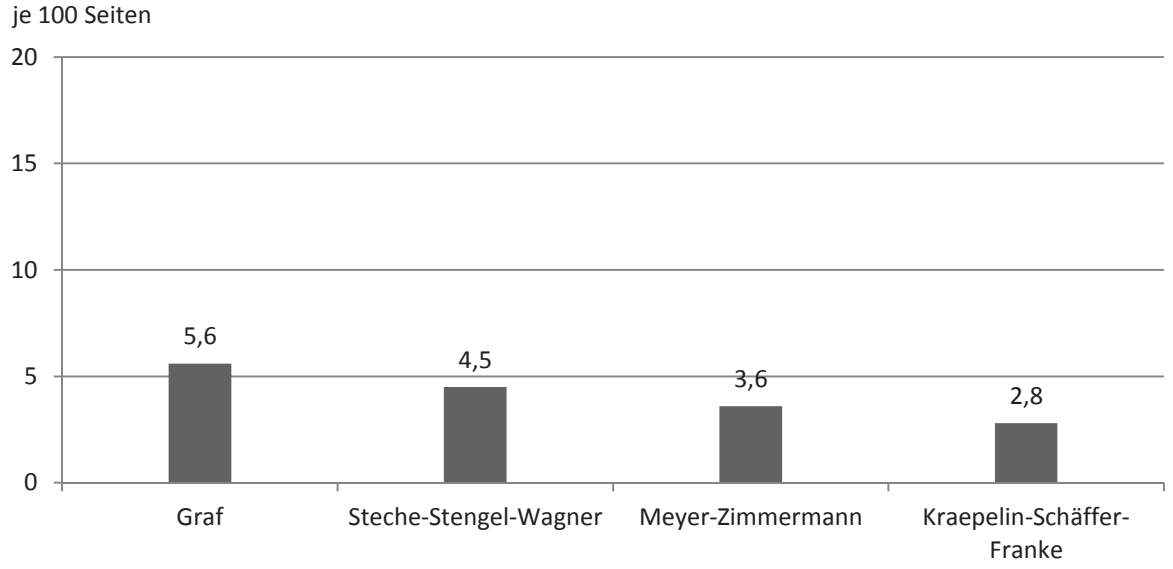
579 Dabei ist der vergleichsweise hohe Anteil bei Graf aber nicht auf einen generell höheren Anteil an Wehrerziehung in allen Bänden, sondern fast ausschließlich auf den Band für die neunte Klasse zurückzuführen, der auf 18,2% der Seiten wehrerzieherische Inhalte aufweist. In der Reihe von Graf erschien aber gleichzeitig auch das einzige für diese Arbeit untersuchte NS-Biologie-Lehrbuch, das überhaupt keine Wehrerziehung enthält (Band 1 für die Klassen 5/6). Die Bände aus der Reihe Kraepelin-Schaeffer-Franke enthalten hingegen – bis auf die Ausnahme des zweiten Bandes für die Klassen 7/8 – in allen Klassen einen deutlich unterdurchschnittlichen Anteil an Wehrerziehung.

580 Lediglich Band 1 für die Klassen 5/6 von Steche-Stengel-Wagner (1,6%) und Band 2 für die Klassen 7/8 von Graf (1,9%) weisen einen im Vergleich etwas höheren Anteil an Wehrerziehung auf.

581 Siehe Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 1, 2. Auflage Leipzig : Quelle & Meyer 1942, S. 88, s. Anhang NS-Biologie 1, S. II-356.

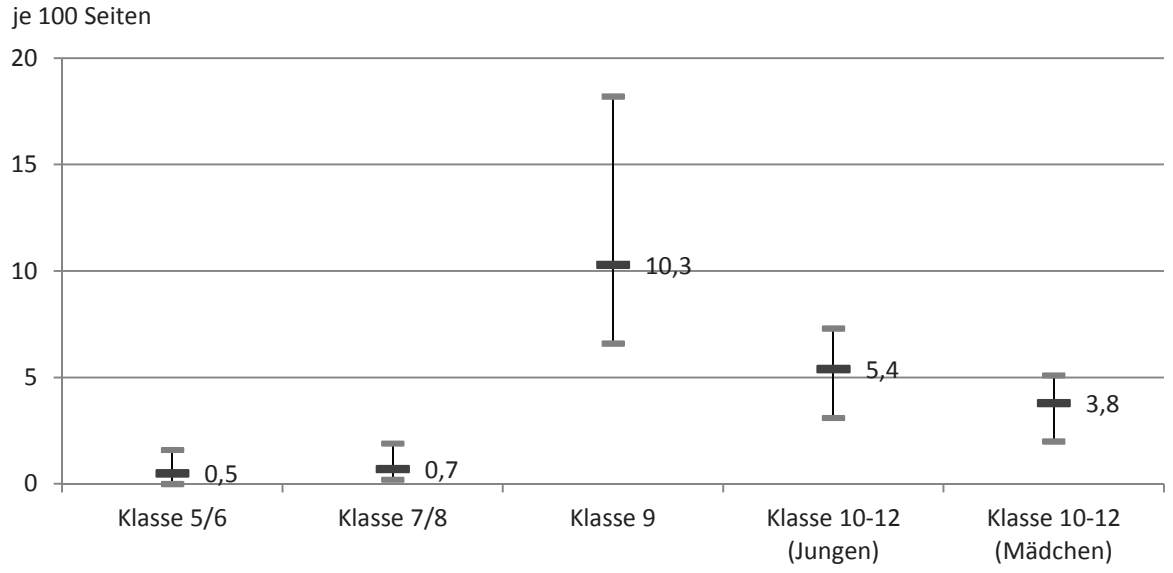
NS-Biologie A

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



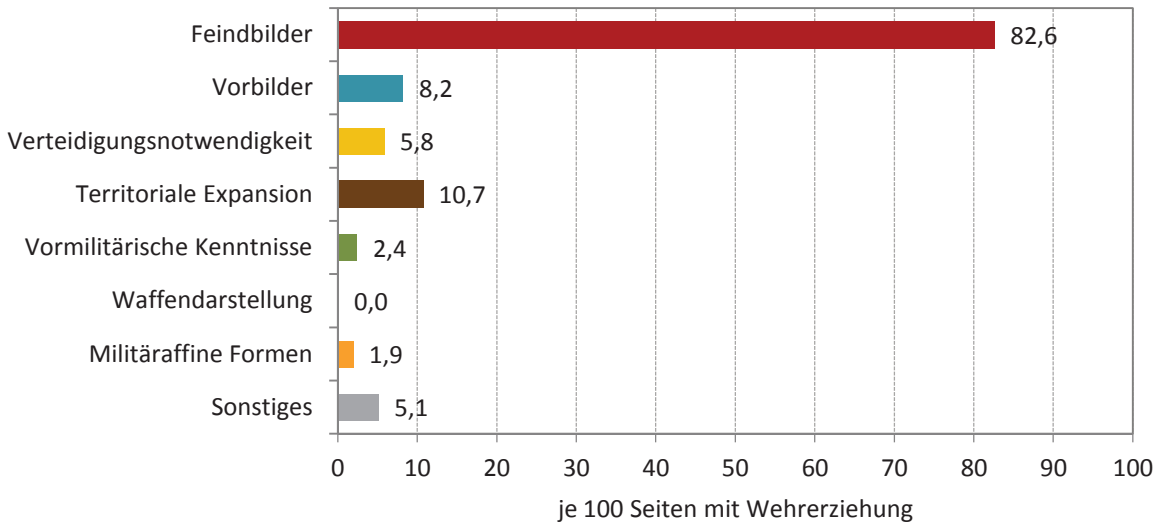
NS-Biologie B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



NS-Biologie C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Höhepunkt der Wehrerziehung in Klasse 9

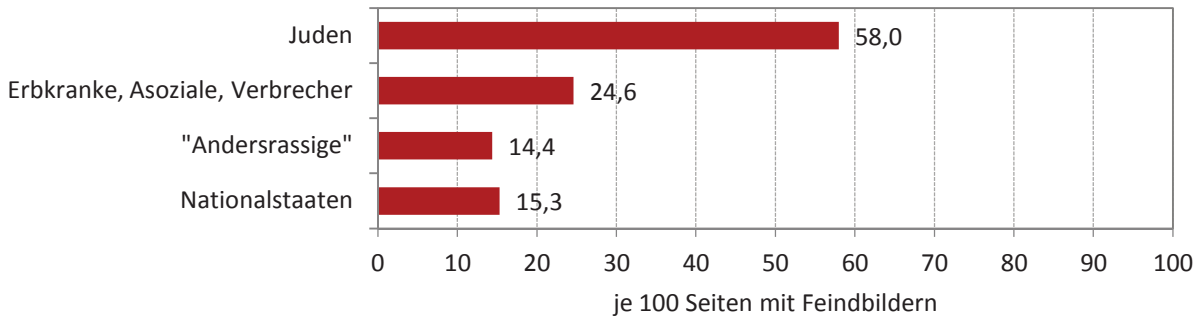
Während die ersten beiden Bände wehrerzieherische Inhalte also nur in geringem Umfang enthalten, ergibt sich für den dritten Band (Klasse 9) ein anderes Bild: Im Schnitt liegt der Anteil hier bei 10,3 Prozent, im entsprechenden Band von Jakob Graf finden sich sogar auf 18,2 Prozent der Seiten wehrerzieherische Inhalte. Der Schwerpunkt der Wehrerziehung in den Biologie-Schulbüchern liegt also klar auf Klasse 9. Die Bände für die Klassen 10 bis 12 weisen wieder einen geringeren Anteil auf, der aber mit 5,4 Prozent (Jungen-Ausgaben) bzw. 3,8 Prozent (Mädchen-Ausgaben) immer noch deutlich höher ist als in den ersten beiden Bänden der Biologie-Schulbuchreihen.

Klarer Fokus auf Vermittlung von Feindbildern

Inhaltlich steht die Wehrerziehung in den NS-Biologie-Lehrbüchern eindeutig im Zeichen der Feindbilder: Auf knapp 83 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten werden den Schülern Feindbilder vermittelt (s. Grafik NS-Biologie C); andere wehrerzieherische Aspekte kommen zwar ebenfalls vor, werden aber nur am Rande behandelt. Die Feindbildvermittlung ist also der beherrschende wehrerzieherische Aspekt im Biologie-Unterricht des Dritten Reiches – angesichts der nationalsozialistischen Ideologie und dem ihr innewohnenden biologistischen und rassistischen Menschenbild ein durchaus erwartbares Ergebnis. Wie die Grafik NS-Biologie D (S. I-185) weiter zeigt, spielen Nationalstaaten hier folgerichtig auch nur eine untergeordnete Rolle – der weit überwiegende Teil der dargestellten Feindbilder werden als rassisch bzw. genetisch vom „gesunden deutschen Volkskörper“ abweichend dargestellt: Immer wieder benennen die Biologie-Bücher angeblich minderwertige, schädliche und gefährliche Menschen, zu denen neben Juden, Schwarzen, „Zigeunern“ und Rassenmischlingen auch Alkoholiker, Verbrecher, Geisteskranke und andere Gruppen gezählt werden. Mit Abstand am umfangreichsten ist dabei der Anteil der negativen Darstellungen von Juden, die in den untersuchten Biologie-Büchern auf 58 von 100 Seiten mit Feindbilddarstellungen zu finden sind.

NS-Biologie D

Häufigkeit der Feinbilder



Eigene Kapitel schüren Judenhass

Eigene Kapitel und Abschnitte zur Darstellung der Juden sind fester Bestandteil aller untersuchten Bücher ab Klasse 9. In vielen Bänden zeigen bereits die Überschriften das angestrebte Vermittlungsziel bei den jungen Lesern: So verspricht der Band für Klasse 9 von Jakob Graf Informationen über „Das jüdische Volk, sein Werdegang und sein verwerfliches Leben“ (s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-357ff)[582], Meyer-Zimmermann über „Die Juden, ein Rassengemisch parasitärer Art“[583] und die Autoren der Reihe Kraepelin-Schäffer-Franke behandeln den Abschnitt „Die Judenfrage“ im Kapitel „Volk in Gefahr!“[584]. Im inhaltlichen Aufbau ähneln sich die einzelnen judenfeindlichen Kapitel quer über alle Schulbuchreihen, setzen aber jeweils individuelle Schwerpunkte. Gemeinsamer Ausgangspunkt ist zunächst die rassische Herkunft der Juden als Gemisch aus vorderasiatischer und orientalischer Rasse. Bei Steche-Stengel-Wagner heißt es dazu:

> *„Im Juden haben sich die uns Deutsche abstoßenden Eigenschaften der vorderasiatischen und orientalischen Rassen wesentlich gesteigert.“*[585]

Dieser ebenso grundlegenden wie oberflächlich bleibenden rassischen Einordnung folgt eine zumeist diffuse und logisch wenig stringente Argumentation, die beweisen soll, dass die Juden auf allen gesellschaftlichen Ebenen von der Wirtschaft über die Kultur und Publizistik bis zur Politik zersetzend wirken.[586]

---

582 Siehe Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 3, 2., verbesserte Auflage München und Berlin : J. F. Lehmanns 1943, im Folgenden zitiert als Graf 9, a.a.O., S. 124ff, s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-357ff.

583 Siehe Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 3, 2. Auflage Erfurt : Stenger 1941, S. 164ff.

584 Siehe Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G. Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3, 3. Auflage Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1942, S. 42ff.

585 Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 3, Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Steche-Stengel-Wagner 9, a.a.O., S. 31.

586 Die den Juden in diesen Kapiteln zugeschriebenen Eigenschaften sind vielfältig; eine Aufzählung findet sich in Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 4A für Jungen, Erfurt : Stenger 1940 (im Folgenden zitiert als Meyer-Zimmermann 10-12A, a.a.O.) auf den Seiten 392ff, auf denen ihnen unter der Überschrift „Das Judentum – ein Gemisch ungünstiger Rassenmerkmale“ „Blutsdenken“, Selbstüberhebung, das Streben nach wirtschaftlicher und politischer Weltherrschaft, Unfähigkeit zur Staatenbildung, Eitelkeit, Intellektualismus, Handelsgeist, Tarnung ihrer jüdischen Herkunft, Feigheit, Ehrlosigkeit, Habgier, Hochstapelei, kriminelle Verhaltensweisen vom Betrug über Rauschgiftschmug-

In den Bänden für Klasse 10 wird diese Darstellung der Juden zunächst in anderen Worten wiederholt, teilweise vertieft und um die ausführliche Erläuterung der Nürnberger Gesetze von 1935 ergänzt (s. Anhang NS-Biologie 3, S. II-362ff).[587]

Bilder und Karikaturen festigen Stereotype, Vorurteile und Klischees

Vor allem in den Bänden für Klasse 9 wird die negative Darstellung der Juden dabei noch durch abwertende und zum Teil karikatureske Abbildungen unterstützt, die hier ein immanenter Bestandteil der Feindbildvermittlung sind. Wenn etwa im Buch der Reihe Steche-Stengel-Wagner anhand des Verhältnisses „arischer" und jüdischer Rechtsanwälte und Ärzte in Berlin und Wien eine angebliche Bedrohung durch „Überfremdung für unser Geistesleben" grafisch verdeutlicht werden soll, ist der auf der Zeichnung im Gegensatz zum schlanken und großen „Arier" abgebildete Jude klein, dick, bebrillt und glatzköpfig (s. Anhang NS-Biologie 4, S. II-365).[588] Ähnlich auf die Verbreitung und Verfestigung von Stereotypen und Vorurteilen zielen ganz offenbar die Fotografien von Juden im Band von Jakob Graf, die mit der Aufforderung an die Schüler verbunden werden, die auf den Fotos festgehaltene „Rasseneigentümlichkeit in Haltung und Gebärden" zu beachten (s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-359).[589] Nur eine Seite weiter finden sich hier nochmals zwei Darstellungen, die ihrer Intention nach den Hass auf Juden weiter schüren sollen (s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-360)[590]: Während das rechte Bild in Verbindung mit der Bildunterschrift die Juden als „das Böse" schlechthin darstellt, sie dämonisiert und entmenschlicht, nimmt das linke Bild und die Nennung der Entstehungszeit ein weiteres oft wiederholtes Argument auf, nämlich den historisch überlieferten Antisemitismus – diese Argumentation legitimiert den Judenhass im Nationalsozialismus auf perfide Weise aus der Geschichte der Judenverfolgung. So heißt es etwa im Band für die Klassen 10 bis 12 von Jakob Graf unter dem Titel „Die Judenfrage und ihre Lösung im nationalsozialistischen Deutschland":

> *„Überall, wo der Jude in fremden Völkern Fuß faßte und Einfluß gewann, kam es zu Judenhaß und Judenverfolgungen. […] Wie aber aus allen Ländern von hervorragenden Männern bezeugt wird, hat stets der Jude alle harten Maßnahmen und Verfolgungen durch sein Verhalten heraufbeschworen. […] Judenverfolgungen waren weiter nichts als die Zurückweisungen der jüdischen Herrschaft."*[591]

In der Reihe Meyer-Zimmermann ist im vierten Band für Jungen zu lesen:

> *„Erinnern wir uns stets daran, daß das Judentum nur ein reichliches Jahrhundert lang, von 1812 bis 1935 (Nürnberger Gesetze) in Deutschland kein Sonderrecht besaß, […] daß also die Nürnberger Gesetze nur die Wiederherstellung eines im Mittelalter vom deutschen Volke als einzig gesund erkannten Zustandes darstellen!"*[592]

---

gel, Falschspiel und Taschendiebstahl (!) bis zur Unzucht und schließlich die allgemeine Minderwertigkeit ihrer Erbanlagen zugeschrieben bzw. vorgeworfen werden.

587 Siehe Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 4A für Jungen, Leipzig : Quelle & Meyer 1942, im Folgenden zitiert als Steche-Stengel-Wagner 10-12A, a.a.O., S. 375ff, s. Anhang NS-Biologie 3, S. II-362ff.

588 Siehe Steche-Stengel-Wagner 9, a.a.O., S. 33, s. Anhang NS-Biologie 4, S. II-365.

589 Siehe Graf 9, a.a.O., S. 126, s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-359.

590 Siehe ebenda, S. 127, s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-360.

591 Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 4A für Jungen, München und Berlin : J. F. Lehmanns 1942, S. 376ff.

592 Meyer-Zimmermann 10-12A, a.a.O., S. 396.

Auf diese Legitimation der Rassengesetzgebung folgt nur eine Seite später jedoch schon die klare Aussage, dass der Nationalsozialismus gewillt sei, die konsequenteste und letzte antisemitische Bewegung zu sein (s. Anhang NS-Biologie 5, S. II-366f)[593]:

> *„Alle großen judengegnerischen Bewegungen der Geschichte haben das Judentum doch nicht endgültig zu entfernen vermocht. Immer wieder verstand es der Jude, sich zu tarnen und so der Ausmerze zu entgehen. […] Erst die rassebewußte nationalsozialistische Weltanschauung läßt dem Juden keine Tarnungsmöglichkeit mehr offen: Er wird von uns als fremdrassisches Element bekämpft und ausgemerzt. Der Jude hat darum ganz klar erkannt, daß jetzt der Endkampf […] gegen ihn eingesetzt hat,…“*[594]

„Ausmerze“ kranken Erbgutes

Neben den Juden werden in den Biologie-Schulbüchern auch immer wieder – auf knapp 25 von 100 Seiten mit Feindbildvermittlung – Erbkranke, Asoziale, Alkoholiker und Verbrecher als Feinde dargestellt (s. Grafik NS-Biologie D, S. I-185). Diese eigentlich heterogen anmutende Gruppe teilt in der Logik der nationalsozialistischen Ideologie minderwertige Erbanlagen und wird insgesamt als Gefahr für das „hochwertige“ Erbgut des deutschen Volkes dargestellt. Mittels einer kurzen Argumentationskette wird dieser Gruppe von Feinden in den Schulbüchern schlicht das Existenzrecht abgesprochen: Die entwickelte Gesellschaft setze die Erbkranken nicht mehr dem „Kampf um das Dasein“ aus, der zu ihrer „natürlichen Auslese“ führen würde; stattdessen ermögliche sie die weitere Fortpflanzung der Erbkranken, die sich aufgrund ihrer genetisch bedingten Verantwortungslosigkeit in der Folge stärker vermehren als der „unbelastete“ Bevölkerungsteil, was mittelfristig zum Verschwinden des letzteren führe. Als Schlussfolgerung könne

> *„…gar kein Zweifel darüber bestehen, dass auch wir einen irgendwie gearteten Ersatz für die fehlende natürliche Ausmerze brauchen…“*[595],

wie es bei Kraepelin-Schäffer-Franke im Band für die Klassen 10 bis 12 für Jungen heißt (s. Anhang NS-Biologie 6, S. II-368f). Unterstützend findet sich in fast allen untersuchten Biologie-Reihen auch ein ökonomisches Argument, das den Schülern – angesichts der doch eher mittelbaren und abstrakten Gefahr der „Erbkranken“ – offenbar eine negative Folge aufzeigen soll, die sich direkt und persönlich auf sie auswirkt. So stellen die Autoren bei Steche-Stengel-Wagner in Band 4A nach einer Aufstellung der jährlichen Kosten für die Erbkranken fest:

> *„Die Ausgaben, die das Volk für die nicht erwerbsfähigen Erbkranken aufzubringen hat, stehen in einem ungerechten Verhältnis zu den Ausgaben für die gesunden.“*[596]

Noch plakativer findet sich diese Aussage auf einer Bildtafel im Band 3 von Jakob Graf, wo unter der Überschrift „Hier trägst Du mit!“ die „Erbkranken“ als unmittelbare Belastung für die „Erbgesunden“ dargestellt werden (s. Anhang NS-Biologie 7, S. II-370).[597]

---

593 Siehe ebenda, S. 397f, s. Anhang NS-Biologie 5, S. II-366f.

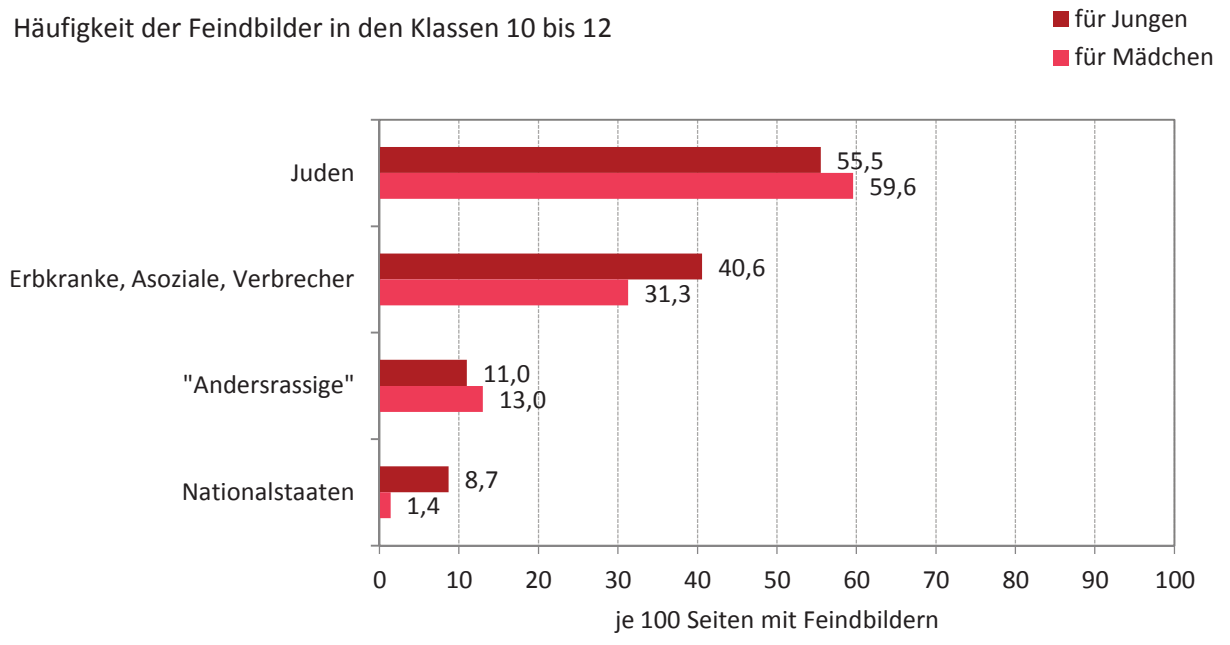
594 Ebenda, s. Anhang NS-Biologie 5, S. II-366f.

595 Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 4A für Jungen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1941, S. 289f, s. Anhang NS-Biologie 6, S. II-368f.

596 Steche-Stengel-Wagner 10-12A, a.a.O., S. 378.

597 Siehe Graf 9, a.a.O., Tafel 25, s. Anhang NS-Biologie 7, S. II-370.

NS-Biologie E



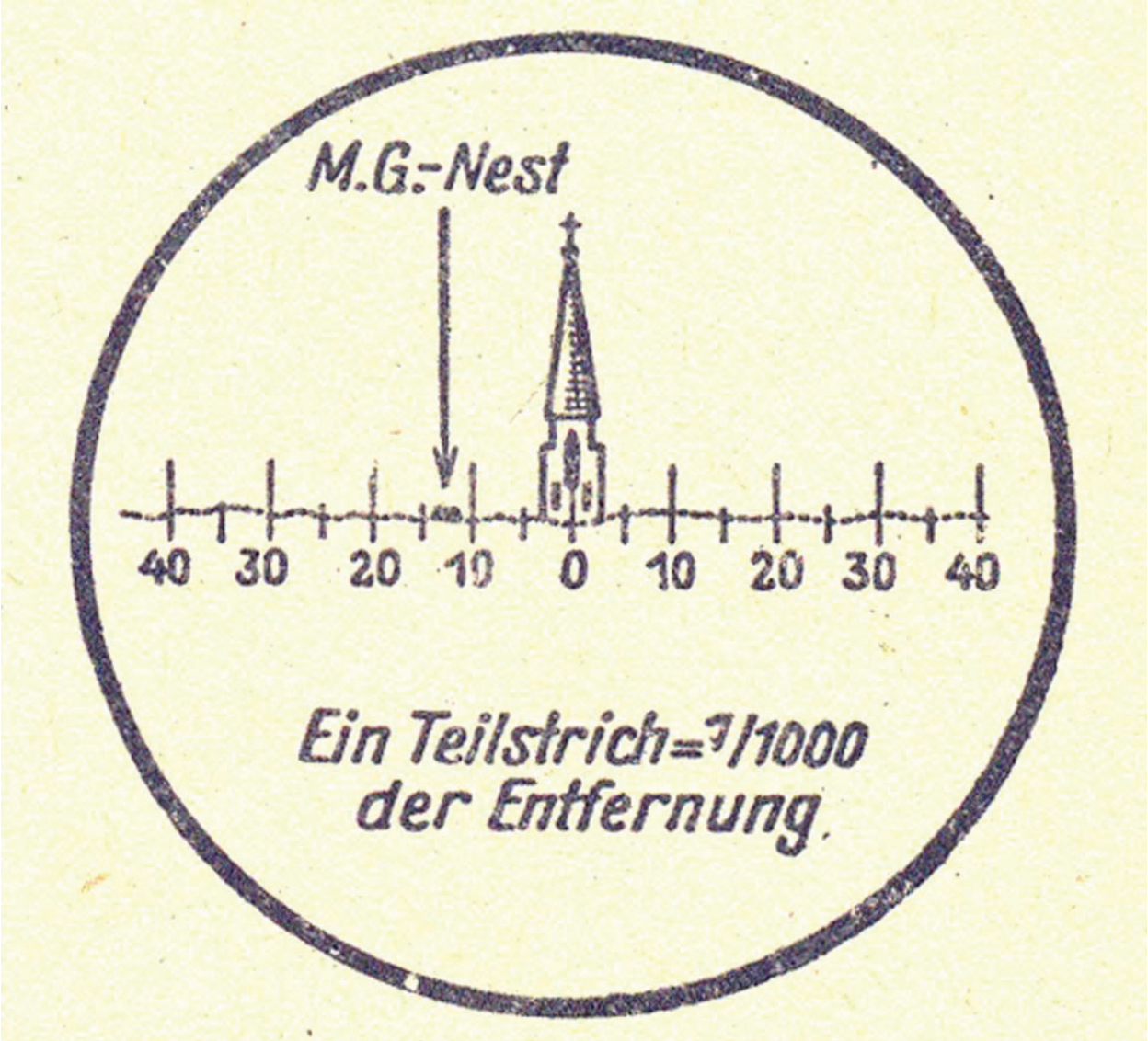
Ähnlich wie die Abschnitte über Juden in den Bänden für die Klassen 10 bis 12 in der Legitimation der Nürnberger Gesetze münden, führen die Abschnitte über die Erbkranken zum 1934 verabschiedeten „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“, das die flächendeckende Unfruchtbarmachung bzw. Sterilisation der Erbkranken zum Gegenstand hatte. Die diesem Gesetz zugrunde liegende Einstellung, die auch die Schüler gegenüber dem Feindbild der „Erbkranken“ entwickeln sollten, wird besonders in einer Bildkomposition im Band für Klasse 9 der Reihe von Jakob Graf deutlich, in der die Träger des „gesunden Erbgutes“ im linken Bild den rechts dargestellten „Schwachsinnigen“ in einer aggressiven und kämpferischen Haltung mit geballter Faust begegnen (s. Anhang NS-Biologie 8, S. II-371).[598]

Nur geringe Unterschiede zwischen Jungen- und Mädchenausgaben

Die Unterschiede zwischen den Jungen- und Mädchenausgaben der Klassen 10 bis 12 sind nur gering. Wie bereits in der Grafik NS-Biologie B (S. I-183) gezeigt wurde, enthalten die Mädchen-Ausgaben insgesamt weniger Wehrerziehung (Jungen: 5,4 %, Mädchen: 3,8 %). Inhaltlich liegt der Fokus bei beiden klar auf der Darstellung von Feindbildern (Jungen: 88 von 100 Seiten Wehrerziehung, Mädchen: 87 von 100), wobei die Grafik NS-Biologie E zwar geringe, aber vermutlich nicht absichtslose Unterschiede in der Verteilung der Feindbilder deutlich macht: Während in den Mädchen-Ausgaben so gut wie keine Nationalstaaten als Feindbilder zu finden sind, werden die Feindbilder der Juden und „Andersrassigen“ im Vergleich zu den Jungen-Ausgaben etwas stärker betont.

Die NS-Biologie-Lehrbücher dienten der Wehrerziehung, indem sie Feindbilder vermittelten und damit die Wehrbereitschaft gegen die dargestellten Feinde stärken sollten. Dazu stellen die Bücher – basierend auf der nationalsozialistischen Rassenideologie und in aus heutiger Sicht wenig nachvollziehbaren Argumentationsketten – Juden, Andersrassige und die große Gruppe der „Erbkranken“ als ebenso minderwertige wie gefährliche gesellschaftliche Feinde dar.

598 Siehe Graf 9, a.a.O., Tafel 24, s. Anhang NS-Biologie 8, S. II-371.


M.G.-Nest
40 30 20 10 0 10 20 30 40
Ein Teilstrich=1/1000
der Entfernung.

4.1.6 Physik

1,8 Prozent Wehrerziehung in Physik-Lehrbüchern

In der Zeit des Nationalsozialismus wurde Physik in der Oberschule von Klasse 8 bis 12 unterrichtet. Es erschienen drei Lehrbuch-Bände: einer für die Klassen 8/9 sowie jeweils eine Jungen- und eine Mädchenausgabe für die Klassen 10 bis 12. Den folgenden Ergebnissen liegt die Analyse von sechs Schulbuchreihen, also von insgesamt 18 Schulbüchern zu Grunde.[599] Von den 3.946 Seiten dieser Schulbücher weisen 69,5 Seiten wehrerzieherische Inhalte auf, was einer Quote von 1,8 Prozent entspricht.

So gut wie keine Wehrerziehung in Physik-Schulbüchern für Mädchen

Aus der Grafik NS-Physik A (S. I-191) wird zunächst deutlich, dass vor allem die Mädchen-Ausgaben der Klassen 10 bis 12 so gut wie keine wehrerzieherischen Inhalte aufweisen.[600] Stattdessen findet sich der Hauptteil der – insgesamt gering ausgeprägten – Wehrerziehung in den Schulbüchern für die Klassen 8/9 (2,6 Prozent) sowie in den Jungen-Ausgaben für die Klassen 10 bis 12 (2,3 Prozent). Bei der Betrachtung der unterschiedlichen Reihen in der Grafik NS-Physik B (S. I-191) ist als Ausreißer vor allem die Schulbuchreihe von Fock-Weber mit einem stark unterdurchschnittlichen Wert bemerkenswert; gleich drei andere Schulbuchreihen weisen einen mehr als den doppelt so hohen Anteil an Wehrerziehung auf.[601]

Waffen und vormilitärische Kenntnisse im Fokus

Die in den Schulbüchern enthaltene Wehrerziehung ist auf die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse sowie auf die Darstellung von Waffen und militärischem Gerät beschränkt. Regelmäßig wird bei der Erläuterung verschiedener physikalischer Gesetzmäßigkeiten auch deren militärische Anwendung erwähnt, so etwa in der Waffentechnik. So wird die Funktionsweise von Artilleriegeschützen in fast allen Bänden gleich an mehreren Orten erläutert: In den Jungen-Ausgaben der Bände für die Klassen 10 bis 12 wird in den Abschnitten zum Thema „Wurf“ stets – wenn auch mehr oder weniger ausführlich – die ballistische Flugbahn von Geschossen thematisiert; im Band von Günther finden sich gar „Schusstafeln“ für eine Haubitze und für ein Infanteriegewehr sowie der Hinweis, welche Auswirkungen das Verkanten eines Gewehrs hat (s. Anhang NS-Physik 1, S. II-372f).[602] Ebenso wird die Artillerie als eines der wichtigsten Anwendungsgebiete der Kreiselwirkung genannt, die dort genutzt wird, um ein „Überschlagen der Geschosse“ zu verhindern (s. Anhang NS-Physik 2, S. II-374)[603]; der „Rohrrücklauf der Geschütze“ findet in den Physik-Lehrbüchern wiederum im Abschnitt zum Thema „Arbeit“ seinen Platz.[604]

599 Diese Reihen waren: Hahn, Karl / Henckel, Paul, Lehrbuch der Physik, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner; Rosenberg, Karl / Hauschulz, Karl, Lehrbuch der Physik für die höheren Schulen, Berlin und Leipzig : Freytag; Fock, Ernst / Weber, Karl, Lehrbuch der Physik, Frankfurt am Main : Salle; Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner; Günther, Erich, Grundriß der Physik, Hildesheim und Leipzig : Lax; Weyres, Theobald / Berlage, Franz, Physik für höhere Lehranstalten, Bonn und Berlin : Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung.

600 In den sechs Lehrbüchern für Mädchen befanden sich nur auf vier Seiten wehrerzieherische Inhalte – auf einen weiteren Vergleich der Lehrbücher zwischen Jungen- und Mädchenausgaben wird aufgrund dieses geringen Anteils verzichtet.

601 Ein Vergleich der Fundstellen zeigt dabei, dass die Autoren bei Fock-Weber die wehrerzieherischen Abschnitte relativ kurz hielten: Während bei Fock-Weber die elf Wehrerziehungs-Fundstellen durchschnittlich 0,6 Seiten lang sind, enthält etwa die Reihe von Weyres-Berlage 13 Fundstellen mit durchschnittlich jeweils 1,1 Seiten wehrerzieherischen Inhalts.

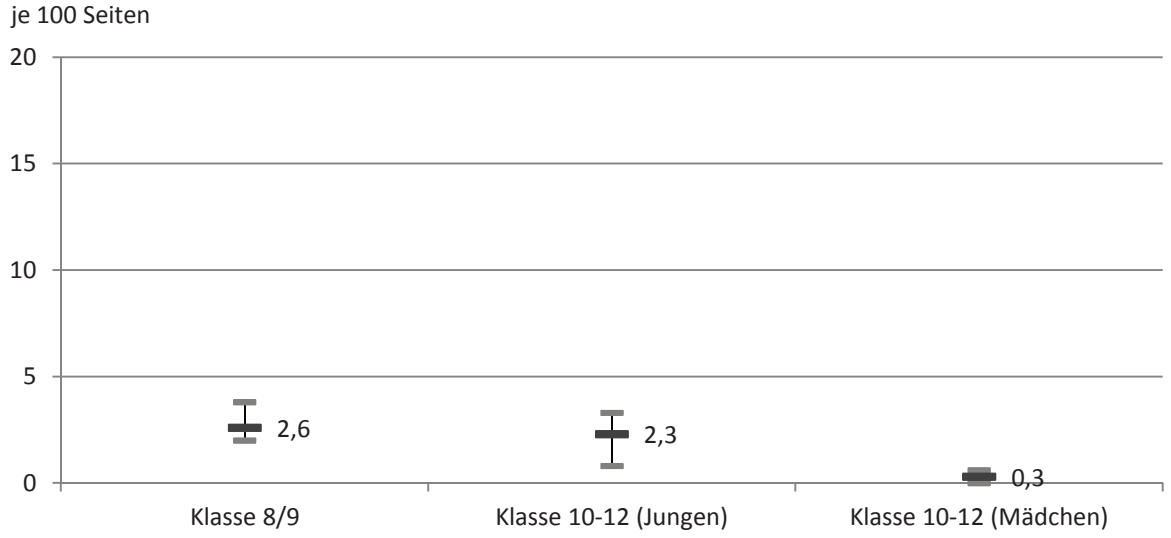
602 Siehe Günther, Erich, Grundriß der Physik, Band 2A für Jungen, 3. Auflage Hildesheim und Leipzig : Lax 1942, im Folgenden zitiert als Günther 10-12A, a.a.O., S. 26f, s. Anhang NS-Physik 1, S. II-372f.

603 Siehe Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Band 2A für die Klassen 6 bis 8 der Oberschulen für Jungen, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1940, S. 82, s. Anhang NS-Physik 2, S. II-374.

604 Siehe etwa Rosenberg, Karl / Hauschulz, Karl, Lehrbuch der Physik für die höheren Schulen, Band 1, Berlin und Leipzig : Freytag 1939, S. 8.

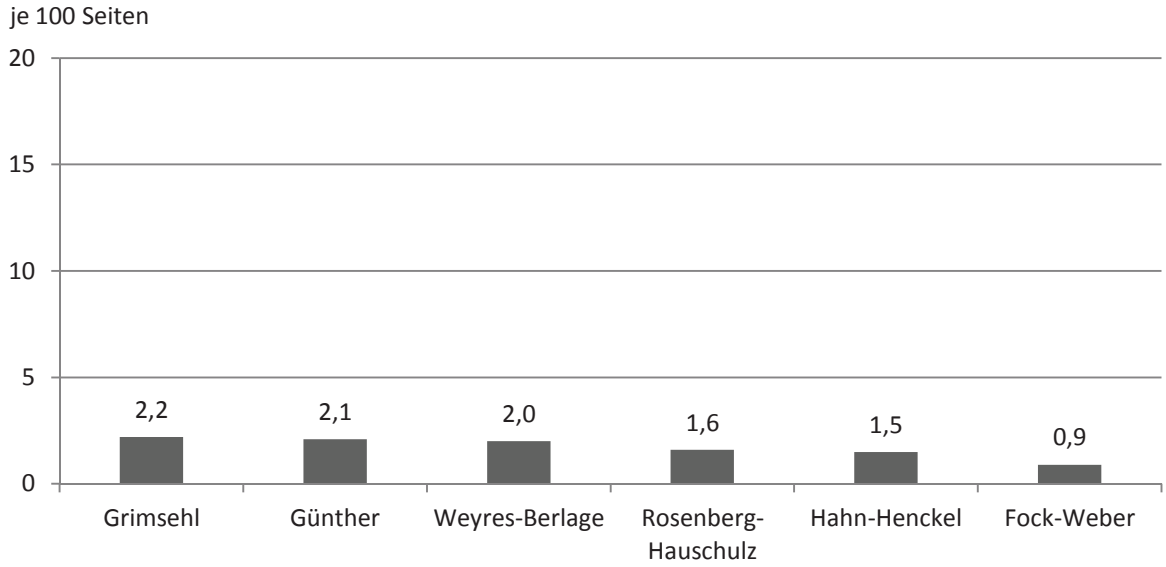
NS-Physik A

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



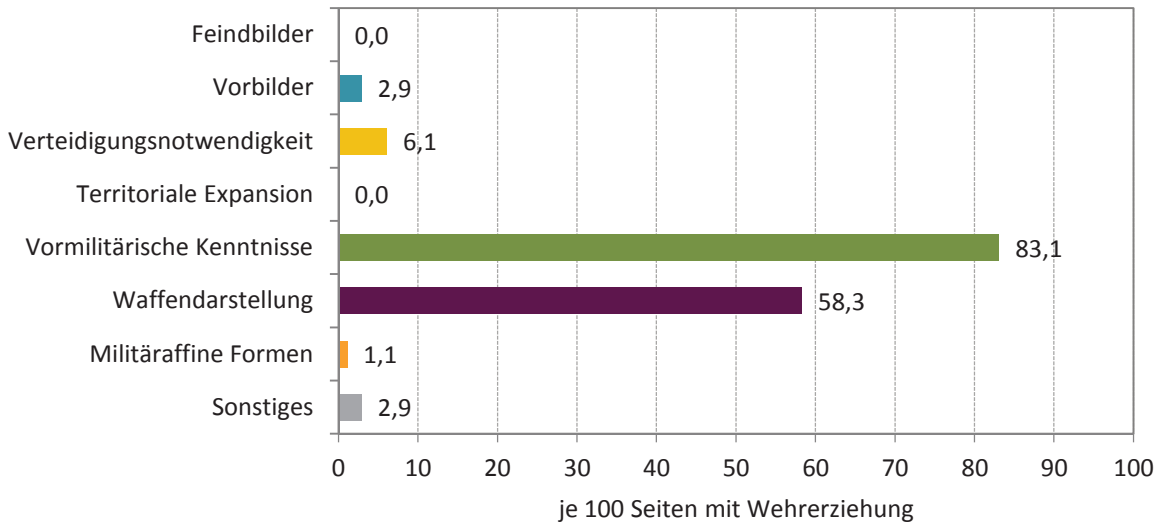
NS-Physik B

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



NS-Physik C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Artilleristische Kenntnisse anderer Art werden den jungen Lesern bereits im Band für die Klassen 8 und 9 in den Abschnitten zum Schall und zur Optik vermittelt: Die Schüler erhalten hier detaillierte Erklärungen, wie sich feuernde feindliche Geschütze mit den sogenannten „Licht-“ und „Schallmeßverfahren“ orten lassen (s. Anhang NS-Physik 3, S. II-375f).[605] Neben der Erklärung von militärtechnischen Hilfsmitteln wie Horchgeräten, Entfernungsmessern und Scherenfernrohren legen fast alle Bände den Schülern in diesem Zusammenhang auch sogenannte „Horch-Übungen“ ans Herz, deren vormilitärischer Charakter unverkennbar ist, wenn etwa eine Übung lautet: „Der Horcher sucht die Schallquelle mit einem Gummiball zu treffen“[606].

Inhalte eignen sich teilweise bereits als militärische Grundausbildung

Wie aus den Beispielen im Anhang deutlich wird, ist die – wenn auch im Umfang geringe – Wehrerziehung in den Physik-Schulbüchern bereits auf den zukünftigen Dienst der Schüler in der Wehrmacht ausgerichtet, einzelne Inhalte wirken bereits wie Teile einer militärischen Grundausbildung. Besonders deutlich zeigt sich dies in einem Abschnitt im Band von Grimsehl für die Klassen 8 und 9: Hier wird unter dem Abschnitt „Sehwinkel“ nicht nur die Benutzung einer Strichplatte zur „Zielansprache“ eines „MG-Nests“ erläutert; in der Übung am Ende des Abschnitts verlässt das Physik-Buch sogar die Sphäre der exakten Naturwissenschaft und gibt stattdessen praktische Tipps zur Zielansprache mittels des Daumensprungs und der Regel: „Der bei ausgestrecktem Arm senkrecht gehaltene Daumen deckt 35-40 Striche“[607] (s. Anhang NS-Physik 4, S. II-377).

605 Siehe Fock, Ernst / Weber, Karl, Lehrbuch der Physik, Band 1, Frankfurt am Main : Salle 1939, S. 82f, s. Anhang NS-Physik 3, S. II-375f.

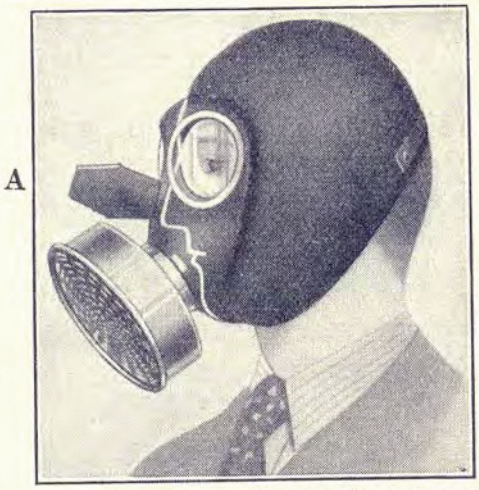
606 Ebenda, s. Anhang NS-Physik 3, S. II-375.

607 Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Band 1 für die Klassen 4 und 5, 6. Auflage Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1944, im Folgenden zitiert als Grimsehl 8/9, a.a.O., S. 96, s. Anhang NS-Physik 4, S. II-377.

Zusammen mit zahlreichen, teilweise unkommentierten Waffendarstellungen in fast allen Bänden (s. Anhang NS-Physik 5, S. II-378)[608], die wohl an eine als vorhanden angenommene Affinität der Schüler zu Kriegsgeräten wie Flugzeugen, Panzern und Schiffen anknüpfen sollten, ergibt sich in den Physik-Lehrbüchern eine fast ausschließliche Fokussierung der Wehrerziehung auf die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse und auf die Darstellung von Waffen; wie die Grafik NS-Physik C (S. I-192) zeigt, werden vormilitärische Kenntnisse auf 83 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten vermittelt, auf 58 von 100 Seiten sind Waffen dargestellt. Alle anderen Aspekte kommen lediglich am Rande vor.

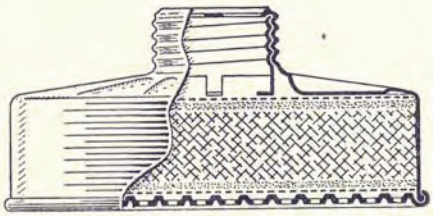
In den nationalsozialistischen Schulbüchern für den Physikunterricht spielt Wehrerziehung lediglich eine Nebenrolle. Eigene Abschnitte zur Wehrerziehung finden sich nicht, stattdessen gehen die Schulbuchautoren regelmäßig – mal kürzer, mal ausführlicher – auf die militärischen Anwendungsgebiete verschiedener physikalischer Gesetzmäßigkeiten ein. Die dabei enthaltene Wehrerziehung ist fast ausschließlich darauf gerichtet, die Wehrfähigkeit der Schüler zu stärken – ein Großteil der vermittelten vormilitärischen Kenntnisse scheint bereits Inhalte einer militärischen Grundausbildung vorweg zu nehmen.

608 Siehe etwa Günther 10-12A, a.a.O., Umschlaginnenseite, s. Anhang NS-Physik 5, S. II-378.



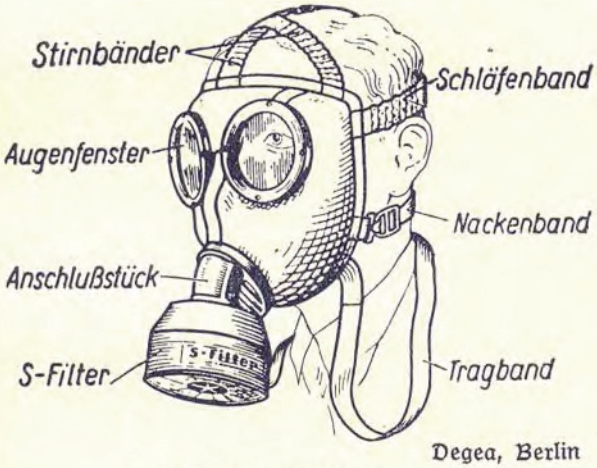
Dräger-Werk, Lübeck

Abb. 98. Volksgasmaske
(A = Ausatemventil)



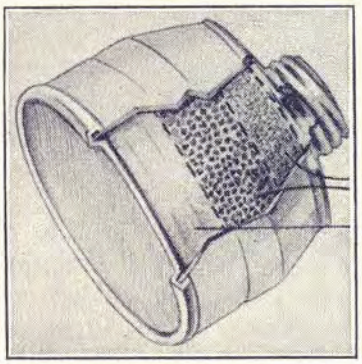
Dräger-Werk, Lübeck

Abb. 99. Filter der Volksgasmaske



Degea, Berlin

Abb. 100. S-Maske



Degea, Berlin

Abb. 101. Filter der S-Maske

4.1.7 Chemie

4,6 Prozent Wehrerziehung in den Chemie-Schulbüchern

Das Fach Chemie wurde in der Oberschule während des Nationalsozialismus von Klasse 9 bis 12 unterrichtet. Für den Chemieunterricht erschienen drei Bände: Ein Band für die neunte Klasse sowie jeweils eine Jungen- und Mädchenausgabe für den Unterricht in den Klassen 10 bis 12. Für die vorliegende Arbeit wurden fünf Schulbuchreihen herangezogen.[609] Den Ergebnissen für das Fach Chemie liegen damit die Inhalte von 15 Schulbüchern mit insgesamt 3.295 Seiten zugrunde. Auf 150,25 Seiten der untersuchten Schulbücher fanden sich wehrerzieherische Inhalte, was einem Anteil von rund 4,6 Prozent entspricht.

Wie die Grafik NS-Chemie A (S. I-197) zeigt, ist der Anteil der Wehrerziehung in der neunten Klasse mit durchschnittlich 5,8 Prozent etwas höher als in den Klassen 10 bis 12, wo er in den Jungen-Ausgaben bei durchschnittlich 4,5 bzw. 3,9 Prozent in den Mädchen-Ausgaben liegt. Unterschieden nach Reihen (s. Grafik NS-Chemie B, S. I-197 zeigt sich eine Spanne wehrerzieherischer Inhalte von 3,7 (Arendt-Dörmer) bis 5,8 Prozent (Mittag-Schäfer). Dieser Unterschied zwischen den Schulbuchreihen erklärt sich nicht nur daraus, dass sich die Kapitel zur „Wehrchemie“ (mehr dazu siehe unten) im Umfang unterscheiden; die insgesamt 27 Fundstellen in den Bänden von Mittag-Schäfer gegenüber nur 20 Fundstellen in den Bänden der Reihe Arendt-Dörmer weisen auch darauf hin, dass die Autoren der erstgenannten Bände mehr Stellen als Anknüpfungspunkte für wehrerzieherische Inhalte nutzten. Ein Beispiel für einen solchen zusätzlichen Anknüpfungspunkt findet sich etwa im Band von Mittag-Schäfer für die Klasse 9, wo im Abschnitt über Chlor auch auf die kriegerische Einsatzmöglichkeit dieses Gases hingewiesen wird – nicht ohne zu betonen, dass die Franzosen im Ersten Weltkrieg dieses tückische Kampfmittel als Erste eingesetzt hätten und „das ganze Volk“ sich in einem „Völkerringen der Zukunft“ chemischer Kampfstoffe werde erwehren müssen (s. Anhang NS-Chemie 1, S. II-379f).[610]

Eigene Kapitel zu „Wehrchemie“ bzw. zum „Luftschutz“

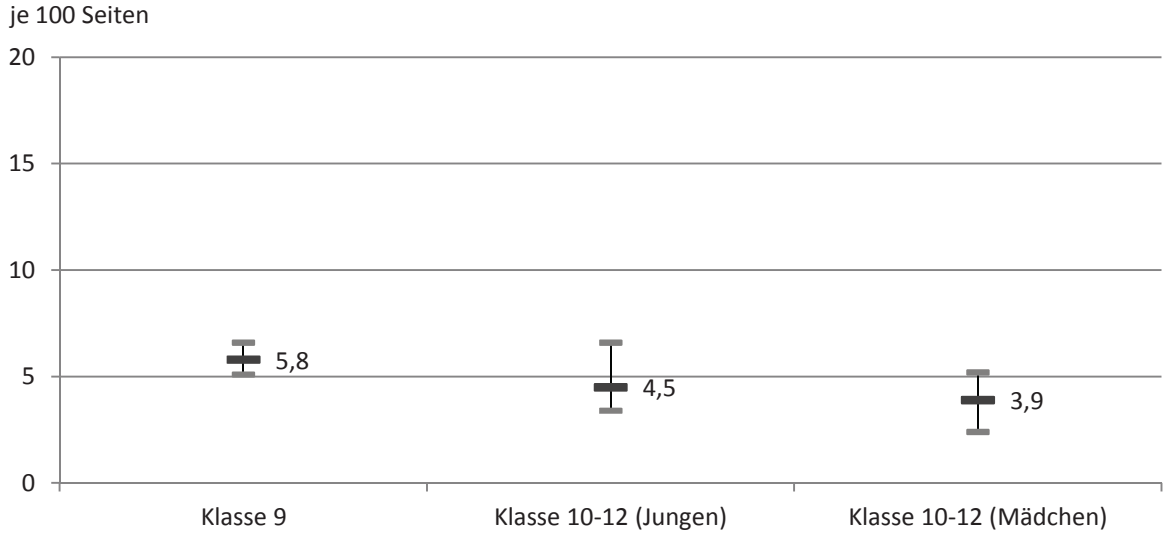
Abgesehen von der unterschiedlich intensiven Nutzung solcher Anknüpfungspunkte weisen die verschiedenen Reihen hinsichtlich der Wehrerziehung jedoch weitgehend die gleichen Inhalte auf. So finden sich in allen Bänden eigene Kapitel, die entweder mit „Wehrchemie“ oder mit „Luftschutz“ betitelt sind. Sowohl in den Bänden für die neunte als auch für die zehnte bis zwölfte Klasse enthalten diese Kapitel zunächst Erläuterungen über die Funktions- und Wirkweise von Spreng-, Splitter- und Brandbomben

609 Diese Reihen waren: Henninger, Karl-Anton / Franck, Walter. Grundzüge der Chemie/Lehrbuch der Chemie, Leipzig und Berlin : Teubner; Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Grundzüge der Chemie/Lehrbuch der Chemie, Leipzig : J. A. Barth; Gall, Otto / Kruse, Julius, Grundzüge der Chemie/Lehrbuch der Chemie, Frankfurt am Main : Diesterweg; Mittag, Max / Schäfer, Walter, Grundzüge der Chemie/Lehrbuch der Chemie, Hildesheim und Leipzig: Lax; Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Grundzüge der Chemie/Lehrbuch der Chemie, Leipzig : Quelle & Meyer.

610 Siehe Mittag, Max / Schäfer, Walter, Grundzüge der Chemie (Band 1), Hildesheim und Leipzig: Lax 1939, S. 46f, s. Anhang NS-Chemie 1, S. II-379f. Der Hinweis auf den Ersteinsatz chemischer Kampfstoffe durch den französischen Feind im Ersten Weltkrieg findet sich auch bei Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Grundzüge der Chemie (Band 1), 2. Auflage Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Scheid-Flörke 9, a.a.O., S. 103: „Der Anwendung der chemischen Waffe standen […] völkerrechtliche Abmachungen im Wege. Diese haben unsere Feinde im Weltkrieg zu ihrem Schaden zuerst verletzt, denn die deutschen Chemiker verstanden dann, eine bessere Waffe zu schmieden als ihre Gegner“, s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-384. In wehrerzieherischer Hinsicht scheint diese Episode eine Doppelfunktion zu erfüllen: Zum einen dämonisiert sie den „Erbfeind“ jenseits des Rheins und verstärkt mittelbar das Argument der Verteidigungsnotwendigkeit. Zum anderen soll er offensichtlich auch dem Eindruck vorbeugen, die deutsche Seite erwäge, in einem kommenden Krieg als erste kämpfende Partei chemische Waffen einzusetzen – ein Eindruck, der im Rahmen der Wehrerziehung im Nationalsozialismus bei keinem anderen beschriebenen Waffensystem zu finden ist.

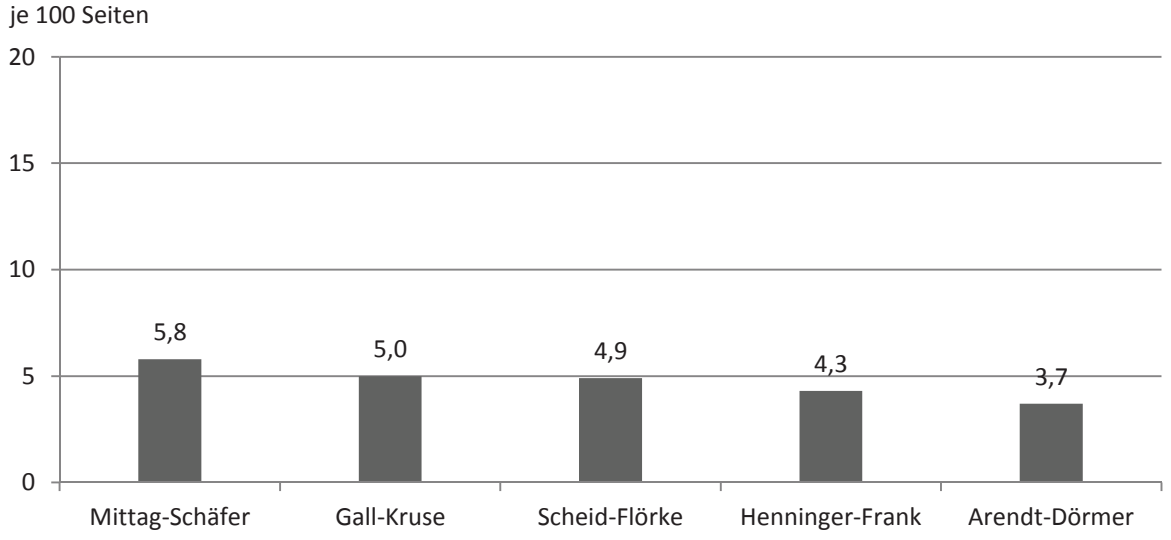
NS-Chemie A

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



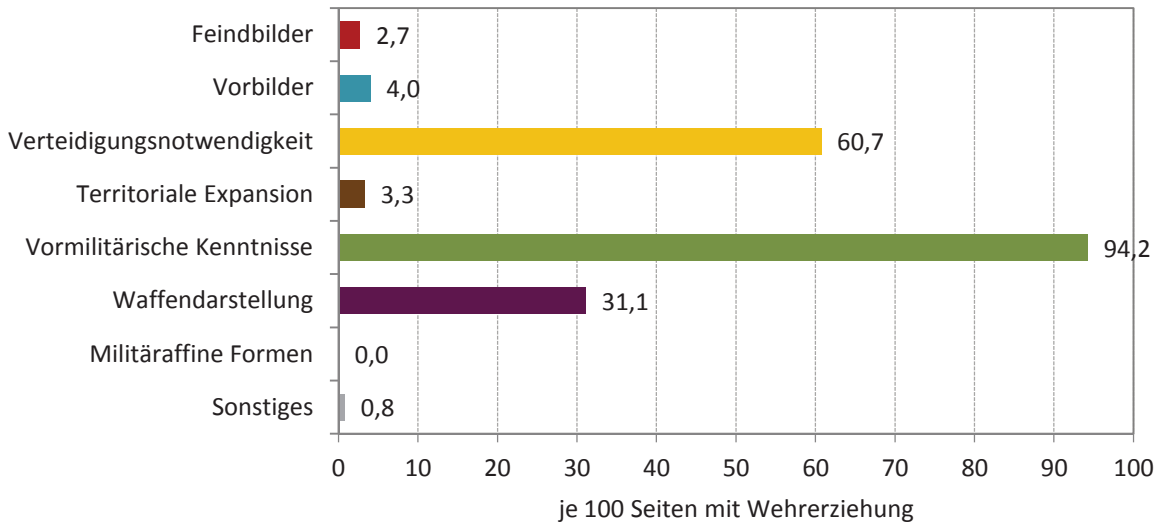
NS-Chemie B

Umfang der Wehrerziehung nach Reihen



NS-Chemie C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



(s. Anhang NS-Chemie 2, S. II-381ff)[611], gefolgt von einer Einführung in chemische Kampfstoffe, die wiederum zur Funktionsweise verschiedener Schutzvorrichtungen für die Zivilbevölkerung wie etwa der so genannten „Volksgasmaske“ führen (Anhang NS-Chemie 3, S. II-384ff)[612].

Die Bände für die Klassen 10 bis 12 vertiefen und erweitern dabei die Inhalte der Bände für die neunte Klasse[613], etwa durch Erklärung der Zusammensetzung chemischer Kampfstoffe (s. Anhang NS-Chemie 4, S. II-388ff)[614] bis hin zur Nennung der jeweiligen „Erträglichkeitsgrenze“ sowie der „Tödlichkeitszahl“[615] (s. Anhang NS-Chemie 5, S. II-392). Ebenfalls breiteren Raum erhalten in den Bänden der Klassen 10 bis 12 die Schutzerfordernisse der Zivilbevölkerung bei einem denkbaren Angriff mit chemischen Kampfstoffen (s. Anhang NS-Chemie 6, S. II-393ff).[616]

611 Siehe Gall, Otto / Kruse, Julius, Grundzüge der Chemie (Band 1), Frankfurt am Main : Diesterweg 1939, S. 118f, s. Anhang NS-Chemie 2, S. II-381ff.

612 Siehe Scheid-Flörke 9, a.a.O., S. 103ff; s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-384ff.

613 Dies widerspricht nicht dem in Grafik NS-Chemie A (S. I-197) festgestellten höheren prozentualen Anteil der Wehrerziehung in Klasse 9, da die Bände der Klasse 9 im Schnitt lediglich 122 Seiten umfassen, die Bände der Klassen 10 bis 12 jedoch 269 Seiten.

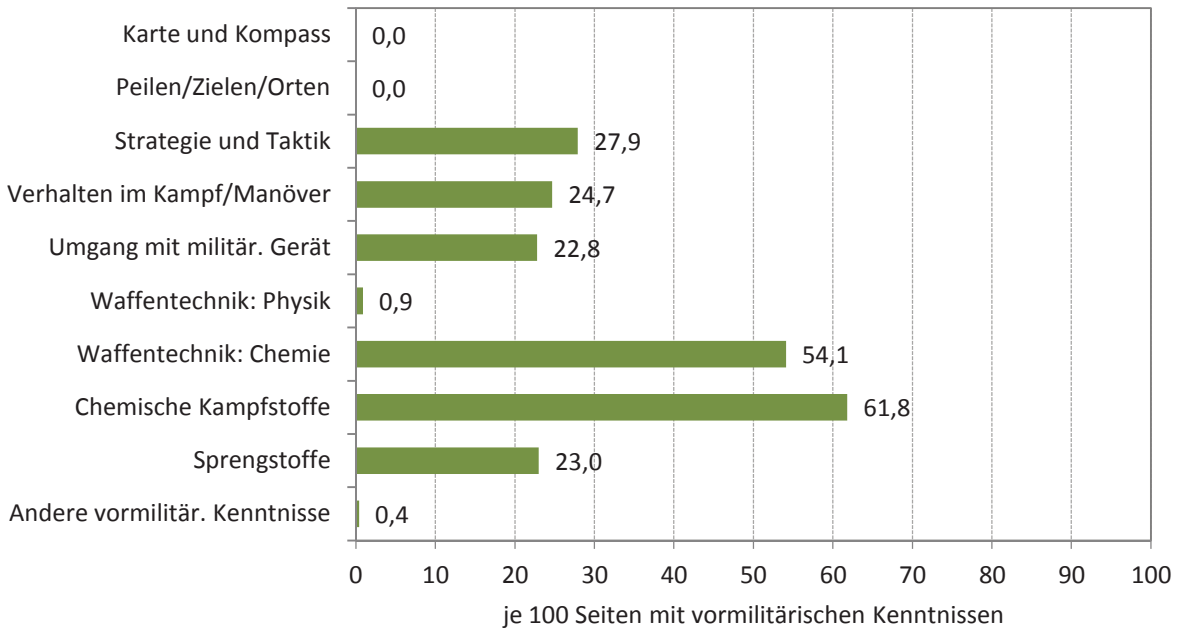
614 Siehe Gall, Otto / Kruse, Julius, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Frankfurt am Main : Diesterweg 1940, S. 266ff, s. Anhang NS-Chemie 4, S. II-388ff.

615 Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Leipzig : Quelle & Meyer 1940, S. 266, s. Anhang NS-Chemie 5, S. II-392.

616 Bei Mittag, Max / Schäfer, Walter, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Hildesheim und Leipzig: Lax 1940, S. 300ff, gehen solche Überlegungen im Abschnitt „Luftschutz-Sonderfragen“ teilweise bis ins Absurde: Hier finden sich Sätze wie „Lebensmittel, die mit gasförmigem Lost in Berührung gekommen sind, lassen sich durch längeres Kochen oder Braten entgiften. Sie können danach aber etwas unangenehm schmecken“, „Fleisch soll nach der Einwirkung chemischer Kampfstoffe nie roh gegessen werden“ ebenso wie die Überlegung, man könne „…Tiere nicht zu willensmäßig gefestigter Gasdisziplin erziehen“, es sei aber auch eine „…Tatsache, dass es aus wirtschaftlichen Gründen nicht angeht, Luftschutzräume für das Vieh einzurichten“ (s. Anhang NS-Chemie 6, S. II-393ff).

NS-Chemie D

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse zu chemischen Waffen im Vordergrund

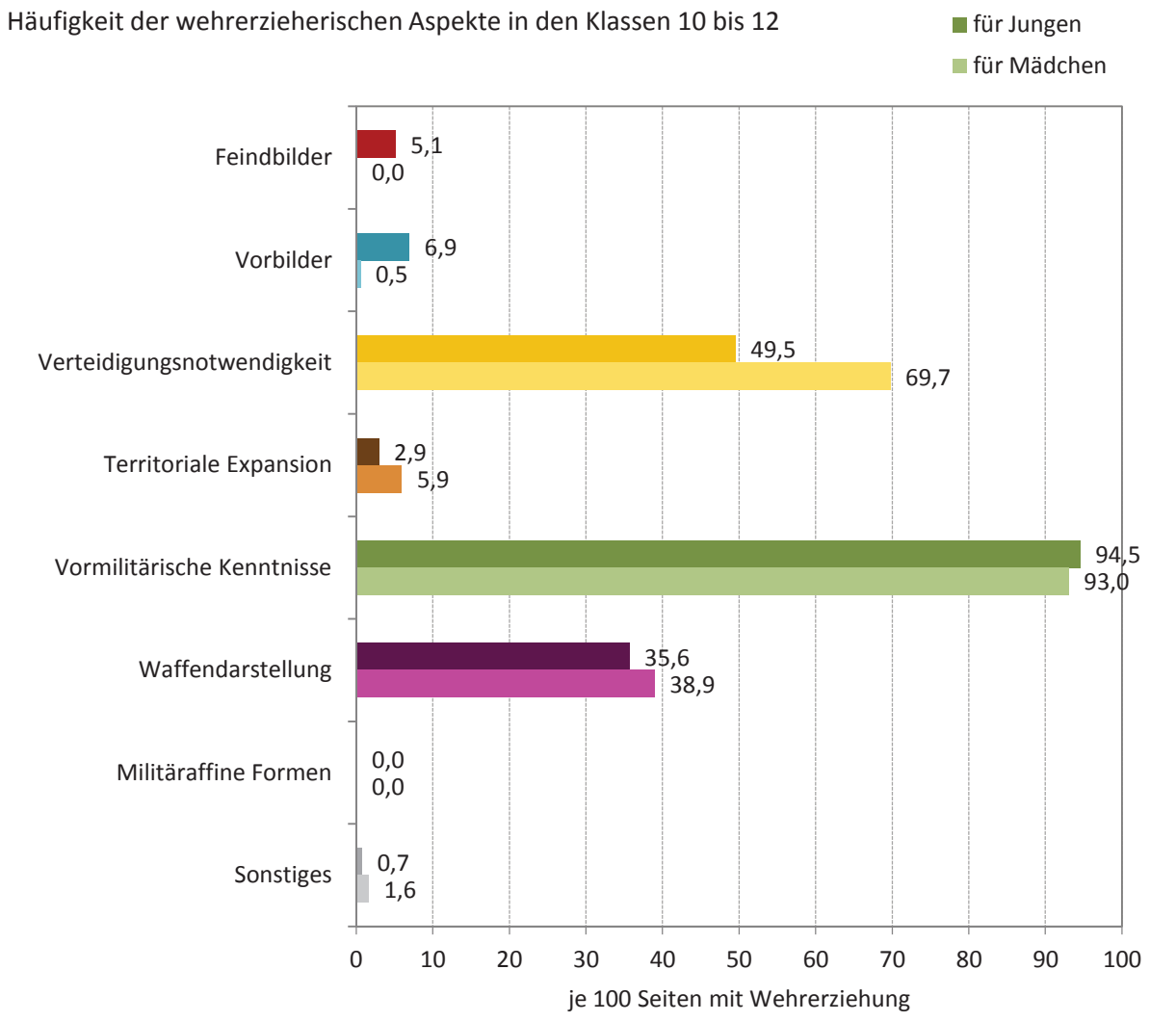
Wie auch die Grafik NS-Chemie C (S. I-198) zeigt, steht in den untersuchten Chemie-Lehrbüchern bezüglich der Wehrerziehung also klar die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse im Vordergrund: Auf über 94 von 100 Seiten mit Wehrerziehung werden den Schülern solche vormilitärischen Kenntnisse vermittelt. Häufig verbunden sind diese außerdem mit ausführlichen Darstellungen von Waffen, die auf 31 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten zu finden sind und die – wie sich aus der Grafik NS-Chemie D ergibt – vor allem Chemie-Waffen sind.

Abschnitte zum Luftschutz unterstellen Verteidigungsnotwendigkeit

Wie oben bereits beschrieben, werden die waffentechnischen Inhalte aber nicht nur mit chemischen Waffen, sondern außerdem thematisch immer wieder mit den Erfordernissen des Luftschutzes und dem Schutz vor Brand- und Splitterbomben verknüpft. Da dieser wiederum einen Angriff bzw. offensive Kampfhandlungen eines künftigen Kriegsgegners voraussetzt, unterstellen diese Abschnitte daher eine Verteidigungsnotwendigkeit; dementsprechend findet sich dieser Aspekt auf 61 von 100 Seiten der in den Chemie-Schulbüchern enthaltenen Wehrerziehung. Die Verteidigungsnotwendigkeit ist damit der zweithäufigste Aspekt, wodurch sich das Profil der Wehrerziehung in den Chemie-Lehrbüchern auch vom ansonsten sehr ähnlichen wehrerzieherischen Profil der Physik-Lehrbücher unterscheidet. Neben dem oben bereits genannten Hinweis auf ein etwaiges „Völkerringen der Zukunft“ finden sich in den Chemie-Lehrbüchern zum Thema Verteidigungsnotwendigkeit Sätze wie „Die Auswirkungen eines Kampfstoffangriffs werden zum nicht geringen Teil moralischer Art sein“[617], Feststellungen wie „Bei Luftangriffen ist

617 Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Grundzüge der Chemie (Band 1), Leipzig : J. A. Barth 1939, S. 80; wortgleich

NS-Chemie E



mit der Verwendung von Brandbomben zu rechnen“[618] (s. Anhang NS-Chemie 7, S. II-396f) oder der Satz „Für die Zivilbevölkerung ist die Volksgasmaske geschaffen worden“[619] (s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-385).

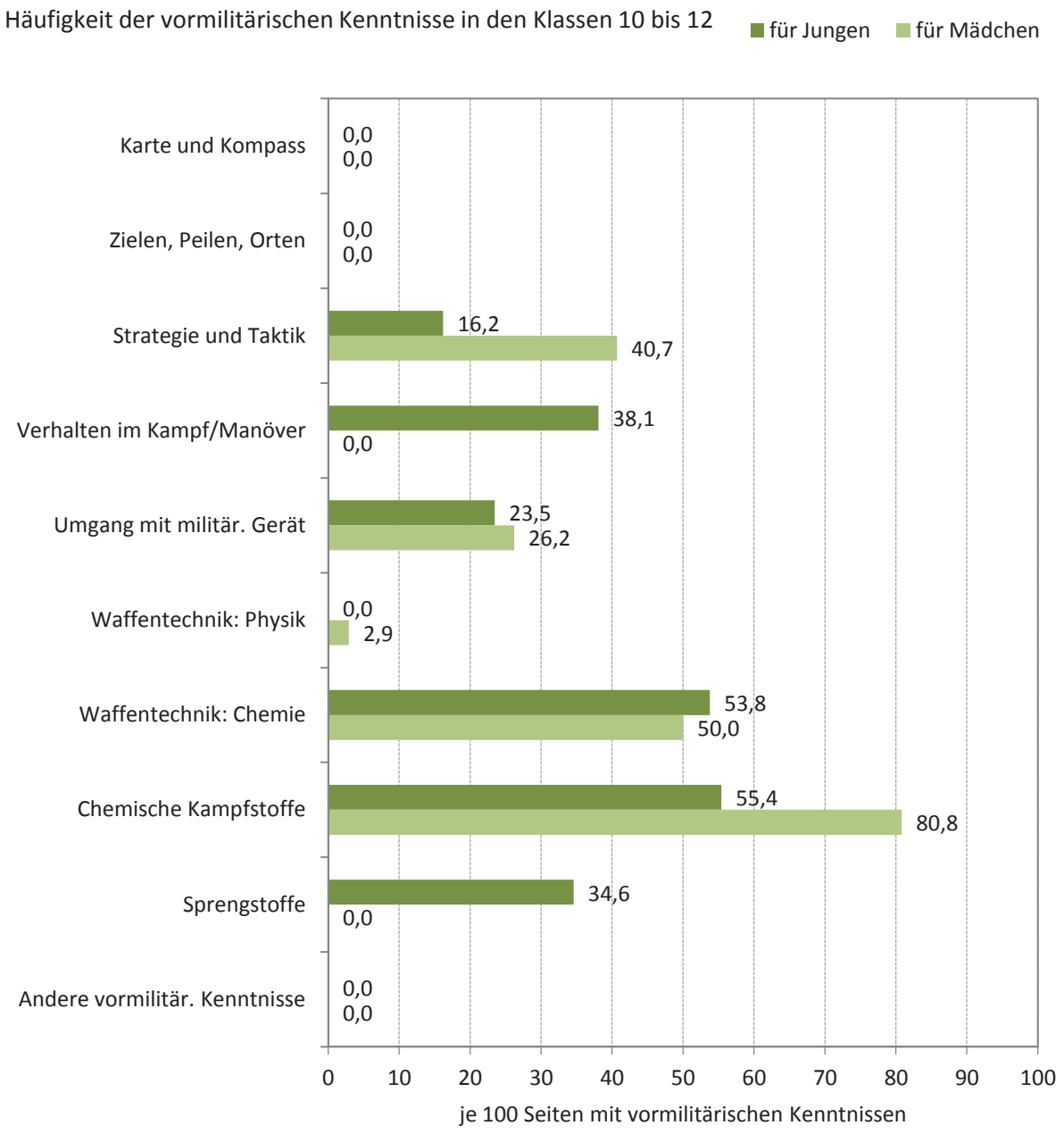
Insgesamt dominieren in den Chemie-Lehrbüchern in Bezug auf die Wehrerziehung also die drei Aspekte „vormilitärische Kenntnisse“, „Verteidigungsnotwendigkeit“ und „Darstellung von Waffen“, die häufig gemeinsam vermittelt werden. Die Grafik NS-Chemie D (S. I-199) zeigt, welche vormilitärischen Kenntnisse dabei im Einzelnen vermittelt werden. Es sind hauptsächlich die Eigenschaften chemischer Kampfstoffe (auf 62 von 100 Seiten mit vormilitärischen Kenntnissen) sowie die chemischen Grundlagen der Waffentechnik (auf 54 von 100 Seiten), etwa der Zündmechanismus von Projektilen. Im Vergleich dazu geringeren, jeweils etwa gleichen Raum nehmen Sprengstoffe (23 von 100 Seiten), die strategisch-takti-

außerdem Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Lehrbuch der Chemie, Ausgabe für Mädchen (Band 2B), Leipzig : J. A. Barth 1940, im Folgenden zitiert als Arendt-Dörmer 10-12B, a.a.O., S. 149.

618 Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), Leipzig : Quelle & Meyer 1940, im Folgenden zitiert als Scheid-Flörke 10-12B, a.a.O., S. 17, s. Anhang NS-Chemie 7, S. II-396f.

619 Scheid-Flörke 9, a.a.O., S. 104, s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-385.

NS-Chemie F



sche Bedeutung der dargestellten Waffen (28 von 100 Seiten), der Umgang mit ihnen (23 von 100 Seiten) und Hinweise zum Verhalten im sogenannten „Gaskampf“ (25 von 100 Seiten) ein, wobei in der Regel in den einschlägigen Textabschnitten gleich mehrere vormilitärische Kenntnisse gebündelt vorzufinden sind.

Mädchenausgaben mit starkem Akzent auf Luftschutz

Der Vergleich von Jungen- und Mädchenausgaben für die Klassen 10 bis 12 zeigt im Umfang zunächst nur geringe Unterschiede. Wie in der Grafik NS-Chemie A (S. I-197) deutlich wurde, beinhalten die Mädchen-Ausgaben mit 3,9 Prozent etwas weniger Wehrerziehung als die Jungen-Ausgaben (4,5 Prozent). Inhalt-

lich sind sowohl in den Jungen- als auch in den Mädchenausgaben die drei genannten Hauptaspekte der Wehrerziehung in den NS-Chemiebüchern stark vertreten (s. Grafik NS-Chemie E, S. I-200). Es fällt jedoch auf, dass in den Mädchen-Ausgaben der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit deutlich stärker betont wird als in den Jungen-Ausgaben. Dieser Befund erklärt sich durch den starken Akzent auf die Erfordernisse des Luftschutzes, die in den Mädchen-Ausgaben häufig mit haushaltsnahen Inhalten verknüpft wurden: So enthält etwa der Band von Arendt-Dörmer einen Abschnitt mit dem Titel „Luftschutz. Schädlingsbekämpfung. Heilmittel“[620], bei Mittag-Schäfer beginnt das Kapitel „Chemische Kampfstoffe“ mit einem Absatz über „Schädliche Gase und Dämpfe im täglichen Leben“[621], und der 1940, also nach Kriegsbeginn erschienene Band von Scheid-Flörke enthält einen Abschnitt über „Brandschutz im Haushalt und Luftschutz“, in dem es heißt:

> *„Für Luftschutzzwecke werden heute fast überall Feuerlöschgeräte in den Haushaltungen bereitgestellt, die aber auch in Friedenszeiten bei Brandgefahren eingesetzt werden können.“*[622]

Teilweise werden die Leserinnen auch ganz explizit auf ihre Verantwortung für den Luftschutz hingewiesen, so etwa im Band von Henninger-Franck, in dem sich in einem Absatz über „Die deutsche Frau im Luftschutz“ ein sprachlich etwas ungelenkes Göring-Zitat findet (s. Anhang NS-Chemie 8, S. II-398):

> *„Es ist […] notwendig, dass auch unsere Frauen von jenem heroischen Wehrwillen sind, der notwendig ist, um ein wehrkräftiges junges Geschlecht heranzuziehen.“*[623]

Die Betonung des Luftschutzes in den Mädchenausgaben hatte auch Auswirkungen auf die dort vermittelten vormilitärischen Kenntnisse. Wie die Grafik NS-Chemie F (S. I-201) zeigt, wird in den Mädchen-Ausgaben weder das Thema Sprengstoffe behandelt noch werden Hinweise für das Verhalten in Kampf oder Manöver gegeben. Klar im Mittelpunkt stehen stattdessen die chemischen Kampfstoffe (auf 81 von 100 Seiten mit vormilitärischen Kenntnissen) sowie der – stets den angreifenden Feinden zugeschriebene – strategische Einsatz derselben.

Im Chemieunterricht des Nationalsozialismus zielt die Wehrerziehung primär auf die Erhöhung der Wehrfähigkeit durch die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse, insbesondere über chemische Waffen. Vor allem in den Mädchenausgaben zeigt sich durch die stete Wiederholung der Erfordernisse des Luftschutzes darüber hinaus die Absicht, auch die Überzeugung von einer Verteidigungsnotwendigkeit und damit den Wehrwillen der Schülerinnen – aber auch der Schüler – zu stärken.

620 Siehe Arendt-Dörmer 10-12B, a.a.O., S. 144ff.

621 Siehe Mittag, Max / Schäfer, Walter, Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), 2. Auflage, Hildesheim und Leipzig : Lax 1942, S. 123.

622 Scheid-Flörke 10-12B, a.a.O., S. 16.

623 Henniger, Karl-Anton / Franck, Walter. Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), 3. Auflage Leipzig und Berlin : Teubner 1943, S. 118, s. Anhang NS-Chemie 8, S. II-398.

Kurt Zimmermann • Ein Gewehr ist eine gute Sache, wenn es für eine gute Sache ist

4.2 Wehrerzieherische Inhalte der DDR-Schulbücher

4.2.1 Deutsch

18,8 Prozent Wehrerziehung in den Schulbüchern für das Fach Deutsch

Der Deutsch-Unterricht war an DDR-Schulen jederzeit und in jeder Klasse Teil des Curriculums. Als Grundlage für diese Analyse dienten 63 Schulbücher für den Deutsch-Unterricht der Klassen 1 bis 12, die zwischen 1950 und 1986 erschienen sind. Die untersuchten Schulbücher waren nicht als klassische Lehrbücher gestaltet, sondern als Lesebücher, die in den Grundschulklassen zunächst kurze und reich bebilderte Lesestücke, in den höheren Klassen dann zunehmend längere Geschichten und auch lyrische Texte enthalten. Insbesondere in den 1950er-Jahren erfuhren die Lesebücher häufige Überarbeitungen oder Neuauflagen: Insgesamt 35 und damit mehr als die Hälfte der untersuchten Bücher erschienen zwischen 1950 und 1960, in den knapp 30 Jahren danach wurden hingegen nur noch 28 weitere Lesebücher veröffentlicht. Insgesamt umfassen die für den Unterricht im Fach Deutsch untersuchten Bücher 12.635 Seiten, von denen auf 2.373,75 Seiten wehrerzieherische Inhalte zu finden waren, was einer Quote von 18,8 Prozent entspricht. Keines der Lesebücher war völlig frei von Wehrerziehung, die Spanne liegt zwischen 1,9 Prozent im Lesebuch für die dritte Klasse von 1950[1] und 43,3 Prozent für das 1959 erschienene Lesebuch für Klasse 8[2].

Wehrerziehung findet sich in den Lesebüchern zu jeder Zeit und in allen Klassen

Insgesamt finden sich also in den Lesebüchern für den Deutsch-Unterricht zu jeder Zeit und in allen Klassen wehrerzieherische Inhalte. Die Grafik DDR-Deutsch A (S. I-205) zeigt, dass sich der Umfang der Wehrerziehung ab Klasse 5 in den unterschiedlichen Zeitabschnitten ohne größere Sprünge stets um die 20-Prozent-Marke herum bewegt; zwischen Polytechnischer und Erweiterter Oberschule lassen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen. Ausnahmen bilden lediglich einige Schulbücher für die Grundschulklassen: Während diese zwischen 1953 uns 1972 mit 17,5 bzw. 19,3 Prozent einen ähnlichen Umfang an Wehrerziehung wie die Bücher für die höheren Klassen aufweisen, ist in den bis 1952 und dann wieder ab 1973 erschienenen Grundschulbüchern ein geringeres Maß an Wehrerziehung feststellbar.

Die Grafik DDR-Deutsch B (S. I-205) erlaubt vor allem einen detaillierteren Rückschluss auf den in Grafik DDR-Deutsch A festgestellten, etwas geringeren Umfang in den Grundschulklassen: Mit 8,6 bzw 9,9 Prozent weisen die Bücher für die Klassen 1 und 2 erheblich nach unten abweichende wehrerzieherische Anteile auf. Ab Klasse 3 sind hingegen keine Klassen mehr zu erkennen, in denen der Umfang der Wehrerziehung eine besonders starke oder besonders geringe Ausprägung hat, vielmehr pendeln die Bücher quer über alle Klassen mehr oder weniger um die 20-Prozent-Marke herum.

Deutliche Unterschiede zwischen Grundschule und höheren Klassen

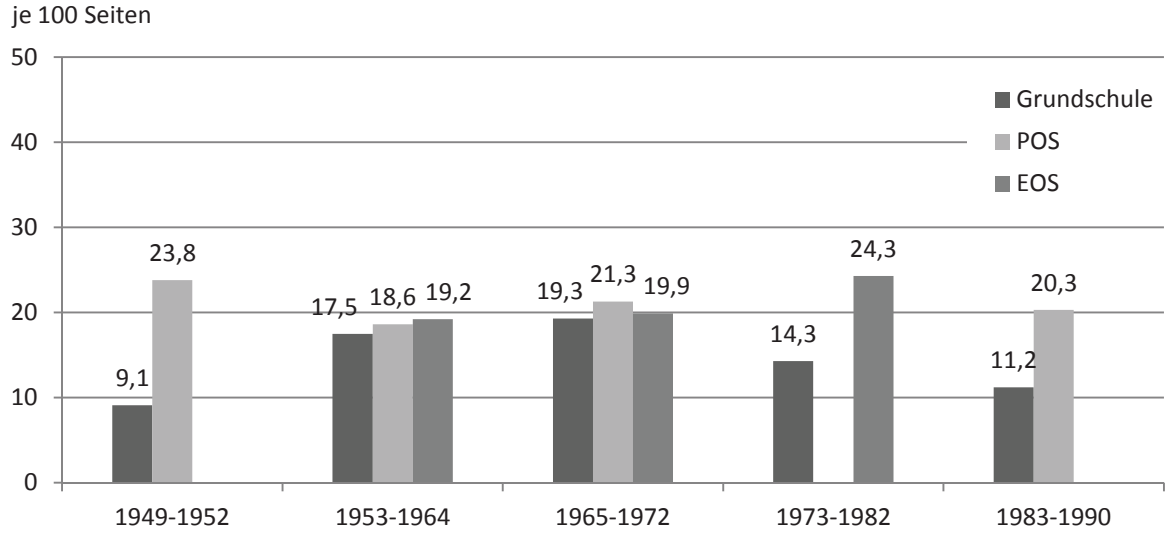
Auch wenn der Umfang der Wehrerziehung in den Fibeln und Lesebüchern für den Grundschul-Unterricht im Ganzen etwas geringer ausfällt als in den höheren Klassen, sind auch diese wehrerzieherischen Inhalte wichtige Bestandteile dieser Schulbücher, die immerhin einen Gesamtanteil von 15,6 Prozent ausmachen. Zudem weist die Wehrerziehung in den Grundschulbüchern ein eigenes Profil auf, das sich

1 Siehe Von gestern und heute, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950; der äußerst niedrige Wert von 1,9 Prozent ist jedoch ein klarer Ausreißer nach unten; der nächstgrößere Wert beträgt bereits 4,8 Prozent, alle anderen untersuchten Büchern weisen mehr als 5 Prozent Wehrerziehung auf.

2 Siehe Unser Lesebuch. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O.

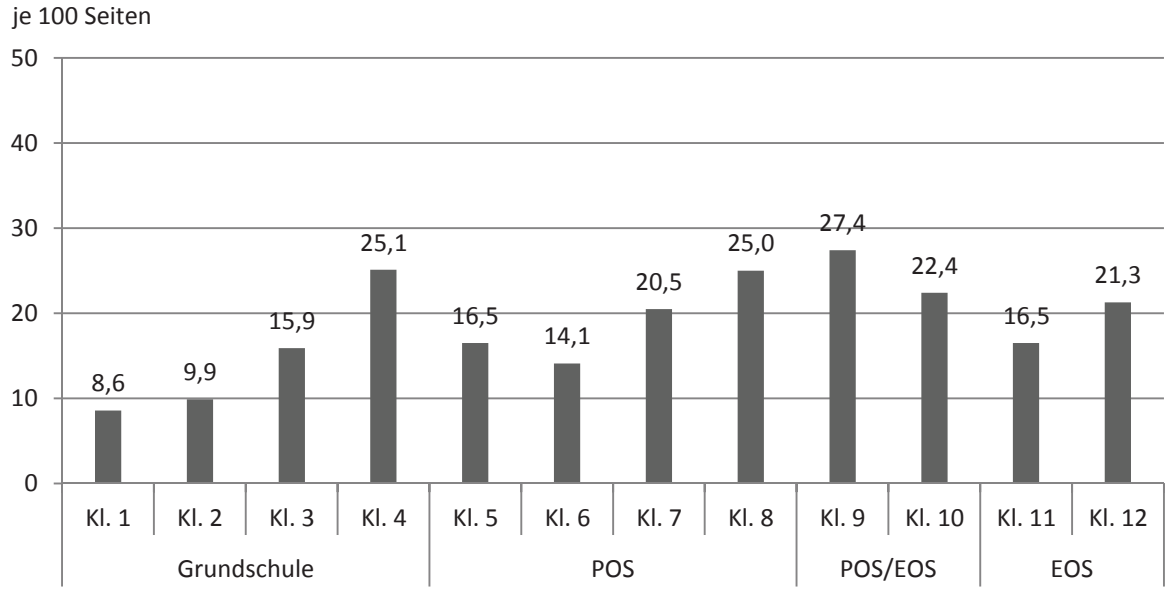
DDR-Deutsch A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen



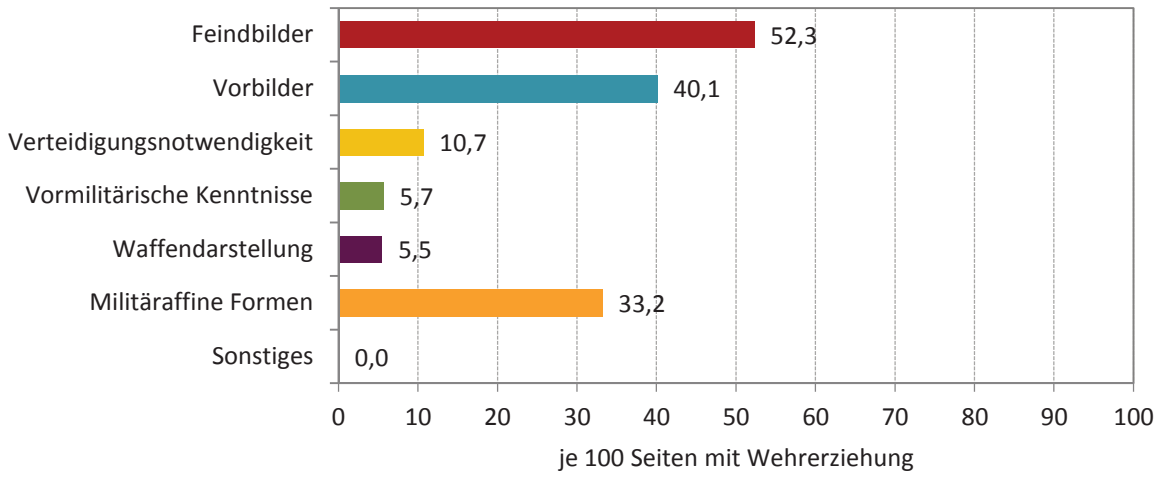
DDR-Deutsch B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



DDR-Deutsch C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4



von den Schulbüchern ab Klasse 5 unterscheidet und deutliche Ähnlichkeiten mit den Inhalten der Schulbücher für den Heimatkunde-Unterricht aufweist (s. Kapitel 4.2.4 Heimatkunde, S. I-285ff).

Die Grafiken DDR-Deutsch C und D (S. I-206f) zeigen die Häufigkeit der verschiedenen wehrerzieherischen Aspekte in der Grundschule und in den Klassen 5 bis 12. Die Lesebücher ab Klasse 5 fokussieren mit 79,1 bzw. 34,3 von 100 Seiten mit Wehrerziehung klar auf die Vermittlung von Feindbildern sowie – mit weitem Abstand – auf die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder, von den anderen Aspekten erreichen nur die militäraffinen Formen mit 8,1 von 100 Seiten noch einen nennenswerten Anteil. Demgegenüber ist die Verteilung der Aspekte in der Grundschule deutlich breiter: Zwar entfällt auch hier auf die Feindbild-Darstellung der größte Anteil (52,3 von 100 Seiten), allerdings knapp gefolgt von den Vorbildern (40,1 von 100 Seiten) und den vormilitärischen Kenntnissen (33,2 von 100 Seiten); auch die Aspekte Verteidigungsnotwendigkeit, Waffendarstellung und vormilitärische Kenntnisse sind im Gegensatz zu den höheren Klassen in den Grundschulbüchern jeweils um ein Vielfaches stärker ausgeprägt.

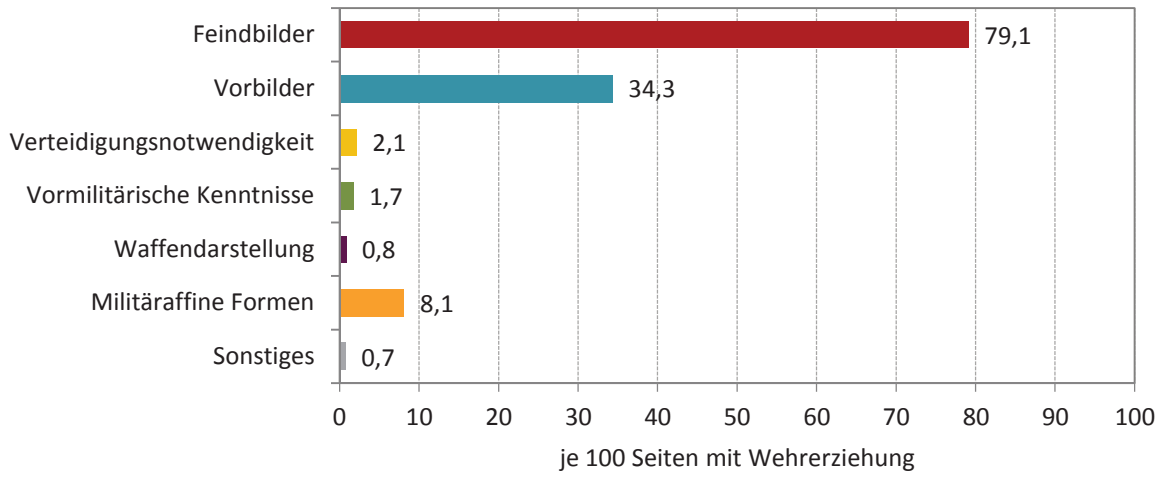
Weitere Unterschiede ergeben sich darüber hinaus auch innerhalb der einzelnen Aspekte. Wie weiter unten noch gezeigt wird, weisen die vermittelten Vor- und Feindbilder, aber auch die Darstellung militäraffiner Formen zwischen Grundschule auf der einen und den höheren Klassen auf der anderen Seite teilweise so deutliche inhaltliche Unterschiede auf, dass eine zwischen Grundschule und höheren Klassen getrennte Betrachtung und Analyse der Deutsch-Lesebücher geboten erscheint.

Grundschulbücher mit eigenen Lesestücken zur Wehrerziehung

Wie bereits angedeutet findet Wehrerziehung in den Grundschulbüchern – auch schon der ersten und zweiten Klasse – keineswegs „nebenbei“, sondern im Gegenteil sehr gezielt und systematisch statt: Von Klasse 1 bis 4 finden sich zahlreiche eigene Lesestücke, die erkennbar zum Zweck der sozialistischen Wehrerziehung in die Bücher integriert wurden, teilweise werden sogar ursprünglich wehrerziehungsfreie Abschnitte im Zuge von Überarbeitungen oder in Neuauflagen gezielt um wehrerzieherische Inhalte erweitert. Besonders gut nachvollziehbar ist dies in zwei Beispielen aus den Fibeln für die erste Klasse,

DDR-Deutsch D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 12



in denen die Schüler die ersten wehrerzieherischen Vorbilder kennenlernen und mit dem Gedanken der Verteidigungsnotwendigkeit vertraut gemacht werden (während die Feindbildvermittlung erst ab Klasse 3 in größerem Umfang Eingang in die Lesebücher findet).

Das erste Beispiel ist die Überarbeitung der Geschichte „Kennt ihr die Berufe eurer Eltern?“ zwischen 1969 und 1974. Im Buch von 1969 stellen Schüler hier insgesamt vier zivile Berufsbilder ihrer Eltern von der Bäuerin bis zum Milchfahrer vor, wehrerzieherische Anknüpfungspunkte gibt es hier noch keine (s. Anhang DDR-Deutsch 1, S. III-5).[3] In der Fassung von 1974 dient diese Geschichte nun jedoch auch der sozialistischen Wehrerziehung, indem – während die anderen Berufsbilder unverändert bleiben – der Schüler „Dieter“ den Beruf seines Vaters nicht mehr als den des Milchfahrers vorstellt, sondern seine Tätigkeit wie folgt beschreibt (s. Anhang DDR-Deutsch 2, S. III-6)[4]:

„Mein Vater steht an unserer Grenze und steht Wache.
Tag und Nacht schützen seine Genossen und er unsere Heimat vor Feinden.“[5]

Schüler sollen positive emotionale Bindung zu „ihren“ Soldaten entwickeln

In nuce finden sich in diesen wenigen Worten schon die zentralen Teile eines wesentlichen Lernziels der DDR-Wehrerziehung gerade der unteren Klassen, das im Aufbau einer positiven emotionalen Verbindung der Schüler zu den Soldaten der NVA besteht. Zu diesem Zweck werden die Soldaten den jungen Schülern als ebenso wesentlicher wie auch normaler Teil des natürlichen Lebensumfeldes dargestellt. Die Soldaten sind gerade in den ersten beiden Klassen häufig den Schülern bekannte oder sogar eng mit ihnen verwandte Personen; sei es wie im genannten Beispiel als Vater von Dieter, sei es als Bruder

3 Siehe Unsere Fibel, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 1, 1969, a.a.O., S. 70, s. Anhang DDR-Deutsch 1, S. III-5.

4 Siehe Unsere Fibel, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 1, 1974, a.a.O., S. 71, s. Anhang DDR-Deutsch 2, S. III-6.

5 Ebenda, s. Anhang DDR-Deutsch 2, S. III-6.

der Erstklässlerin Helga (s. Anhang DDR-Deutsch 3, S. III-7)[6] oder des Schülers Joachim[7], sei es als den Schülern bekannte Maurer, Lehrer oder Melker, wie die Soldaten im ebenfalls in den Schulbüchern zu findenden Pionierlied „Gute Freunde“ (s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f)[8] vorgestellt werden, dessen Refrain lautet:

„Gute Freunde, gute Freunde,
gute Freunde in der Volksarmee,
Sie schützen unsere Heimat,
zu Land, zur Luft und auf der See.“[9]

Die NVA-Soldaten werden mit solchen Mitteln gerade in den ersten Schuljahren fast ausschließlich als sympathische Menschen dargestellt, die den Schülern entweder bereits bekannt sind oder die sich während ihrer Dienstzeit mit den Schülern anfreunden und sich zu verschiedenen Anlässen gegenseitig besuchen. Solche freundschaftlichen Beziehungen, die in der DDR in der Regel über Patenschaften zwischen NVA-Einheiten und Jungen Pionieren geknüpft wurden, hatten folgerichtig auch in den Lesebüchern der Grundschule ihren Platz: Im Buch für Klasse 2 von 1960 findet sich dazu unter anderem die Geschichte „Erwin und sein Leutnant“ (s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10)[10], in der die Soldaten einer Einladung der Jungen Pioniere zu deren Ferienspielen folgen und mit ihnen ein sogenanntes „Geländespiel“ veranstalten, das kindliches Spiel mit vormilitärischen Übungen verknüpft:

„Sie schleichen sich an. Der Leutnant zeigt, wie man sich tarnt und wie man leise auf dem Boden entlangkriecht. Sie schaffen es. Keiner hat sie bemerkt. Sie kommen ganz dicht an die feindliche Gruppe heran. Dann springen sie auf und stürmen. Sie gewinnen das Spiel.“[11]

Der stark vormilitärische Charakter eines solchen Geländespiels wird durch die dazugehörige Illustration noch unterstützt, in der die – selbstverständlich uniform gekleideten – Jungpioniere als „kleine Soldaten“ unter der Führung des NVA-Offiziers stürmen.

Eine solche freundschaftliche Beziehung zwischen einer Pioniergruppe und „ihren“ NVA-Soldaten ist auch Bestandteil des zweiten Beispiels zur Entwicklung wehrerzieherischer Inhalte in der Grundschule vom ersten DDR-Lesebuch für die Klasse 1 von 1950 bis zum letzten aus dem Jahr 1974. Im Jahr 1950 beschreibt die Fibel auf zwei ihrer letzten Seiten in der Geschichte „Wir wollen in Frieden leben“ die schrecklichen Folgen eines Krieges – gefallene Väter, zerstörte Häuser und Wohnungen – und stellt dem Krieg den schönen und friedlichen Alltag in der DDR gegenüber (s. Anhang DDR-Deutsch 6, S. III-11f).[12]

---

6 Siehe DDR-Deutsch 1, 1969, a.a.O., S. 50; DDR-Deutsch 1, 1974, a.a.O., S. 50, s. Anhang DDR-Deutsch 3, S. III-7.

7 Siehe Lesen und Lernen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 1, 1963a, a.a.O., S. 67f.

8 Siehe DDR-Deutsch 1, 1969, a.a.O., S. 70f, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f.

9 Ebenda, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f.

10 Siehe Unser Dorf ist reich und schön, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 83, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10; weitere Geschichten, die enge und freundschaftliche Beziehungen von Schülern zu Soldaten thematiseren, sind unter anderem die Lesestücke „Die Soldatenmütze“ in: Bei uns in der Stadt, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1960b, a.a.O., S. 80ff; „In der Kaserne“ in: Lesebuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1966, a.a.O., S. 75; „Uli und sein großer Freund“ in: Der Zukunft zugewandt. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1960a, S. 141ff.

11 DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 83, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10.

12 Siehe Lesen und lernen, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 1, 1950, a.a.O., S. 130f, s. Anhang DDR-Deutsch 6, S. III-11f.

Der einzige Hinweis auf eine mögliche Störung des Friedens findet sich in der Drohung der anlässlich des in der DDR seit 1950 am 1. September gefeierten Friedenstages versammelten Menschen gegenüber „dem, der einen Krieg anfangen will“. Wenn der Text von 1950 insofern nicht als Wehrerziehung zu betrachten ist, bietet sich im Buch von 1963 ein gänzlich anderes Bild: Unter dem gleichen Titel „Wir wollen in Frieden leben“ ist nun die Bedrohung des Friedens durch „schlechte Menschen“ in den Mittelpunkt der Erzählung gerückt, die rückblickende Schilderung der Kriegsfolgen wird so zugleich zum Ausblick auf eine mögliche und denkbare Wiederholung in der Zukunft, die nun aktiv verhindert werden muss (s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-13f)[13]:

„Vater sagt: „Aber für den Frieden müssen wir etwas tun.
Darum bin ich in der Kampfgruppe, darum ist Onkel Gerd Soldat in unserer Volksarmee.
Wir schützen euch und unsere Deutsche Demokratische Republik!“[14]

Aus einem im Deutsch-Lesebuch von 1950 noch als eher pazifistisch zu charakterisierenden Lesestück ist 1963 somit ein Teil der sozialistischen Wehrerziehung geworden: Familienmitglieder von Schülern werden als Angehörige der NVA und der Kampfgruppen und damit als wehrerzieherische Vorbilder gezeigt, die Schüler werden darauf hingewiesen, dass die DDR und der Frieden vor – noch – nicht näher definierten „schlechten Menschen“ geschützt werden muss. Die Illustration dazu zeigt zudem eine fröhlich-farbige Parade der NVA, was wiederum einen positiven und freundlichen Charakter der NVA-Soldaten unterstützt.

NVA-Soldaten schützen die DDR gegen Feinde, die in den ersten Klassen noch anonym bleiben

In den Büchern von 1969 und 1974 ist die Geschichte „Wir wollen in Frieden leben“ dann nicht mehr enthalten; an ihre Stelle am Ende des Schulbuchs tritt stattdessen der Abschnitt „Bald sind Ferien“ (s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff).[15] Auch in diesem zunächst rein zivil beginnenden Ausblick auf die großen Sommerferien wird schnell der wehrerzieherische Auftrag deutlich, wenn der Schüler und Jungpionier Klaus und seine Pioniergruppe „ihren“ Soldaten von den Plänen eines Pionierlagers für die Sommerferien schreiben und vom „Soldaten Heinz“, dessen Einheit in der Nähe des Lagers stationiert ist, prompt zum Besuch eingeladen werden. In seinem in der Fibel abgedruckten Brief betont der Soldat Heinz weiter, dass der Dienst in der NVA zwar schwer sei, die Soldaten ihn aber gern täten, damit die Schüler „in Ruhe lernen und spielen“ können.

Diese klar benannte Schutzfunktion der NVA-Soldaten gegenüber den Schülern wird – wie auch andere Beispiele aus den Schulbüchern bereits gezeigt haben – schon in der ersten Klasse wiederholt deutlich gemacht. Die Erstklässler sollen hier lernen, dass ihr friedlicher Alltag in der DDR keine Selbstverständlichkeit ist, sondern unter der Voraussetzung steht, dass sie von den NVA-Soldaten beschützt werden. Noch deutlicher und auch bildlich umgesetzt wird diese direkte Verknüpfung der Lebenswelten von Grundschülern und NVA-Soldaten in dem kurzen Abschnitt „....daß die Sonne lacht“ aus dem Lesebuch für Klasse 2 von 1969 (s. Anhang DDR-Deutsch 9, S. III-18).[16] In der Illustration ist neben spielenden

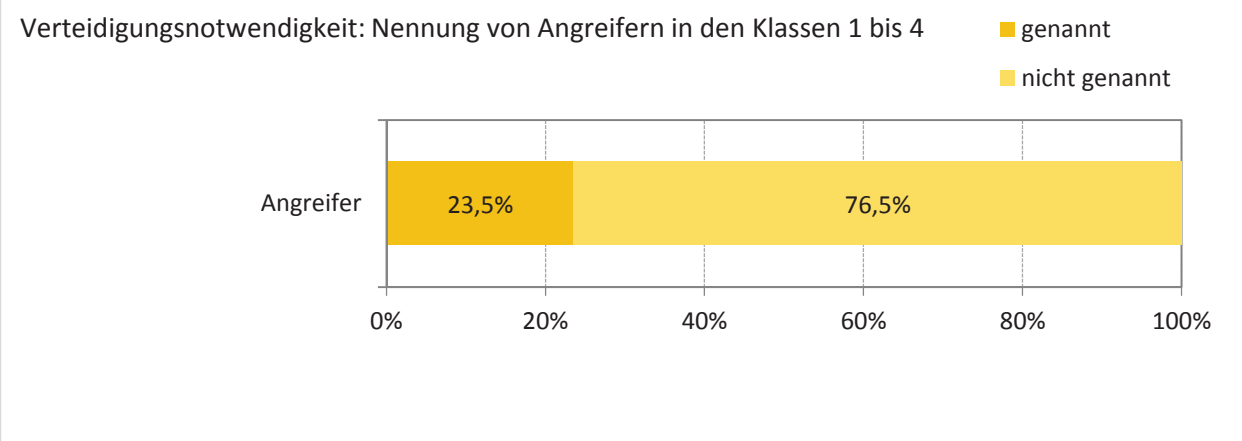
13 Siehe DDR-Deutsch 1, 1963a, a.a.O., S. 118f; Wir lernen für morgen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 1, 1963b, a.a.O., S. 118f, s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-13f.

14 DDR-Deutsch 1, 1963b, S. 119, s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-14.

15 Siehe DDR-Deutsch 1, 1974, a.a.O., S. 105ff, s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff; nahezu wortgleich, allerdings noch ohne die letzte Seite mit dem Hinweis auf die Waffenbrüderschaft zu den anderen sozialistischen Armeen auch in: DDR-Deutsch 1, 1969, a.a.O., S. 102f.

16 Siehe Lesebuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1969, a.a.O., S. 63, s. Anhang DDR-Deutsch 9, S. III-18.

DDR-Deutsch E



Mädchen, Vögeln, blühenden Blumen und einer strahlenden Sonne ein mit einer Maschinenpistole bewaffneter Soldat zu sehen, ebenso unvermittelt verknüpft der dazugehörige Text die alltägliche Idylle und ihren notwendigen Schutz durch die NVA:

„Irgendwo in einer Stadt.
Es ist Mittagszeit.
Sonne ist's, der Garten trägt
längst ein buntes Kleid.

Sieh nur, wie es Petra schmeckt!
Sie ist ganz dabei.
Und die liebe Sonne neckt
freundlich diese zwei.

Überall in unserem Land
halten Menschen Wacht,
schützen uns mit starker Hand
daß die Sonne lacht!"[17]

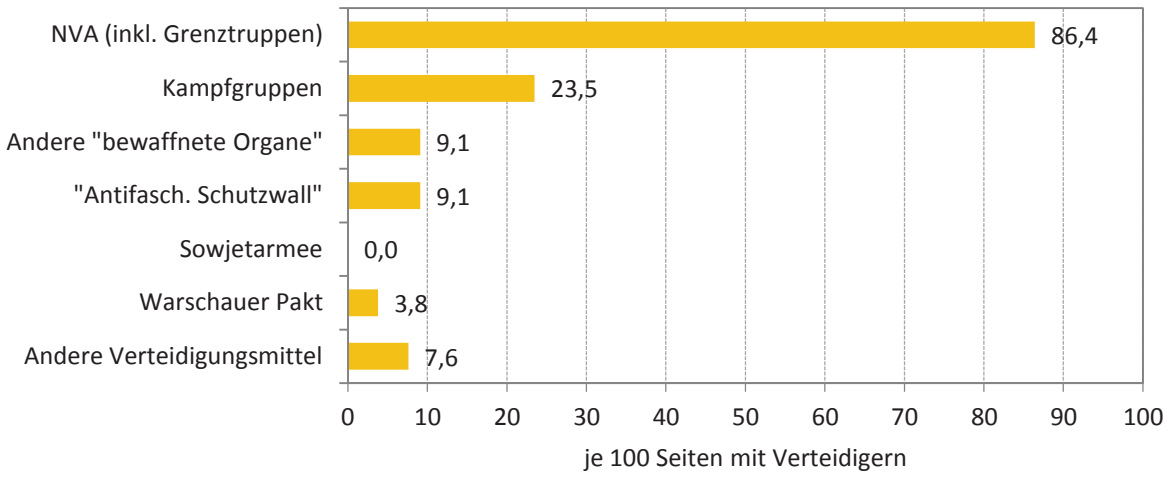
Wie hier und auch in den meisten der oben genannten Lesestücke deutlich wird, soll den Schülern bereits in den ersten Klassen der Grundschule die Notwendigkeit einer Verteidigung der DDR vermittelt werden. Entscheidender Inhalt dieser Verteidigungsnotwendigkeit sind hier jedoch noch nicht die aggressiven Feinde – diese bleiben zumindest in den ersten Klassen noch vollständig anonym und werden höchstens summarisch als „Feinde" oder „böse" bzw. „schlechte" Menschen, zumeist jedoch überhaupt nicht genannt. Stattdessen werden hinsichtlich der Verteidigungsnotwendigkeit in den Schulbüchern für die Grundschule – anders als in den Büchern für die höheren Klassen – in ausnahmslos allen Fällen konkrete Verteidiger genannt; die drohende Gefahr bleibt also abstrakt, ihr wird aber stets durch die Mitglieder geeigneter staatlicher Institutionen wie der NVA und den Kampfgruppen oder durch Maßnahmen wie den Bau des „antifaschistischen Schutzwalls" begegnet.

Wie auch aus der Grafik DDR-Deutsch E ersichtlich ist, ergibt sich in den Lesebüchern für die Grundschule in den meisten Fällen die Bedrohung nicht aus der Darstellung eines konkreten Feindes, sondern bleibt

17 Ebenda, s. Anhang DDR-Deutsch 9, S. III-18.

DDR-Deutsch F

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 1 bis 4



abstrakt und lässt sich nur aus der Schutzfunktion der Verteidiger herleiten. Bevor also die Notwendigkeit einer Verteidigung der DDR den Schülern in den weiteren Klassen rational nachvollziehbar mit der Aggressivität der Feinde begründet wird, wird diese Notwendigkeit in den Deutsch-Lesebüchern der ersten Grundschulklassen einfach als gegeben vorausgesetzt und durch ständige Wiederholung bei den Schülern verankert. Dementsprechend ist der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit hier noch nicht der spätere „Begleiter“ der Feindbilddarstellung, sondern ergibt sich aus der Schutzfunktion der NVA-Soldaten.

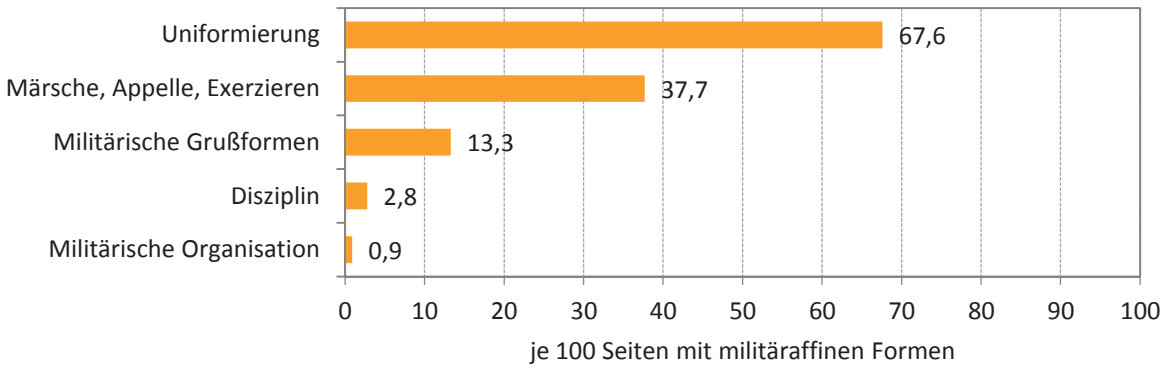
Wie zentral diese Schutzfunktion für die Charakterisierung der NVA-Soldaten in der Grundschule ist, wird in der Grafik DDR-Deutsch F deutlich. Sie zeigt, welche Institutionen bzw. welche Mittel in den Grundschul-Lesebüchern als Verteidiger der DDR genannt werden. Demnach hat die Nationale Volksarmee mit 86,4 von 100 Seiten in den Grundschulbüchern quasi das Monopol auf den Schutz der DDR inne, lediglich den Kampfgruppen der Arbeiterklasse wird auf 23,5 von 100 Seiten ebenfalls in nennenswertem Umfang eine Schutzfunktion zugeordnet. Die NVA-Soldaten werden den Grundschülern also zunächst hauptsächlich mit zwei Zügen vorgestellt: Zum einen sind sie die sympathischen Verwandten, Mitbürger und Nachbarn, zum anderen sind sie die mit Abstand wichtigsten Beschützer der Grundschüler und ihrem sozialistischen Heimatland, der DDR.

Jungpionier-Uniformen machen Schüler zu kleinen Soldaten

Die beabsichtigte vorbildhafte Wirkung von Soldaten auf die Schüler drückt sich darüber hinaus auch in den Illustrationen der Grundschulbücher aus: In den meisten bildlichen Darstellungen von Schülern sind diese nicht einfach als Schüler, sondern anhand ihrer Uniformierung als Mitglieder der Pionierorganisation „Ernst Thälmann“ zu erkennen. Diese Darstellung führt in den Grundschul-Lesebüchern der DDR zu einem vergleichsweise hohen Anteil an militäraffinen Formen (33,2 von 100 Seiten, s. Grafik DDR-Deutsch C, S. I-206), wobei sich diese Formen in der Grundschule weitgehend auf das Tragen einer Uniform bzw. von Uniform-Bestandteilen (auf 67,6 von 100 Seiten mit militäraffinen Formen, s. Grafik DDR-Deutsch G, S. I-212) sowie auf den Vollzug von Appellen und Märschen (37,7 von 100 Seiten) be-

DDR-Deutsch G

Häufigkeit der militäraffinen Formen in den Klassen 1 bis 4



schränken. Insbesondere in fast allen Darstellungen, auf denen Soldaten und Schüler gemeinsam abgebildet sind, erscheint das Tragen einer Uniform als gemeinsames, die Soldaten mit den Jungpionieren verbindendes Element, wodurch letztere als kleine Soldaten erscheinen (s. insbesondere die Anhänge DDR-Deutsch 4 und 5, S. III-9f)[18].

Trennung soldatischer und kindlicher Lebenswelten ab Klasse 3

Diese einführende Charakterisierung der NVA-Soldaten, die vor allem die positiven menschlichen Seiten der Soldaten sowie ihre Schutzfunktion betont, wird in den folgenden Grundschuljahren mit Schilderungen von Manövern und weiteren Geschichten erweitert, die einen vermeintlich abenteuerlichen und abwechslungsreichen Dienst in der Nationalen Volksarmee darstellen, indem sie etwa Szenen aus dem NVA-Alltag oder die Abläufe von Manövern schildern und dabei teilweise auch schon die Besonderheiten der einzelnen Teilstreitkräfte erkennen lassen, die den Schülern ab 1966 in allen Büchern für die zweite Klasse zusammenfassend vorgestellt werden (s. Anhang DDR-Deutsch 10, S. III-19f).[19] Ein Beispiel für eine solche Geschichte ist etwa „Der Tankwagen“ aus dem Lesebuch für die dritte Klasse von 1970 (s. Anhang DDR-Deutsch 11, S. III-21ff).[20] Sie erzählt vordergründig von der Heldentat eines Wehrdienstleistenden, stellt aber dabei gleichzeitig die Kameradschaft und verschiedene Entfaltungsmöglichkeiten in der NVA dar: Jürgen, der Held der Geschichte, ist Autoschlosser und entsprechend seiner Qualifikation Kraftfahrer in einer Einheit der Luftstreitkräfte, während sein Freund Egon lernt, einen Düsenjäger zu fliegen.[21]

18 Siehe DDR-Deutsch 1, 1969, a.a.O., S. 71, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-9; DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 83, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10.

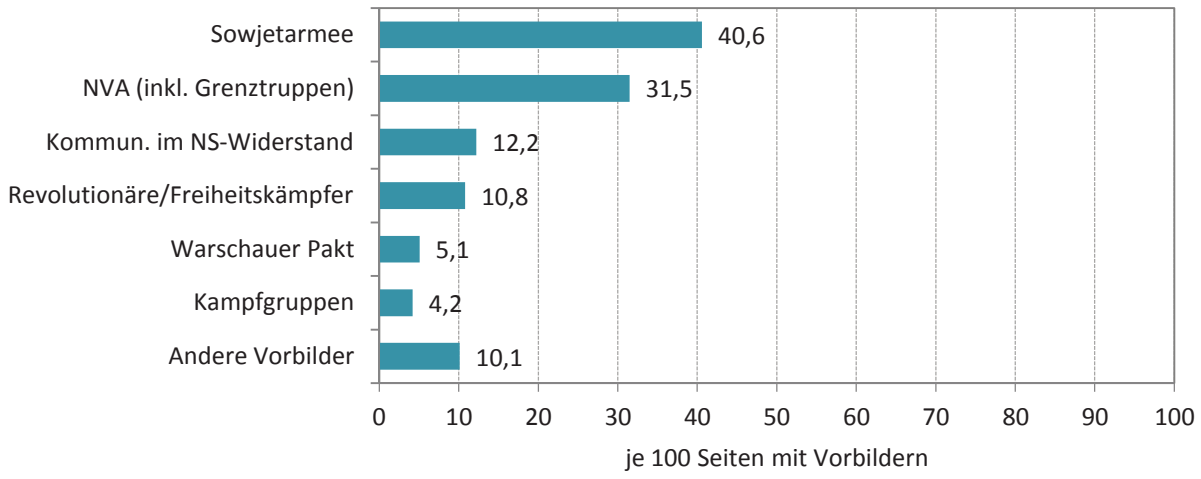
19 Siehe Lesebuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1966, a.a.O., S. 138f, s. Anhang DDR-Deutsch 10, S. III-19f; DDR-Deutsch 2, 1969, a.a.O., S. 140f; Lesebuch Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 2, 1983, a.a.O., S. 152.

20 Siehe Lesebuch Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 34ff, s. Anhang DDR-Deutsch 11, S. III-21ff.

21 Von Manövern der Land- und der Seestreitkräfte handeln unter anderem: DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 91f; Reich und stark ist unsere Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 89f; Lesebuch für die 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 7ff; Lesebuch Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 32ff.

DDR-Deutsch H

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 1 bis 4



Parallel zu der Annäherung an einen vermeintlich abenteuerlichen soldatischen Alltag werden in den Lesebüchern ab Klasse 3 nun auch die bis dahin anonymen Feinde der DDR-Streitkräfte zumindest in Einzelfällen erstmals konkretisiert: In der Geschichte „Die richtige Antwort“ entschließt sich ein 19-Jähriger zum Dienst in der Nationalen Volksarmee, um die Rückkehr eines adligen Großgrundbesitzers aus Westdeutschland zu verhindern (s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f)[22], das Lesestück „Für den Frieden auf Wacht“ schildert in verschiedenen Episoden die Gefährdung der DDR durch die amerikanischen Truppen, „die herrschenden Kräfte in Westdeutschland“ sowie „Westberliner Agenten“ (s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff)[23]:

> *„Ich denke daran, welche Verantwortung unsere Grenzsoldaten tragen und wie gefährlich ihr Dienst ist, denn seit dem 13. August 1961 wurden unzählige verbrecherische Anschläge auf unsere Staatsgrenze verübt. Viele Male hat man unsere Grenzposten von Westberlin aus beschossen, und außer unserem Genossen Reinhold Huhn wurde eine ganze Anzahl weiterer Grenzsoldaten, unter ihnen der junge Lehrer Egon Schultz, feige umgebracht oder schwer verletzt. Aber all das hat den Verbrechern nichts genutzt. An der überlegenen Ruhe unserer Grenzsoldaten und an ihrer Besonnenheit prallten alle feindlichen Angriffsversuche ab. [...] Sie sorgen dafür, daß kein Feind in unser Land eindringt und unseren friedlichen Aufbau stört.“*[24]

Die Darstellung der NVA-Soldaten durchläuft in den Lesebüchern für die Grundschulklassen also eine Entwicklung, die sich anhand der ausgewählten Anhänge nachzeichnen lässt: Insbesondere in den ersten beiden Klassen erscheinen die Lebenswelten der Soldaten und der Schüler bzw. Jungpioniere als

22 Siehe Der Zukunft zugewandt. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 80f; Die Geschichte findet sich ebenso in: Gemeinsam geht es besser. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 77f, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f; Lesebuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 70ff; DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 37ff.

23 Siehe DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 151ff; DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 35ff, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff.

24 DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 38, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-29.

eng verflochten, die Soldaten als sympathische und nahbare Freunde, deren Schutzfunktion durch die fehlende Nennung der konkreten Bedrohung allerdings noch seltsam unklar bleibt. Erst ab Klasse 3 hat die soldatische Lebenswelt dann weniger Berührungspunkte mit den Schülern, sondern wird zunehmend als ernster, gefährlicher und herausfordernder Einsatz gegen einen immer öfter konkret genannten Feind dargestellt.

Sowjetarmee: Befreier vom Faschismus, Freund und Helfer der DDR

Wie die Grafik DDR-Deutsch H (S. I-213) zeigt, belegen die Soldaten der Nationalen Volksarmee mit 31,5 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern in den Grundschulbüchern zwar einen sehr wichtigen, insgesamt aber nur den zweiten Platz hinter den sowjetischen Soldaten, die auf über 40 von 100 Seiten mit Vorbildern genannt werden. Bis auf nur sehr vereinzelte Nennungen der Waffenbrüderschaft im Rahmen des Warschauer Paktes wird die Sowjetarmee in den Grundschulbüchern allerdings vollkommen getrennt von der NVA vorgestellt. Insbesondere bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang wiederum ein Ergebnis aus der Grafik DDR-Deutsch F (S. I-211). Sie macht deutlich, dass weder die Sowjetarmee noch der Warschauer Pakt in den Grundschulbüchern in nennenswertem Umfang mit der Schutzfunktion verknüpft werden, die den NVA-Soldaten zugeordnet wird; der Schutz der DDR wird in den Darstellungen der Grundschulbücher fast ausschließlich von DDR-Institutionen geleistet.

Nichtsdestotrotz ist die Sowjetarmee in den Grundschulbüchern äußerst umfangreich vertreten, wird im Vergleich zur NVA allerdings deutlich anders dargestellt: Die Angehörigen der Sowjetarmee erscheinen in zahlreichen Beispielen vor allem als Sieger über Nazi-Deutschland sowie als sympathische und selbstlose Helfer des deutschen Volkes; in vielen Schilderungen der letzten Tage des Zweiten Weltkrieges werden beide Charakterisierungen gleich gemeinsam vorgenommen, wobei der Fokus zumeist nicht auf militärischem, sondern vielmehr auf humanitärem Gebiet liegt. Unter anderem setzt in der Geschichte „Dimitri rettet zwei deutsche Kinder“ aus dem Buch für die zweite Klasse von 1960 der sowjetische Traktorist und Panzersoldat Dimitri im Zweiten Weltkrieg sein eigenes Leben aufs Spiel, um deutsche Kinder aus einem brennenden Haus zu retten (s. Anhang DDR-Deutsch 14, S. III-30f).[25] Eine weitere typische Geschichte ist auch „Brot für Waldenberg“ aus dem Lesebuch für die vierte Klasse von 1963 (s. Anhang DDR-Deutsch 15, S. III-32f)[26]. Hier werden zunächst ausführlich die Untaten der „faschistischen Truppen“ bzw. „Hitlersoldaten“ geschildert, um in einem möglichst scharfen Gegensatz die sowjetischen Truppen als Helfer der deutschen Bevölkerung zu zeigen, die nicht nur das von den Nazis angezündete Getreide vor der Vernichtung bewahren, sondern es mitnehmen, mahlen und das Mehl der Bevölkerung wieder zur Verfügung stellen:

> *„Mutig nahmen die Panzersoldaten den Kampf gegen das Feuer auf. [...] Beinahe wäre es zu spät gewesen. Nun konnten aber noch viele Zentner des wertvollen Brotgetreides gerettet werden. Wenige Tage später gab es für Waldenberg eine große Freude. Sowjetische Armeeautos fuhren bei den Bäckern vor, und Rotarmisten trugen Mehlsäcke in die Läden. Bald gab es in Waldenberg wieder Brot zu kaufen.“*[27]

Wie in diesem Beispiel wird eine unmittelbar beginnende Nahrungsmittelversorgung der deutschen Bevölkerung durch sowjetische Soldaten am Ende des Zweiten Weltkriegs in den DDR-Schulbüchern verschiedener Fächer, so auch in den Grundschul-Lesebüchern, immer wieder betont. Im Lesestück „Solda-

25 Siehe DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 93f, s. Anhang DDR-Deutsch 14, S. III-30f; ähnlich auch die Geschichte „Die Tat des Obersergeanten Massalow“ in: DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 64ff.

26 Siehe DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 143f, s. Anhang DDR-Deutsch 15, S. III-32f.

27 Ebenda, S. 144, s. Anhang DDR-Deutsch 15, S. III-33.

tengrütze“ aus dem Lesebuch für Klasse 4 von 1968 erklärt ein Rotarmist seinem deutschen Gesprächspartner gar, dass er die Rationen seiner gefallenen Kameraden an die Berliner Kinder verteilt[28]:

„Wenn wir Berlin eingenommen haben, dann ist der Krieg vorbei und wir haben alle aufgehört zu leiden. Aber der Kampf ist schwer. Unsere Verluste sind hoch. Heute früh war unser Regiment noch vollzählig. Nur wenige von ihnen werden zurückkommen. Ihr nehmt also den Lebenden nichts. Kommt Kinder, und geben auch Sie Ihre Schüssel her! Alle bekommen noch einen Nachschlag!“[29]

Militärisch erscheinen die sowjetischen Soldaten in diesen Darstellungen ausschließlich in ihrer Rolle als Sieger im Zweiten Weltkrieg und Befreier des deutschen Volkes vom Faschismus; die militärische Funktion der später in der DDR stationierten Einheiten der Sowjetarmee wird in den Deutsch-Lesebüchern für die Grundschule hingegen so gut wie nicht erwähnt. Spielen Geschichten mit Beteiligung von Sowjetsoldaten in der DDR, werden die Soldaten stattdessen fast ausschließlich als Freunde der Bevölkerung dargestellt, die in zivilen Angelegenheiten helfen: So rettet in der Geschichte „Klaus wird morgen wieder spielen“ aus dem Buch für Klasse 4 von 1953 ein sowjetischer Militärarzt einem deutschen Jungen das Leben[30], in „Ein Sonntag der Freundschaft“ aus dem Lesebuch für Klasse 3 von 1969 bauen sowjetische Soldaten eine durch Hochwasser zerstörte Brücke wieder auf (s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34f)[31]:

„Und wirklich: Noch am Vormittag rollen Lastkraftwagen heran – Lastkraftwagen der Sowjetarmee mit Maschinen und Geräten für den Brückenbau. Sogar ein Schlauchboot bringen sie mit, und Gabi erscheint zum Pioniernachmittag rechtzeitig in der Schule, denn ein sowjetischer Soldat hat sie über den Fluß gerudert.“[32]

Insgesamt zielen die Schilderungen in den DDR-Grundschulbüchern für das Fach Deutsch sehr klar darauf ab, ein positives Bild nicht nur der NVA-Soldaten, sondern auch der sowjetischen Soldaten bei den Schülern zu verankern. Während dieses Ziel bei den Angehörigen der NVA über die persönliche Nähe, über eine Verknüpfung der Lebenswelten von Schülern und Soldaten sowie über eine positive Konnotation ihrer Schutzfunktion und eines interessanten soldatischen Alltags erreicht werden soll, werden die sowjetischen Soldaten vor allem über ihre positiven menschlichen Eigenschaften charakterisiert, die sie sich sogar in den mit äußerster Härte und Brutalität geführten Kämpfen des Zweiten Weltkriegs bewahren. Ergänzt wird diese positive menschliche Charakterisierung durch die Darstellung als siegreiche Kämpfer gegen die deutschen Faschisten.[33]

Vorbilder zeigen bereits in den Grundschulbüchern Opfer- und Todesbereitschaft

Auch wenn – wie bereits gezeigt – die positiven und menschlich nahbaren Eigenschaften die hauptsächlichen Charakterzüge der dargestellten Vorbilder sind, gehört auch schon in den DDR-Grundschul-Lese-

28 Siehe DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 5ff; ähnlich auch die Geschichte „Gute Freunde“ in DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 120f.

29 DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 6.

30 Siehe Unser Lesebuch für das 4. Schuljahr, 3., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 4, 1953, a.a.O., S. 31ff.

31 Siehe DDR-Deutsch 2, 1969, a.a.O., S. 59f, s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34f. Ähnlich hilfsbereit zeigen sich die Sowjetsoldaten unter anderem auch in der Geschichte „Der erste Mai“ in: DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 127f, in der eine sowjetische Militärkapelle mit einem spontanen Musikzug die Feierlichkeiten zum 1. Mai rettet.

32 DDR-Deutsch 2, 1969, a.a.O., S. 59, s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34.

33 Für eine ausführliche Erörterung der Charakterisierung einzelner Gruppen wehrerzieherischer Vorbilder s. u. 5.3.2, S. I-396ff.

büchern die Opfer- und Todesbereitschaft zu den positiven Merkmalen wehrerzieherischer Vorbilder. Die Bandbreite, in der ein solch vorbildhafter Tod thematisiert wird, ist dabei sehr weit. In einigen Situationen riskieren die Vorbilder willentlich, aber letztlich folgenlos ihr Leben (z. B. Sowjetsoldaten zur Rettung deutscher Kinder[34]), in anderen Situationen werden sie tatsächlich von den Feinden getötet, kommen also als Resultat ihres kämpferischen Einsatzes ums Lebens (z. B. DDR-Grenzsoldaten[35] und Rotfrontkämpfer in der Weimarer Republik[36]), in wieder anderen Situationen opfern die Vorbilder ihr Leben um eines höheren Zieles willen sogar ganz bewusst, wie etwa der „südvietnamesische Befreiungskämpfer Nguyen Van Be“ (s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36)[37]:

„In Sekundenschnelle stürzte er zu dem am nächsten stehenden Panzer, hob die schwere Mine über den Kopf und schrie seinen Haß auf die fremden Eindringlinge heraus mit den Worten: ‚Es lebe die Befreiungsfront! Nieder mit dem amerikanischen Imperialismus!‘ Dann schlug er die Sprengladung mit voller Wucht auf den Panzer. [...] Nguyen Van Be bezahlte seine mutige Tat mit dem Leben. Er war zwanzig Jahre alt, als er in den Tod ging. Ganz Vietnam sieht in ihm einen unvergeßlichen Helden.“[38]

Nationalsozialisten führen in der Grundschule die Reihe der Feindbilder an

Dem Umfang nach steht in den Grundschul-Lesebüchern aber nicht die Darstellung von Vorbildern, sondern die Vermittlung von Feindbildern an der Spitze der wehrerzieherischen Inhalte (s. Grafik DDR-Deutsch C, S. I-206). Wie die Grafik DDR-Deutsch J (S. I-217) zeigt, sind dabei die Nationalsozialisten mit 34,8 Prozent das am häufigsten genannte Feindbild. Sie sind die unmenschlichen und aggressiven, letzlich jedoch unterlegenen Feinde der Sowjetarmee im Zweiten Weltkrieg[39] auf der einen ebenso wie die Gegner der kommunistischen Widerstandskämpfer in Deutschland auf der anderen Seite. Hier wie dort liegt der Fokus stets auf dem erfolgreichen Wirken der Nazi-Widersacher. Die Geschichten über den Widerstandskampf der Kommunisten sind in den Grundschulbüchern allesamt derart gestaltet, dass die Nazis zwar als brutale Gewalttäter erscheinen, ihnen jedoch trotzdem erfolgreich Widerstand geleistet wird. So beginnt die Geschichte „Der Zettel“ aus dem Buch für Klasse 4 von 1963, in der es einem inhaftierten Arbeiter mithilfe seiner Tochter gelingt, einen Zettel für seine Genossen aus dem Gefängnis zu schmuggeln, wie folgt:

„Es war in der Zeit der Faschisten. In Deutschland ließ Hitler den Krieg vorbereiten. Alle Menschen, die sich gegen die Faschisten wehrten, wurden verfolgt. Viele wurden eingesperrt und grausam ermordet. Die Arbeiter kämpften trotzdem weiter.“[40]

Im Fokus steht der erfolgreiche Kampf gegen die nationalsozialistische Diktatur

Die Helden dieser Geschichten sind zum einen die eigentlichen Widerstandskämpfer, zum anderen aber auch deren Söhne, Töchter oder sonstigen jungen Vertrauenspersonen, aus deren – und damit aus einer

34 Siehe unter anderem DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 93f, s. Anhang DDR-Deutsch 14, S. III-93f; ebenso die Geschichte „Die Tat des Obersergeanten Massalow“ in DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 64ff.

35 Siehe unter anderem DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 52f; DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 151ff; DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 35ff, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff.

36 Siehe unter anderem DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 110ff; DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 54.

37 Siehe DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O. S. 29, s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36; wortgleich DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 38f.

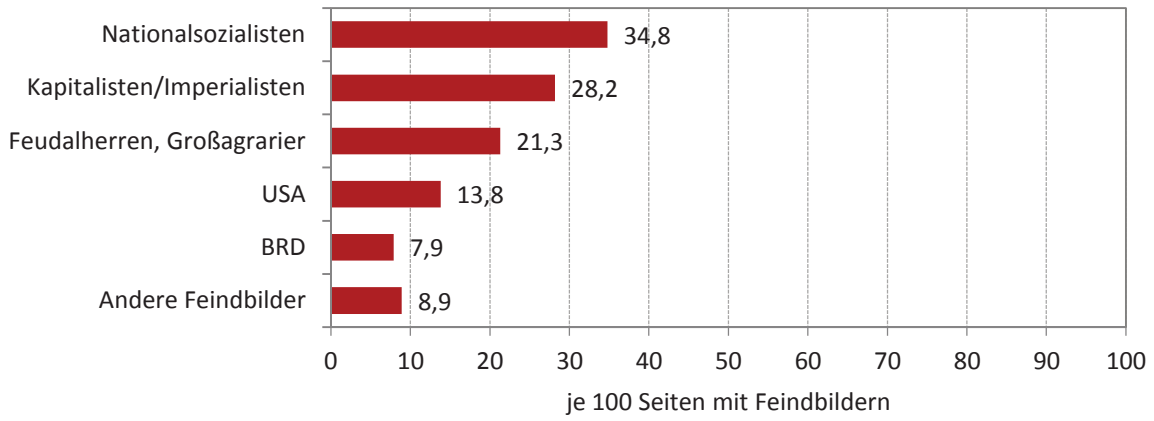
38 DDR-Deutsch 4, 1968, S. 29, s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36.

39 Siehe dazu oben den Abschnitt zur Sowjetarmee, S. I-214f.

40 DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 119f.

DDR-Deutsch J

Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 1 bis 4



den Grundschülern leicht zugänglichen – Perspektive viele Geschichten erzählt werden. So hilft etwa in der Geschichte „Die Geige“ der erzählende Geigenschüler seinem Lehrer im Jahr 1940 den „Einsatzplan einer kommunistischen Widerstandsgruppe“ vor SA-Männern zu verstecken[41], in der 1934 spielenden Geschichte „Die Fahne“ entschließt sich der elfjährige Sohn eines verhafteten Arbeiters, die von ihm gerettete rote Fahne im Alleingang an seiner Schule zu hissen (s. Anhang DDR-Deutsch 18, S. III-37ff)[42]:

> *„...als es wieder morgen wurde, ging er mit seiner Mutter durch die Straßen der Stadt und an der Schule vorbei. An dem hohen, weißen Mast wehte noch immer die rote Arbeiterfahne. [...] Als die Faschisten dann die rote Fahne entdeckten und sie herunterholten, waren schon viele Menschen an ihr vorübergegangen und hatten sie gesehen. Und alle wußten nun, daß die Partei der Arbeiter noch lebte.“*[43]

Obwohl die Nationalsozialisten in den Grundschulbüchern zwar den meisten Raum der Feindbildvermittlung einnehmen, stehen sie und ihre Taten in den entsprechenden Abschnitten nur selten im Mittelpunkt; viel häufiger bilden das Terror-Regime des Dritten Reiches und der Zweite Weltkrieg lediglich die historischen Hintergründe, vor denen sich sowjetische Soldaten und antifaschistische Widerstandskämpfer auszeichnen und so als wehrerzieherische Vorbilder gezeigt werden.

Großgrundbesitzer als konkrete Bedrohung für die DDR

Genau anders herum verhält es sich hingegen mit den Darstellungen der zweiten großen Gruppe der Feindbilder, nämlich der aus Kapitalisten bzw. „Imperialisten“ und Großgrundbesitzern bestehenden „Klassenfeinde“, deren Charakterisierung in der Regel im Mittelpunkt der einschlägigen Geschichten steht. Bereits die Bücher für die zweite Klasse bringen den Schülern die unmenschlichen und ausbeuterischen Eigenschaften der ehemaligen und nun enteigneten Gutsherren nahe. Im Buch „Unser Dorf ist reich und schön“ von 1960 finden sich mit „Opa erzählt“ sowie den zusammenhängenden Abschnitten

41 Siehe DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 56f.

42 Siehe DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 60ff, s. Anhang DDR-Deutsch 18, S. III-37ff.

43 Ebenda, S. 62, s. Anhang DDR-Deutsch 18, S. III-39.

„Der Herr kommt!“ und „Ohne den Herrn geht es besser“ gleich mehrere Geschichten von Gutsherrn, die mit ihren Hunden bzw. mit ihrer Reitpeitsche die ihnen unterstellten Landarbeiter drangsalieren (s. Anhang DDR-Deutsch 19 und 20, S. III-40ff).[44] Während in der zweiten Klasse solche Geschichten offenbar noch eher darauf ausgelegt sind, kindgerecht die Nachteile des alten kapitalistischen und die Vorteile des neuen sozialistischen Gesellschaftssystems zu verdeutlichen, erscheinen die ehemaligen Gutsherren schon in den Büchern für Klasse 3 darüber hinaus aber auch als akute Bedrohung für die DDR und dienen damit zur Erläuterung einer Verteidigungsnotwendigkeit der DDR. In der oben bereits erwähnten und in mehreren Schulbüchern enthaltenen Geschichte „Die richtige Antwort“ ist es etwa am 19-jährigen Erwin Dreher, die von den ehemaligen Großgrundbesitzern ausgehende Gefahr für die DDR zu benennen und daraus direkt die Konsequenz zu ziehen, sich zur Nationalen Volksarmee zu melden (s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f)[45]:

> *„Was will denn dieser Graf? Ich werde es euch sagen: Krieg will er! Den Boden will er uns wegnehmen! Wir sollen wieder Knechte sein! Das wird ihm aber nicht gelingen! Was wir geschaffen haben, werden wir auch verteidigen! Ich melde mich zur Nationalen Volksarmee!“*[46]

Weniger konkret bedrohlich als die Großgrundbesitzer wirken in den Grundschulbüchern die Kapitalisten. Sie erscheinen in der Regel in Lesestücken zur Geschichte der Arbeiterbewegung und damit weniger als aggressive Kriegstreiber, sondern vielmehr als Ausbeuter und Unterdrücker der Arbeiter, die sich dagegen unter anderem mit Streiks wehren. Die zumeist als „Fabrikbesitzer“ titulierten Kapitalisten zahlen Hungerlöhne[47], entlassen in der Arbeiterbewegung aktive Arbeiter[48], lassen Kinder für sich arbeiten[49], kümmern sich nicht um die Gesundheit ihrer Arbeiter und entlassen diese, sobald sie krank sind[50].

Bundesrepublik als ausbeuterischer Unrechtsstaat

Dass solche eigentlich in historischen Zusammenhängen angesiedelten Lesestücke – wenn auch nur selten explizit ausgedrückt – auch als Kritik am kapitalistischen System der Bundesrepublik zu verstehen waren, wird in der Geschichte „Wir brauchen gesunde Menschen“ in den Büchern für Klasse 3 aus den Jahren 1960 und 1967 deutlich. Nachdem der erkrankte Dreher Bartsch in einer DDR-Poliklinik therapiert wurde, entwickelt sich zwischen ihm und dem behandelnden Arzt Dr. Schulz das folgende Gespräch:

> *„‚Ich bin vor einigen Jahren aus Westdeutschland gekommen. Dort habe ich als junger Arzt so wenig verdient, daß ich von meinem Beruf allein nicht leben konnte. Solche schönen Polikliniken*

44 Siehe DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 12f, 58f, s. Anhang DDR-Deutsch 19 und 20, S. III-43ff; ähnlich unter anderem auch die Geschichte „Großmutter erzählt“ in: DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 22f.

45 Siehe DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 80f; DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 77f, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f; Lesebuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 70ff; DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 37ff; eine ähnliche Reaktion zeigt in der Geschichte „Am Weihnachtsabend“ der junge Horst Metzler, der unter dem Eindruck eines Anschlags von „Feinden der neuen Ordnung“, die „im Auftrage des ehemaligen Gutsherrn, eines Faschisten und Kriegsverbrechers“ stehen, zunächst Volkspolizist und später Offizier der NVA wird, s. DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 78f.

46 Siehe DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 78, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-25.

47 Siehe unter anderem „Das waren Rote Jungpioniere“ in: DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 121f und Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 58f oder „Vater erzählt aus seiner Jugend“ in: DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 108ff.

48 Siehe unter anderem „Großvater Kunath erzählt vom 1. Mai“ in: DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 110ff und DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 47ff.

49 Siehe unter anderem die Geschichte „Kinderarbeit“ in: DDR-Deutsch 4, 1963, a.a.O., S. 68ff und DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 46ff.

50 Siehe unter anderem „Entlassen!“ in: DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 109f sowie „Wir brauchen gesunde Menschen“ in: DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 18ff und DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 40ff.

gibt es in Westdeutschland nicht. Die Arbeit war schwer und machte mir wenig Freude. So mancher Kranke dort kann nicht schnell wieder gesund werden, weil er nicht genügend Geld hat.' ‚Das ist ja beinahe wie früher, in meiner Jugendzeit, als wir für den Fabrikherrn arbeiten mussten', meint Dreher Bartsch. ‚Der hat sich auch nicht darum gekümmert, daß man wieder gesund wurde. Wer krank war und nicht mehr arbeiten konnte, den jagte er davon. Aber diese Zeit ist ja in unserer Republik nun zum Glück vorbei. Bei uns hier wird kein Kranker gefragt: ‚Kannst du bezahlen?'. Dr. Schulz nickt zustimmend."[51]

So wie hier die Bedingungen in Westdeutschland mit der häufig thematisierten ungerechten Arbeit für den „Fabrikherrn" verknüpft wird, erscheint die BRD in der Geschichte „Friedensfreunde halten zusammen!" (s. Anhang DDR-Deutsch 21, S. III-44ff)[52] als diktatorischer Unrechtsstaat: Eine Wohnung wird von der Polizei durchsucht, Flugblätter gegen die atomare Bewaffnung der BRD beschlagnahmt und der Familienvater auf offenbar unbestimmte Zeit ins Untersuchungsgefängnis abgeführt. Ein solcherart beschriebenes Vorgehen staatlicher Organe erinnert überdeutlich an verschiedene oben genannte Lesestücke zum Dritten Reich und stellt die BRD damit sowohl hinsichtlich der Repression Andersdenkender als auch im Hinblick auf die außenpolitische Aggressivität implizit in die Tradition des Dritten Reiches und führt damit einen Aspekt in die Vermittlung des Feindbildes BRD ein, der in den Deutsch-Büchern für die höheren Klassen, aber auch in den Lehrbüchern für Geschichte und Staatsbürgerkunde noch häufiger zu finden ist. Auch wenn die Bundesrepublik also nur vergleichsweise selten explizit als Feindbild genannt wird (auf 7,9 von 100 Seiten mit Feindbildern, s. Grafik DDR-Deutsch J, S. I-217), vereinigt sie in der Lesart der Grundschulbücher als imperialistischer Staat in direkter Nachfolge des Drittens Reiches in sich eine Vielzahl schlechter Eigenschaften, die wiederum an anderer Stelle ausführlich beschrieben werden.

USA: Nach außen aggressiv, nach innen rassistisch

Mit 13,8 von 100 Seiten nehmen die USA in der Feindbilddarstellung der Grundschulbücher größeren Raum ein als die BRD und bilden somit in der Grundschule das größte nationalstaatliche Feindbild. Bestimmend für das Bild der USA ist in diesen frühen Klassen jedoch nicht die militärische Bedrohung der DDR[53], sondern erstens der Vietnamkrieg, der wie die oben bereits erwähnte Geschichte von Nguyen Van Be (s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36)[54] aus der Perspektive der Vietnamesen geschildert wird und die Amerikaner als barbarische Feinde darstellt, die unter anderem auch vor dem gezielten Bombardement einer Schule nicht haltmachen:

„Der weiße Giebel der Schule taucht schon vor Thoan auf, da hört er donnernde Trommelschläge: Fliegeralarm! Und schon rauscht und pfeift es in der Luft. Zwei, drei amerikanische Bombenflugzeuge jagen im Tiefflug über das Dorf. [...] Deutlich sind die weißen Sterne unter den Tragflächen zu sehen. Thoan richtet sich auf – da werfen ihn gewaltige Donnerschläge in den Graben zurück. Feuer und Qualmwolken hüllen die neue Schule ein. In hohem Bogen fliegen Dachziegel, Balken und Brocken des Mauerwerks über den Volleyballplatz neben der Schule."[55]

51 DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 19f; etwas gekürzt auch in: DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 42.

52 Siehe DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 59ff, s. Anhang DDR-Deutsch 21, S. III-44ff; DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 56ff; DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 72ff.

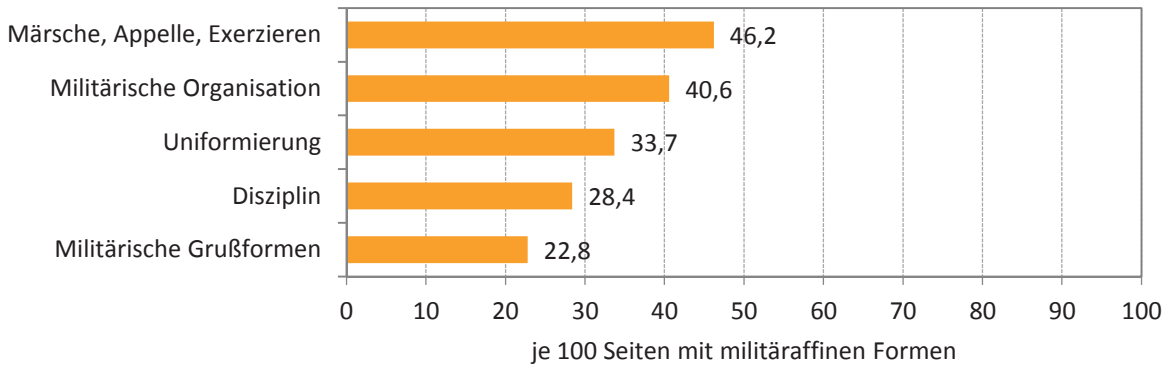
53 Die militärische Bedrohung der DDR durch amerikanische Truppen wird in den Grundschulbüchern lediglich in der Geschichte „Für den Frieden auf Wacht" thematisiert, s. DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 151ff; DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 35ff, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff.

54 Siehe DDR-Deutsch 4, 1968, a.a.O., S. 29, s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36; wortgleich DDR-Deutsch 4, 1971, a.a.O., S. 38f.

55 DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 76.

DDR-Deutsch K

Häufigkeit der militäraffinen Formen in den Klassen 5 bis 12



Zweitens wird die USA – vor allem in den Büchern der 60er-Jahre – ausführlich als rassistische Gesellschaft beschrieben, in der die schwarze Bevölkerung unterdrückt und ausgebeutet wird.[56] So erzählt der „amerikanische Negerjunge“ Jack in den beiden 1960 erschienenen Lesebüchern für die zweite Klasse von einem Leben, das sich von einem Dasein als Sklave kaum unterscheidet:

> *„...wenn wir sechs Jahre alt sind, müssen wir schon morgens um vier Uhr mit dem Vater auf die Baumwollfelder gehen. Sie gehören dem weißen Herrn. [...] Müde kehren wir abends um neun Uhr heim. Wir freuen uns, wenn wir einmal in die Schule gehen können. Aber bei uns baut die Regierung keine Schulen für die armen Negerkinder. Deshalb sammelten unsere Eltern Geld für eine Schule. [...] Einmal erzählte uns ein weißer Arbeiter von der Sowjetunion. Dort gehen die Kinder in schöne, helle Schulen. Im Sommer fahren sie ans Meer oder in die Berge. Sie können wandern und fröhlich spielen. Gern möchte ich in diesem Lande wohnen.“*[57]

Nach der Grundschule fokussieren die Schulbücher auf das Feindbild

Nachdem schon in den Grundschulbüchern die Feindbildvermittlung den größten Anteil an der enthaltenen Wehrerziehung hatte (52,3 von 100 Seiten, s. Grafik DDR-Deutsch C, S. I-206), nimmt dieser Aspekt in den Klassen 5 bis 12 noch einmal deutlich zu und findet sich in den höheren Klassen auf 79,1 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten (s. Grafik DDR-Deutsch D, S. I-207). Demgegenüber weisen alle anderen Aspekte ab Klasse 5 im Vergleich zu den Grundschulbüchern einen starken Rückgang auf; lediglich die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder (34,3 von 100 Seiten) sowie die militäraffinen Formen (8,1 von 100 Seiten) bleiben weiterhin in nennenswertem Umfang in den Lesebüchern enthalten, wobei sich letztere dahingehend wandeln, dass sie nicht mehr wie in der Grundschule hauptsächlich aus dem

56 Siehe dazu unter anderem die Geschichten „Mein Name ist Jack“ in: DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 88ff, DDR-Deutsch 2, 1960b, a.a.O., S. 77f und DDR-Deutsch 2, 1966, a.a.O., S. 110 sowie „Jimmy und Fred“ in: Unser Lesebuch für das 3. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1951, a.a.O., S. 145ff; Unser Lesebuch für die 3. Klasse, 4., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 3, 1954, a.a.O., S. 125ff; DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 135ff; DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 140ff; DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 77ff; der Vorwurf des Rassismus findet sich ferner auch in: DDR-Deutsch 2, 1969, a.a.O., S. 68f; DDR-Deutsch 3, 1967, a.a.O., S. 80, 128ff.

57 DDR-Deutsch 2, 1960a, a.a.O., S. 89f; DDR-Deutsch 2, 1960b, a.a.O., S. 77f.

Tragen von Uniformen in einem nicht primär militärischen Umfeld bestehen, sondern nunmehr neben dieser rein äußerlichen Erscheinung der Pioniere verstärkt auch weitere Seiten der Arbeit innerhalb der Thälmann-Pioniere wie Rangbeschreibungen (40,6 von 100 Seiten mit militäraffinen Formen) und die geforderte Disziplin (28,4 von 100 Seiten) umfassen (s. Grafik DDR-Deutsch K, S. I-220).

Entscheidender für den Charakter der sozialistischen Wehrerziehung in den Deutsch-Lesebüchern für die höheren Klassen ist jedoch vielmehr, dass der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit, der in den Grundschulbüchern noch 10,7 von 100 Seiten ausmachte und hier im wesentlichen die Funktion der NVA-Soldaten erklären sollte, ab Klasse 5 nur noch einen sehr geringen Anteil von 2,1 von 100 Seiten aufweist und damit in den Deutsch-Lesebüchern der Klassen 5 bis 12 genausowenig als integraler Bestandteil der Wehrerziehung gelten kann wie die Apekte der Waffendarstellung und der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse. Obwohl der Gesamtanteil der Wehrerziehung in den höheren Klassen etwas größer ist als in der Grundschule (s. Grafiken DDR-Deutsch A und B, S. I-205), zeigen diese Ergebnisse, dass sich das Spektrum der wehrerzieherischen Inhalte in den Deutsch-Lesebüchern ab Klasse 5 verengt: Im Gegensatz zu den Grundschulbüchern spielt die Bedrohung der DDR durch imperialistische Staaten sowie die Funktion der Nationalen Volksarmee – also der gesamte militärische Gesichtspunkt des Ost-West-Konflikts – kaum eine Rolle. Dementsprechend geringer fallen in den höheren Klassen auf der Seite der Feindbilder die Anteile der Nationalstaaten, auf der Seite der wehrerzieherischen Vorbilder die Anteile der NVA und des Warschauer Paktes aus (s. Grafiken DDR-Deutsch L und M, S. I-222).

Stattdessen konzentriert sich die in den Büchern enthaltene Wehrerziehung nun auf die folgenden fünf Motive: Erstens auf die noch einmal erweiterte und eindringlichere Darstellung des nationalsozialistischen Unrechtsregimes inklusive des Wirkens kommunistischer Widerstandskämpfer sowie der siegreichen Rolle der Sowjetarmee im Zweiten Weltkrieg sowie zweitens – mit dem ersten Punkt eng verknüpft – auf den Nachweis, dass die Bundesrepublik in direkter Nachfolge und Tradition des Dritten Reiches steht. Drittens auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen von Bauern und Werktätigen in nichtsozialistischen Gesellschaften, viertens auf Einblicke in den Alltag von Soldaten der Nationalen Volksarmee und schließlich fünftens auf das unheilvolle Wirken des amerikanischen Imperialismus in Vietnam und bei den Atombombenabwürfen am Ende des Zweiten Weltkriegs. Da sich die Mehrzahl dieser Inhalte, die weitgehend strukturfrei in loser Folge von Klasse 5 bis 12 immer wieder in den Büchern thematisiert werden, nicht auf aktuelle Entwicklungen, sondern auf bereits abgeschlossene Ereignisse beziehen, ergeben sich im Laufe der Zeit nur wenige Veränderungen in den wehrerzieherischen Inhalten der Deutsch-Lesebücher der höheren Klassen.

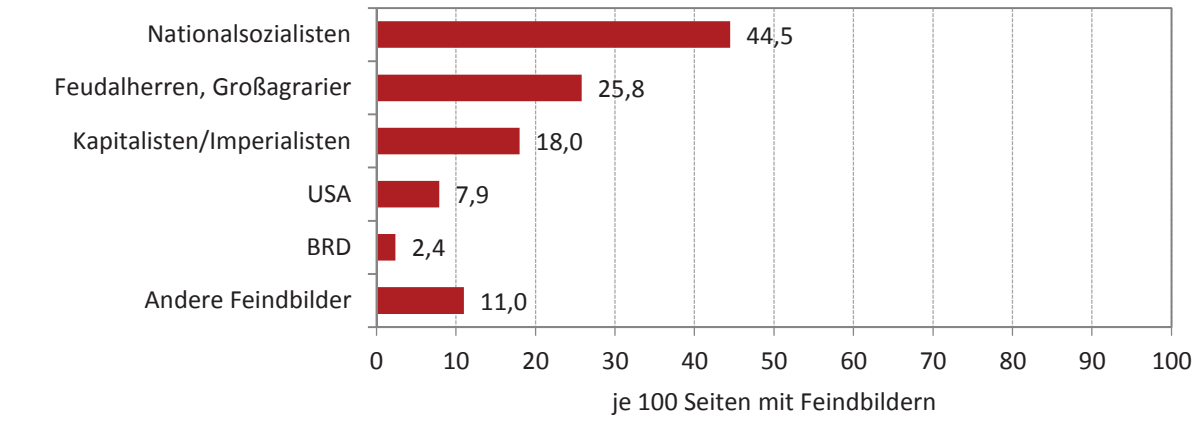
Nationalsozialisten sind auch in den Klassen 5 bis 12 das am häufigsten genannte Feindbild

Für die Feindbildvermittlung, die mit weitem Abstand den wichtigsten Aspekt der Wehrerziehung in den Deutsch-Lesebüchern der höheren Klassen darstellt, ergibt sich aus diesem Programm, dass die Nationalsozialisten auch hier den meisten Raum einnehmen und sich ihr Anteil gegenüber den Grundschulbüchern noch einmal von 34,8 auf 44,5 von 100 Seiten erhöht (s. Grafik DDR-Deutsch L, S. I-222). Nur in einem Teil dieser Darstellungen stehen die im Untergrund kämpfenden kommunistischen Widerstandskämpfer im Vordergrund, die etwa im Geheimen dafür sorgen, dass das KPD-Zentralorgan „Die Rote Fahne“ weiter erscheint (s. Anhang DDR-Deutsch 22, S. III-47).[58] Die kommunistischen Widerstandskämpfer, die innerhalb der Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder einen Anteil von 17,3 von 100 Seiten auf-

58 Siehe dazu unter anderem „Bericht“ in: Unser Lesebuch. Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 177, s. Anhang DDR-Deutsch 22, S. III-47; außerdem ausführlicher die Geschichte „Die ‚Rote Fahne‘ wird gedruckt“ in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 131ff.

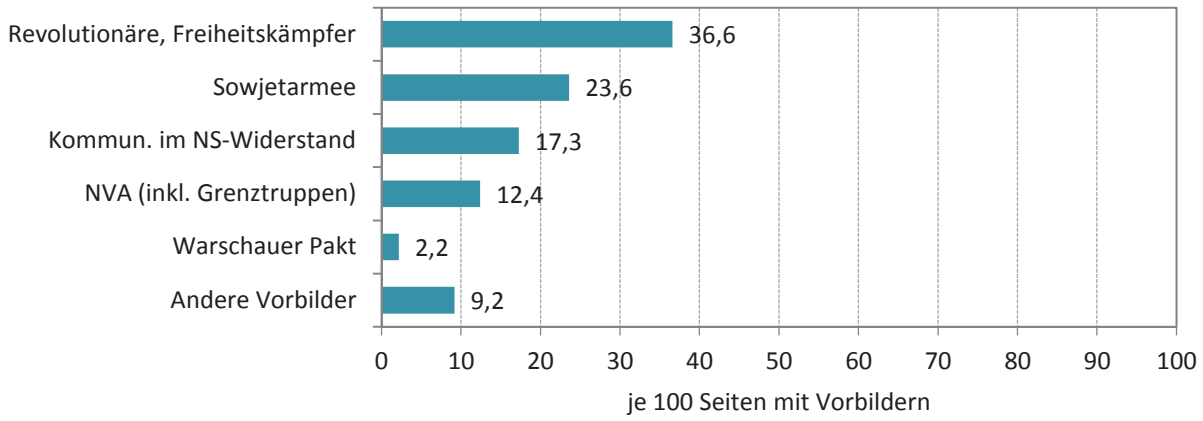
DDR-Deutsch L

Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 5 bis 12



DDR-Deutsch M

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 12



weisen (s. Grafik DDR-Deutsch M, S. I-222), erscheinen in diesen Geschichten wie schon in den Grundschulbüchern weiterhin als mutige Kämpfer, allerdings kommt nun – im Zuge einer insgesamt deutlich verschärften Darstellung des nationalsozialistischen Terrors – ein weiterer Aspekt hinzu, der in den Grundschulbüchern noch kaum Erwähnung fand: In den meisten Geschichten aus dem Dritten Reich sind die Widerstandskämpfer nun durch die Nationalsozialisten sehr konkret mit massiver Gewalt bedroht oder werden tatsächlich grausam gefoltert oder gar getötet.[59] Gleichwohl lassen sich die Kommunisten aber auch durch die drohende Gefahr des eigenen Todes nicht von ihrem Kampf abbringen und opfern ihr Leben teilweise sogar ganz bewusst: So gibt sich in der Geschichte „Der Ersatz" im Buch für Klasse 8 von 1959 ein „junger Neuköllner Arbeiter" gegenüber der SS als der eigentlich gesuchte „Organisator des unterirdischen Widerstandes" aus und geht stolz in den Tod, um dem Gesuchten zur Flucht zu verhelfen und dessen weitere Arbeit im Untergrund zu ermöglichen (s. Anhang DDR-Deutsch 23, S. III-48f)[60]:

„Seine Genossen sahen ihn noch vom Fenster aus, wie er unten auf dem Lastauto inmitten der Schwarzen – blaß, aber mit einem schönen und stolzen Lächeln auf den fest aufeinandergepreßten Lippen – den heilen Arm hob, die Faust zum Gruß geballt. Eine Woche später wurde sein Leichnam in verlötetem Sarg zur Beerdigung freigegeben. Am gleichen Tag war der Entkommene von seinen Verwundungen soweit genesen, daß er die unterirdische Arbeit wieder aufnehmen konnte."[61]

Während die Grundschulbücher noch in einem eher spielerischen Ton vom kommunistischen Widerstandskampf erzählen, überwiegen nun die Darstellungen der von den Nazis ausgeübten Gewalt. Diese wendet sich zumeist gegen organisierte Arbeiter, die aber nicht nur als Vorbilder, sondern oft einfach als Opfer der NS-Mordmaschinerie erscheinen. So stellt etwa der Dichter Erich Weinert im Gedicht „Eine deutsche Mutter"[62] die Qualen der Angehörigen von Verfolgten und im Gedicht „An einen deutschen Arbeiterjungen" das Sterben in den Folterkellern der Nazis dar (s. Anhang DDR-Deutsch 24, S. III-50)[63]:

„[...] Du siehst mich an so entsetzten Gesichts.
Sei tapfer, mein Kind, ich erspare dir nichts!
Sie haben ihn wie einen Hund geschunden;
er hat den qualvollsten Tod gefunden.

[...] Sie schlugen auf ihn drei Tage lang,
daß ihm die Haut auseinandersprang.
Zittre nicht, Junge! Du mußt es erfahren!
Ich will dir das Schrecklichste nicht ersparen.

59 Stellvertretend für zahlreiche Fundstellen siehe unter anderem „Die Fahne von Kriwoi-Rog" in: Unser Lesebuch. 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 174ff; „Störtebeker-Briefe" in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 138f oder „John Scheer und seine Genossen" in: Lesebuch Klassen 9/10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 196f.

60 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 137f, s. Anhang DDR-Deutsch 23, S. III-48f. Ähnlich auch die Geschichte „Letzter Ausweg" in: Aus deutscher Dichtung, 3. Band, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 251ff, in der sich der kommunistische Widerstandskämpfer Rudi Schwarz vor ein fahrendes Auto wirft, um seine Mitkämpfer nicht zu verraten.

61 DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 138, s. Anhang DDR-Deutsch 23, S. III-49.

62 Siehe unter anderem DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 170f; DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 199f; Textauswahl zum Literaturunterricht für die Klassen 11 und 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 292f.

63 Siehe unter anderem Lesebuch Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 191, s. Anhang DDR-Deutsch 24, S. III-50; DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 141f.

[...] Und sähst du heute sein totes Gesicht,
du würdest schreien, du kenntest ihn nicht.
Geschunden, zertreten, zerrissen, zerschossen!
Junge, einen unserer besten Genossen! [...]"[64]

Zu solchen und ähnlichen drastischen Darstellungen kommen verschiedene Gedichte und Erzählungen, in denen die Gräueltaten der Nazis in den Konzentrationslagern im Mittelpunkt stehen, unter anderem die Gedichte „Kinderschuhe aus Lublin"[65] von Johannes R. Becher, „Den im Tode Lebenden"[66] von Uwe Berger und „An die Kämpfer in den Konzentrationslagern"[67] von Bertolt Brecht sowie die Erzählungen „Buchenwald"[68], „Das Buchenwaldlied"[69] oder „Die Geschwister von Ravensbrück"[70]. In der Geschichte „Gründlichkeit, Ordnungsliebe und Geschäftsgeist" (s. Anhang DDR-Deutsch 25, S. III-51f)[71] wird das mörderische Vorgehen in einem nationalsozialistischen Vernichtungslager detailliert beschrieben:

„...man war in Petrikow auch im vorletzten Kriegsjahr noch nicht ganz auf der Höhe und benutzte zur Liquidierung von zwanzigtausend jüdischen Männern, Frauen und Kindern statt des rationellen Giftgases die Schußwaffe [...] In Petrikow schaut es so aus: Vor dem Grab wird man ganz nackt entkleidet, muß niederknien und wartet auf den Schuß. Angestellt stehen die Opfer und warten, bis sie dran sind. Dabei müssen sie die ersten, die Erschossenen, in den Gräbern sortieren, damit der Platz gut ausgenützt und Ordnung ist. Die ganze Prozedur dauert nicht lange. In einer halben Stunde sind die Kleider der Erschossenen wieder im Lager. Nach der Aktion hat der Judenrat eine Rechnung über 30000 Zloty für verbrauchte Kugeln bekommen."[72]

Detaillierte Darstellung der Nazi-Gräueltaten dient zu großen Teilen der Hasserziehung

Während die Nazis in den Grundschulbüchern also noch fast ausschließlich als Folie für die positive Darstellung kommunistischer Widerstandskämpfer und sowjetischer Soldaten dienten, stehen ihre Untaten nun deutlich stärker im Mittelpunkt der Geschichten. Diese sehr detaillierte und oft wiederholte Darstellung der nationalsozialistischen Gräueltaten und das deutlich höhere Gewalt-Level in den Darstellungen können innerhalb der sozialistischen Wehrerziehung als wichtiger Beitrag zum Ziel angesehen werden, bei den Schülern Hass auf die grausamen und unmenschlichen Nationalsozialisten zu säen, wie ihn auch die letzte Strophe des oben bereits genannten Gedichts „An einen deutschen Arbeiterjungen" fordert:

„[...] Wir trauern nicht, Junge, das ist nicht gut.
Jetzt nichts mehr fühlen als brennende Wut!
Und diese Glut darf nie mehr erkalten,
für den Tag, Junge, wo wir Abrechnung halten!"[73]

64 DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 191, s. Anhang DDR-Deutsch 24, S. III-50.

65 Siehe DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 132ff.

66 Siehe DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 146.

67 Siehe Unser Lesebuch. Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 143f.

68 Siehe DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 343ff.

69 Siehe ebenda, S. 259ff.

70 Siehe unter anderem DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 172f; Unser Lesebuch. Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 29ff.

71 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 340f, s. Anhang DDR-Deutsch 25, S. III-51f.

72 Ebenda, s. Anhang DDR-Deutsch 25, S. III-51f.

73 DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 191, s. Anhang DDR-Deutsch 24, S. III-50.

BRD als quasi-faschistischer Nachfolgestaat des Dritten Reiches

Um diesen einmal entfachten Hass für die Ziele der sozialistischen Wehrerziehung nutzbar zu machen, stellen die Lesebücher des Deutsch-Unterrichts in einem zweiten Schritt die Bundesrepublik als direkten Nachfolgestaat des Dritten Reiches dar. Dieser in der sozialistischen Wehrerziehung in fast allen Fächern zu findende Topos wird den Schülern in den Lesebüchern gleich auf mehreren Ebenen vermittelt. So finden sich Lesestücke, in der die BRD ganz ausdrücklich in die direkte Nachfolge des Dritten Reiches gestellt wird, etwa in der Geschichte „Ein Gruß in der Nacht", in der ein Kommunist in der Bundesrepublik im gleichen Gefängnis und sogar in der gleichen Zelle sitzt wie bereits unter den Nazis (s. Anhang DDR-Deutsch 26, S. III-53ff)[74]:

> *„Vor 20 Jahren hatte man ihn auch hierher gebracht. Station III, Zelle 9 [...] Karl steht auf dem Hocker und tastet nach dem Fensterrahmen. Da, links unten – es ist noch deutlich zu fühlen – sehen kann er bei dem schwachen Licht nichts mehr. [...] Es hatte damals, vor 20 Jahren, einer, der vor ihm in der Zelle gewesen war, mit Druckbuchstaben in das Holz eingegraben: Es lebe Deutschland! Tod dem Faschismus! [...] Die Gedanken treiben ihn hin und her. – Es scheint fast der gleiche Kampf zu sein wie damals – die gleiche Zelle ist es sogar. Die alten Faschisten sind wieder da, Deutschland ist wieder in tödlicher Gefahr, wie damals."*[75]

Auf die Vermittlung genau dieses „wie damals" zielen die Schulbuchautoren ganz offenbar auch im Buch für Klasse 8 von 1969 mit den Gedichten „Im Bundesdörfchen Bonn" und „Ein Geier hat zerfleischt das Land" sowie mit dem direkt folgenden Zitat aus Bertolt Brechts „Kriegsfibel" (s. Anhang DDR-Deutsch 27, S. III-56f)[76]:

> *„Das da hätt einmal fast die ganze Welt regiert.*
> *Die Völker wurden seiner Herr. Jedoch*
> *ich wollte, daß ihr nicht schon triumphiert:*
> *der Schoß ist fruchtbar noch, aus dem das kroch."*[77]

Nicht in allen Fällen wird die BRD explizit als NS-Nachfolgestaat dargestellt; zum Teil versuchen die Schulbuchautoren auch durch Ähnlichkeiten in der Erzählweise sowie mit der Platzierung bestimmter Geschichten eine Nähe bundesrepublikanischer Politik mit dem Terror-Regime des Dritten Reiches herzustellen. Im Buch für Klasse 8 von 1959 findet sich etwa im Abschnitt „Tod, Verfolger, Not und Kerker hemmen nicht den Mut" nach mehreren Lesestücken über den Nationalsozialismus die Geschichte „Lieber aktiv als radioaktiv!", in der die Düsseldorfer Polizei auf junge Gewerkschafter schießt, nur weil diese Parolen gegen die Nukleare Teilhabe der Bundeswehr innerhalb der NATO auf Wände pinseln (s. Anhang DDR-Deutsch 28, S. III-58ff).[78] Ebenso als Unrechtsstaat, der ähnlich wie die Nazis mit willkürlichen Verhaftungen operiert, erscheint die BRD auch in der Anekdote „Der Milchmann", in der ein DDR-Anwalt im Jahr 1952 in Dortmund „unter einem nichtigen Vorwand" verhaftet wird, um ihn von der Teilnahme an einem Prozess gegen die FDJ abzuhalten.[79] Der äußerst geringe Anteil der Bundesrepublik an den ingesamt dargestellten Feindbildern (2,4 von 100 Seiten, s. Grafik DDR-Deutsch L, S. I-222) zeigt daher die eigentliche Rolle der Lesebücher bei der Festigung des Feindbildes BRD nur unzureichend. Durch die

74 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 148ff, s. Anhang DDR-Deutsch 26, S. III-53ff.

75 Ebenda, S. 148, s. Anhang DDR-Deutsch 26, S. III-53.

76 Siehe DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 190f; s. Anhang DDR-Deutsch 27, S. III-56f.

77 Ebenda, S. 191, s. Anhang DDR-Deutsch 27, S. III-57.

78 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 146ff, s. Anhang DDR-Deutsch 28, S. III-58ff.

79 Siehe DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 35f.

sowohl in den Deutsch-Büchern als auch in den Büchern anderer Fächer häufig wiederholte Feststellung, dass die BRD in direkter Tradition des Nationalsozialismus steht, charakterisieren auch die zahlreichen detaillierten Schilderungen des grausamen nationalsozialistischen Terrors zumindest indirekt immer auch die Bundesrepublik.

Sowjetsoldaten: Helden, Opfer und Helfer im Zweiten Weltkrieg

Ein weiterer mit den Nationalsozialisten als Feindbild verbundener Erzählstrang betrifft die Sowjetarmee und ihre Kämpfe im Zweiten Weltkrieg, auch wenn diese gegenüber dem innenpolitischen Terror und dem Völkermord der Nazis weniger Raum einnehmen. In den entsprechenden Episoden spielen die eigentlichen Kriegshandlungen und der aufopferungsvolle Kampf der Sowjetsoldaten zumeist nur eine Nebenrolle, das Hauptaugenmerk liegt wie bereits in den Grundschulbüchern jeweils auf den menschlichen Qualitäten der Soldaten. Zwar wird in den Büchern auch die Opferbereitschaft der Sowjetsoldaten gewürdigt, unter anderem mit Johannes R. Bechers Gedicht „Sterne unendliches Glühen“ (s. Anhang DDR-Deutsch 29, S. III-61)[80] oder den Erzählungen „Gräber“[81] und „Was Kutusow sagte“[82]; doch dienen viele Darstellungen weiterhin zur Vermittlung eines positiven und freundlichen Bildes sowjetischer Soldaten. So schildert etwa die Geschichte „Das Verbandpäckchen“ (s. Anhang DDR-Deutsch 30, S. III-62ff)[83] die Hilfe der Sowjetamee für verwundete deutsche Gefangene, die in schärfstem Gegensatz zum Verhalten der deutschen Wehrmacht steht:

> *„Die Rotarmisten hatten anfangs die Gefangenen nicht gerade wohlwollend betrachtet. Ihre Division war über Bjelowodsk und Starobeltz vorgerückt, wo die Deutschen bei ihrem schnellen Abrücken russische Zivilgefangene und eine Anzahl verwundeter Rotarmisten in eine kleine Fabrik und in eine Schule eingesperrt hatten, die sie vor dem Abmarsch in die Luft sprengten ... nicht abstreitbare Tatsachen, deren schrecklicher Augenschein noch frisch in unserem Gedächtnis haftete. Jetzt aber, da die Rotarmisten die schwere Wunde des gefangenen Hitlersoldaten sahen, schien dieser frühere Eindruck von dem Anblick des stöhnenden deutschen Soldaten plötzlich verdrängt zu sein; denn sofort reichte mir ein Soldat der sibirischen Schützendivision sein eigenes Verbandpäckchen für den Feind, der jetzt als Gefangener und Verwundeter nicht mehr als Feind galt.“*[84]

Hier wie in verschiedenen anderen Geschichten der Deutsch-Lesebücher erscheinen die Sowjetsoldaten, die an den wehrerzieherischen Vorbildern einen Anteil von 23,6 von 100 Seiten aufweisen (s. Grafik DDR-Deutsch M, S. I-222), wieder in ihrer Rolle als menschliche und hilfsbereite „Befreier vom Faschismus“, die sich noch vor Kriegsende mit den deutschen Kindern anfreunden[85] oder für deutsche Kriegsgefangene aus ihrer eigenen Verpflegung Brot und Wodka abzweigen[86].

Seltener als noch in den Grundschulbüchern finden sich hingegen Geschichten, in denen die später in der DDR stationierten Sowjetsoldaten im Mittelpunkt stehen. Bemerkenswert ist dabei vor allem, dass sie in diesen einzelnen Episoden dann wiederum ausschließlich als Freunde und Helfer der DDR-Bevöl-

80 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 297, s. Anhang DDR-Deutsch 29, S. III-61.

81 Siehe DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 170ff.

82 Siehe DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 266ff.

83 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 225ff, s. Anhang DDR-Deutsch 30, S. III-62ff.

84 Ebenda, S. 225f, s. Anhang DDR-Deutsch 30, S. III-62f.

85 Siehe unter anderem „Begegnung mit Ernst“, in: DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 173ff.

86 Siehe unter anderem „Siebzehn Brote“, in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 229ff.

kerung in Erscheinung treten[87]; die in anderen Fächern vermittelte Rolle und Aufgabe der sowjetischen Soldaten als Waffenbrüder im Verteidigungsbündnis des Warschauer Paktes spielt in den Deutsch-Lesebüchern hingegen so gut wie keine Rolle.

NVA-Soldaten zeichnen sich in Übungen und Manövern aus

Eine weitere auch in den höheren Klassen wichtige Gruppe wehrerzieherischer Vorbilder sind die Soldaten der Nationalen Volksarmee, die auf einen Anteil von 12,4 von 100 Seiten kommen und größtenteils in den Büchern für die Klassen 5 bis 8 dargestellt werden. Im Gegensatz zu den Lehrbüchern anderer Fächer, in denen großer Wert auf die Waffenbrüderschaft der sozialistischen Armeen gelegt wird, findet die Darstellung der NVA in den Deutsch-Lesebüchern in der Regel getrennt sowohl von der Sowjetarmee als auch von den Armeen anderer sozialistischer Staaten statt, die in den Lesebüchern ohnehin kaum genannt werden. Auch die Positionierung der NVA als staatliches Machtmittel zur Verteidigung des sozialistischen Heimatlandes gegen einen aggressiven Feind im Rahmen des Ost-West-Konflikts hat ihren Ort nicht in den Deutsch-Lesebüchern; zwar wird die Schutzfunktion der NVA regelmäßig genannt, bildet aber so gut wie nie den Mittelpunkt der entsprechenden Geschichten.[88] Der Fokus der in den Lesebüchern enthaltenen Geschichten über die NVA liegt nicht auf der politischen Vogelperspektive, sondern gibt hauptsächlich Einblicke in den Dienst und die Aufgaben der Soldaten. In diesem Sinne ergänzen die Lesestücke in den Deutsch-Büchern die geopolitische Einordnung und die stärker faktenorientierte Darstellung der Erfordernisse der Landesverteidigung, die vor allem in den Staatsbürgerkunde-Büchern stattfand (s. 4.2.5 Staatsbürgerkunde, S. I-295ff).

Einen konkreten Hinweis darauf, dass diese „Arbeitsteilung“ zwischen den Fächern bewusst und koordiniert stattfand, findet sich etwa im Staatsbürgerkunde-Buch für Klasse 8 von 1969: Am Ende des Kapitels „Der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301ff)[89] werden die Schüler aufgefordert, sich über die Anforderungen der Ausbildung in der NVA zu informieren, indem sie im korrespondierenden Deutsch-Lesebuch die Geschichte „Wie weit wird Peter Hoff sein“ (s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-65)[90] lesen. In dieser Geschichte hat Peter Hoff im Rahmen seiner Grundausbildung bei der NVA unter anderem Probleme beim Ausheben eines Schützenlochs sowie beim Überwinden der Sturmbahn, die er nur mit freiwilligem Training überwinden kann. Die angebotene Hilfe seiner Kameraden lehnt Hoff ab:

> *„Sieh mal, Fred, wozu soll mir deine Hilfe gut sein? Lerne ich dadurch die Norm erfüllen? Keineswegs! Also muss ich zusehen, wie ich allein zurechtkomme. Und darum bleibt mir nichts anderes übrig, als zu üben und nochmals zu üben, so lange, bis ich es schaffe, verstanden?“*[91]

Um den Ernst der NVA-Ausbildung und die individuelle Verantwortung zur Erfüllung der gestellten Aufgaben geht es auch in den Geschichten „Der Kleine“ (s. Anhang DDR-Deutsch 32, S. III-68ff)[92] und „Ent-

87 Siehe unter anderem „Der Held am Elsterwehr“ in: Unser Lesebuch. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 6, 1957, a.a.O., S. 105ff; „Frühlingssonate“ in DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O. S. 241ff.

88 Eine untypische, diese Regel bestätigende Ausnahme bildet allerdings das Gedicht „An einen Soldaten der Nationalen Volksarmee“ in: Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 5, 1966, S. 166, das – ähnlich wie sonst vor allem in den Schulbüchern für die ersten Grundschulklassen – die Schutzfunktion der NVA in den Mittelpunkt stellt, ohne einen konkreten Angreifer zu erwähnen.

89 Siehe Staatsbürgerkunde Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 44ff, hier S. 49, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301ff, hier S. III-306.

90 Siehe DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 184ff, s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-65ff.

91 Ebenda, S. 185, s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-66.

92 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 192ff, s. Anhang DDR-Deutsch 32, S. III-68ff.

scheidende Treffer“[93] . Während „Der Kleine“ sich als Teil einer Granatwerfer-Besatzung in einer Übung auszeichnen kann, führt die laxe Einstellung des Soldaten Werner Schmidt in „Entscheidende Treffer“ dazu, dass er sich bei der ersten Schießübung seiner Einheit blamiert und erst daraufhin die Ausbildung bei der NVA ernster nimmt. Bemerkenswert ist, dass sein zweijähriger Dienst bereits als „Pflicht“ bezeichnet wird, obwohl der Text 1959 erschien, also noch vor der Einführung der Wehrpflicht in der DDR:

„Jetzt war Werner zunächst erst einmal für zwei Jahre Soldat. Er hatte sich von der FDJ-Gruppe nicht erst lange drängen lassen, nein, es war für ihn eine Selbstverständlichkeit, sich zu melden und seine Pflicht zu tun. Doch er glaubte nicht recht an die Notwendigkeit einer zweijährigen Ausbildung. Ein Sommerlager, eine kurze Instruktion von zwei, drei Wochen: hätte das nicht genügt? [...] Und so verfolgte er die ersten Unterrichtsstunden und Übungern mit einer gewissen Lässigkeit, döste manchmal während der Lektionen und fabulierte beim Geländedienst. [...] Und dann hatte er geschossen. Kimme und Korn: Sechs Schuß, sechsmal daneben! Er hatte falsch geatmet, das Gewehr verkantet und durchgerissen.“[94]

In Ermangelung tatsächlicher Kampfeinsätze sind für die NVA-Soldaten in den Deutsch-Lesebüchern also hauptsächlich Manöver und Übungen die Umgebung, in der sie als wehrerzieherische Vorbilder gezeigt werden.[95] Im Mittelpunkt steht dabei folgerichtig weniger der Mut und die Kampfkraft der Soldaten, sondern Eigenschaften wie Entschlossenheit, Einsatzbereitschaft und Disziplin. Gleichzeitig dienen die Geschichten aber auch dazu, über die einzelnen Waffengattungen und Einsatzmöglichkeiten in der NVA zu informieren. So vermitteln die Geschichten zum Teil auch erste konkrete vormilitärische Kenntnisse, die allerdings in der Gesamtschau in den Lesebüchern ab Klasse 5 nur einen Anteil von 1,7 von 100 Seiten mit wehrerzierherischen Inhalten ausmachen. Die Geschichte „Der Kleine“ erläutert etwa die Zusammensetzung und die jeweiligen Rollen der Besatzung einer Granatwerfer-Einheit[96], das Lesestück „Havarie am Berg“ erklärt bis ins Detail die taktische Aufgabe, die Organisation und die notwendigen Kenntnisse einer NVA-Nachrichteneinheit[97]. Um darüber hinaus nicht nur einzelne Einheiten oder Soldaten, sondern die NVA insgesamt als vorbildliche Armee darzustellen, grenzen die Geschichten „Die Rote Jagd“[98] und „Keine besonderen Vorkommnisse“ (s. Anhang DDR-Deutsch 33, S. III-72f)[99] die Luftwaffe der NVA außerdem von der nationalsozialistischen Wehrmacht ab:

„Die Schüler, sobald man sie vom Fallschirm befreit hat, laufen auf den Oberst zu, nehmen Haltung an: ‚Genosse Oberst, Offiziersschüler X. meldet sich vom ersten Trainingssprung zurück. Keine besonderen Vorkommnisse.‘ [...] Mit den ‚besonderen Vorkommnissen‘ hat es schon etwas Besonderes auf sich. ‚Bei der Nazi-Luftwaffe‘, sagt der Oberst, ‚gab es jede Woche Tote. Das wurde als unvermeidlich, selbstverständlich angesehen‘. Die Luftstreitkräfte der DDR haben bei der Ausbildung bisher kaum ‚besondere Vorkommnisse‘ gehabt. Und jedermann ist sehr stolz darauf.“[100]

93 Siehe DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O. S. 57ff.

94 Ebenda, S. 58.

95 Lediglich die Geschichte „Räumfahrt in der Ostsee“ in DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 196ff erzählt vom Räumen echter und scharfer Weltkriegsminen durch die NVA-Seestreitkräfte.

96 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 192ff, s. Anhang DDR-Deutsch 32, S. III-68ff.

97 Siehe Lesebuch Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 5, 1984, a.a.O., S. 161ff.

98 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 349ff.

99 Siehe Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 5, 1966, S. 125f, s. Anhang DDR-Deutsch 33, S. III-72f.

100 DDR-Deutsch 5, 1966, a.a.O., S. 126, s. Anhang DDR-Deutsch 33, S. III-73.

Die bisher genannten Episoden zur NVA sind insofern repräsentativ, als dass der politische Kontext des Dienstes in der Armee in ihnen keine Rolle spielt. Die persönliche Motivation der einzelnen Soldaten bleibt in der Regel im Dunkeln, die Wehrpflicht wird ebensowenig konkret angesprochen wie der Verteidigungsauftrag der NVA, auf die in den Deutsch-Lesebüchern ab Klasse 5 kaum eingegangen wird; diese Aufgabe der Armee wird den Schülern an anderer Stelle nahegebracht, hauptsächlich im Staatsbürgerkunde-Unterricht.

Eine bemerkenswerte Ausnahme, geradezu einen Kontrapunkt innerhalb der Darstellungen von NVA-Soldaten bildet lediglich die Geschichte „Feldwebel Ludwig Raneck" im Lesebuch für die achte Klasse von 1959 (s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-74ff)[101]. Sie ist zwar für die Lesebücher des Faches Deutsch nicht repräsentativ und auch in den 1969 und 1986 erschienenen Bänden für die achte Klasse nicht mehr enthalten, vereint durch den vergleichsweise langen zeitlichen Horizont in sich jedoch gleich mehrere für die sozialistische Wehrerziehung zentrale Feindbilder, die normalerweise nicht zusammen, sondern voneinander getrennt vermittelt werden: Ludwig Raneck erzählt aus seinem Leben von der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg bis in die DDR-Gegenwart der späten 50er-Jahre, in dem ihm fast sämtliche Feindbilder der DDR-Wehrerziehung begegnen: Auf „protzig lebende Junker" folgen Nazis, die seine beiden Brüder sinnlos in den Tod schicken und ihn und die ganze Dorfgemeinschaft gewaltsam vertreiben, auf der Flucht nach Westen töten unmenschliche und rücksichtslose amerikanische Jadgbomber-Piloten Ranecks Eltern, nach dem Zweiten Weltkrieg schließlich bereiten westdeutsche Imperialisten und „Monopolisten", die „an Bomben mehr als an Kochtöpfen verdienen", einen Krieg gegen die DDR vor und wollen dazu ehemaligen Hitlergenerälen sogar Atomwaffen zugänglich machen. Raneck zieht aus all diesen Erfahrungen schließlich die persönliche Konsequenz, als Panzerführer in der NVA zu dienen, mit einer Begründung, die sich auch als Essenz des in der sozialistischen Wehrerziehung vermittelten Selbstverständnisses der Nationalen Volksarmee als Verteidigungsarmee gegen den aggressiven Imperialismus lesen lässt:

> *„Ich bin Soldat geworden, ein Soldat einer Armee für das Volk, der weiß, was imperialistischer Krieg heißt. Mein Panzer soll helfen, daß nie wieder Frauen und Kinder von Bomben getötet werden."*[102]

USA als teuflisches Feindbild

Wie auch in „Feldwebel Ludwig Raneck" deutlich wird, müssen sich die Sowjetsoldaten in den Deutsch-Lesebüchern den Ruhm des Sieges über Nazi-Deutschland nicht mit den westlichen Alliierten teilen. Ihr Beitrag zum Sieg wird kaum erwähnt, schon gar nicht erscheinen sie als hilfreiche Befreier, sondern – allen voran die USA – vielmehr als den Nazis im Grunde durchaus ähnliche Kriegsverbrecher, wenn etwa Raneck vom Tod seiner Eltern erzählt:

> *„Ein amerikanischer Jagdbomber raste im Tiefflug auf uns zu. – In ihm sitzt doch auch ein Mensch? Kann er auf die wehrlosen Menschen, die sich mit ihrer armseligen Habe die Straße entlangschleppen, schießen? – Er tat es. Rücksichtslos."*[103]

Im Mittelpunkt des in den Büchern vermittelten Bildes der USA, die einen Anteil von 7,9 von 100 Seiten mit Feindbildern aufweisen, steht – auch stärker noch als der Rassismus innerhalb des Landes[104] – das

101 Siehe DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 141ff, s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-74ff.

102 Ebenda, S. 144, s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-77.

103 Ebenda, S. 143, s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-76.

104 Siehe dazu unter anderem die Geschichten „Der Sieg" in DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 140ff und DDR-Deutsch 7,

Wirken der USA auf den asiatischen Kriegsschauplätzen Japan und Vietnam. Die Bücher thematisieren die Atombombenabwürfe über Hiroshima und Nagasaki, etwa in Christel Baetges Gedicht „Frage“[105], in „Szenen gegen den Atomkrieg“[106] oder im Bericht „Die Kinder von Hiroshima“ (s. Anhang DDR-Deutsch 35, S. III-78ff)[107], in dem ein überlebender Junge eindringlich die Folgen des Atombombenabwurfs schildert. Die dazugehörige Illustration, die Bomben werfende Flugzeuge und eine angsterfüllte Mutter mit ihrem kleinen Kind zeigt, scheint dabei nur auf den ersten Blick die Erfahrungen des jungen japanischen Schülers zu reflektieren, stellt durch den Titel „Vietnam“ stattdessen jedoch eine direkte Verbindung zur Gegenwart des 1968 erschienenen Schulbuchs her.[108] Ähnlich wie schon die Geschichten zur NVA die Kenntnis der geopolitischen Hintergründe bei den Schülern voraussetzen, enthalten die Lesebücher auch zum Vietnamkrieg keine erläuternden, sondern kommentierende Inhalte, wie etwa das Gedicht „Ein Ledernackenlied“:

„Mister President, sie sagten heut nacht,
Amerika will verteidigt sein
Nun fallen wir sengend in Asien ein.
Das Reisfeld brennt und der Bambushain
Ach, Herr President, da hab ich gedacht:
Warum man uns Soldaten zu Mördern macht?
Und wer soll uns das jemals verzeihen?

Mister President, Sie fügten hinzu,
wir zögen als Befreier hinaus.
Doch die Reisbauern kämpfen um jedes Haus.
Wir werden hier sterben mit Mann und Maus.
Ach, Herr President, ich find keine Ruh.
Hier führen alle Wege nach Dien Bien Phu
Und wie kommen wir wieder nach Haus?“[109]

Revolutionäre und Freiheitskämpfer als kämpfende Vorbilder

Neben der Vermittlung des Feindbildes USA wird der Vietnamkrieg außerdem dazu genutzt, Vorbilder darzustellen. So schafft es in der Geschichte „Die alte Frau“ – in der wie schon in „Die Kinder von Hiroshima“ (s. Anhang DDR-Deutsch 35, S. III-78ff) die Amerikaner mehrfach als „Teufel“ bezeichnet werden – eine 80-jährige Vietnamesin mit letzter Kraft, auf gefährlichen nächtlichen Bootsfahrten der Vietnamesischen Befreiungsarmee Munition zu liefern, mit der 17 amerikanische Bomber abgeschossen werden können (s. Anhang DDR-Deutsch 36, S. III-82ff)[110]. So wie die alte Vietnamesin, die am Ende der Geschichte im glücklichen Bewusstsein stirbt, einen großen Beitrag zur Bekämpfung der Amerikaner

1968, a.a.O., S. 119ff sowie die Gedichte „Gesang der Neger“ und „Auch ich singe Amerika“ in DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 152f oder „Bessie Smith“ in DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 317f.

105 Siehe DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 186.

106 Siehe DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 154ff.

107 Siehe Unser Lesebuch. Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 111ff, s. Anhang DDR-Deutsch 35, S. III-78ff.

108 Siehe ebenda, S. 113, s. Anhang DDR-Deutsch 35, S. III-80.

109 Ebenda, S. 208; zum Vietnamkrieg siehe außerdem unter anderem „Mutter, wie weit ist Vietnam“ in: DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 206 sowie „Napalm? Ja, Amen“, „Gespräche in Vietnam“ und „Emily mein Töchterchen“ in: DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 157ff.

110 Siehe DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 153ff, s. Anhang DDR-Deutsch 36, S. III-82ff.

geleistet zu haben, dienen in den Lesebüchern viele verschiedene Freiheitskämpfer und Revolutionäre als Vorbilder im Sinne der sozialistischen Wehrerziehung. Die Mitglieder dieser sehr heterogenen Gruppe, die in ihrer Gesamtheit mit 36,6 von 100 Seiten den größten Anteil an den wehrerzieherischen Vorbildern in den Lesebüchern haben, eint ihr jeweils als „gerecht" dargestellter Kampf für ihre Überzeugungen, in dessen Verlauf sie häufig auch ihr Leben einsetzen. Für die sozialistische Wehrerziehung in der DDR ist der Rückgriff auf solche Vorbilder notwendig, da sich die NVA-Soldaten wie oben gezeigt vor allem in Übungen und Manövern auszeichnen können; die kämpferische Vorbildfunktion müssen daher andere übernehmen.

Neben kommunistischen Widerstandskämpfern gegen die Nazis, die aufgrund ihrer herausragenden Stellung innerhalb der sozialistischen Wehrerziehung in dieser Analyse eine eigene Gruppe bilden, sind solche Vorbilder in den Lesebüchern unter anderem deutsche Freiheitskämpfer in ihrem Widerstand gegen die napoleonische Herrschaft[111], die Revolutionäre von 1848[112], die bolschewistischen Kämpfer in der Oktoberrevolution[113], die aufständischen Matrosen der deutschen Kriegsmarine im November 1918[114], die republikanischen Spanier und die Kämpfer der Internationalen Brigaden im Spanischen Bürgerkrieg (s. Anhang DDR-Deutsch 37, S. III-85f)[115] oder die Rotarmisten der KP China im chinesischen Bürgerkrieg (s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff)[116]. Den größeren Teil dieser Vorbilder machen dabei wiederum überzeugte Kommunisten aus. So erzählt etwa die Geschichte „Was wir doch für Menschen haben, wir Kommunisten" (s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff)[117] von einem zentralen Mythos des „Langen Marsches", der selbstmörderischen Überquerung der nur aus Eisenketten bestehenden Luding-Brücke über den Fluss Dadu. Trotz der nahezu unmöglich erscheinenden Überwindung der von gegnerischen Kuomintang-Soldaten bewachten Brücke melden sich hunderte Freiwillige:

---

111 Hauptsächlich in Büchern aus den 50er-Jahren, siehe unter anderem: Lesestoffe für den Literaturunterricht, 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1954, a.a.O., S. 44ff; DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 156ff; Beiträge zum Literaturunterricht für das 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag1954, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 9, 1954, a.a.O., S. 55f; Beiträge zum Literaturunterricht für das 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 11, 1955, a.a.O., S. 231ff; Aus deutscher Dichtung, 2. Band, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 11, 1958, a.a.O., S. 353f.

112 Siehe unter anderem: Leseheft für das 7. Schuljahr, Teil 2, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1951, a.a.O., S. 33ff; Leseheft für das 7. Schuljahr, Teil 4, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7, 1952, a.a.O., S. 60f, 100f; DDR-Deutsch 7, 1954, a.a.O., S. 144f; Beiträge zum Literaturunterricht für das 12. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 12, 1956, a.a.O., S. 75ff; DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 45f, 59f; DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 74f.

113 Siehe unter anderem „Der Kreuzer ‚Aurora' gibt das Signal zum Sturm auf das Winterpalais", in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 213ff; „Drei Erzählungen von Helden", in: Lesebuch Klassen 9/10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 9/10, 1972, a.a.O., S. 327ff und in DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 93ff.

114 Siehe unter anderem „Funker Hein Briggs" in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 102ff; außerdem „Fiete Peter" in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 95ff; ferner: Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 5, 1959, a.a.O., S. 101ff.

115 Siehe unter anderem „Die Thälmann-Kolonne" in: DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 174f, s. Anhang DDR.Deutsch 37, S. III-85f; „Die Fahne von Oviedo" in: DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 175f, DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 293f und in Literatur. Klassen 11 und 12, Berlin 1981, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 11/12, 1981, a.a.O., S. 308f; „Das goldene Äpfelchen" in: DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 61ff; „Juno – die deutsche Zigarette" in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 270ff; ferner „Der erste Schritt" in: DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 144ff und in Lesebuch Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 8, 1986, a.a.O., S. 197ff.

116 Siehe unter anderem Lesestoffe für den Literaturunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 8, 1953, a.a.O., S. 149; DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 105f; Lesestoffe für den Literaturunterricht. Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 11, 1981, a.a.O., S. 89f; DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 345ff, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff.

117 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 345ff, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff.

„Die fünfzig vom ersten Sturmtrupp schrieben an ihre Angehörigen, umarmten ihre liebsten Kameraden und krochen dann an der Felswand entlang in günstige Ausgangspositionen, so nah wie möglich an die Brückenketten heran. [...] Uns war, als hätten sich die Gesichter der Kameraden in der letzten Stunde verändert, als seien sie noch härter, entschlossener und kraftvoller geworden. [...] Das von vielen für unmöglich Gehaltene gelang: Die ersten warfen, sobald sie den Gebirgspfad an der gegenüberliegenden Seite erreicht hatten, hingeduckt an den Steinen, Handgranaten nach allen Seiten. [...] Der zweite Sturmtrupp schwang sich an den Eisenketten hinüber. [...] Von den fünfzig Freiwilligen des ersten Sturmtupps aber waren achtundzwanzig abgestürzt. Sie hatten sich geopfert, um Zehntausende ihrer Kameraden zu retten.“[118]

Wehrerzieherische Vorbilder, die wissentlich um eines höheren Zieles willen ihr Leben einsetzen oder bewusst in den Tod gehen, finden sich in den Büchern aus den 50er-Jahren auch an anderen Stellen. So erzählen die Geschichten „Ju An war ein Held“ (s. Anhang DDR-Deutsch 39, S. III-91)[119] und „Der Führerschein“ (s. Anhang DDR-Deutsch 40, S. III-92f)[120] von chinesischen Zivilisten, die sich in der Zeit der japanischen Besatzung Chinas opfern, um japanische Soldaten abzulenken oder mit in den Tod zu nehmen. Darüber hinaus setzen sich die Lesebücher in dieser Zeit auch mit dem Töten des Gegners auseinander. Die Geschichte „Krieg gegen die Feinde des Friedens“ (s. Anhang DDR-Deutsch 41, S. III-94f)[121] beschreibt, wie der Rotarmist Sergej im russischen Bürgerkrieg einen „weißpolnischen“ Soldaten tötet und endet mit einer Schlussfolgerung, die sich als blutrünstigere Variante der oben genannten Motivation des Feldwebels Ludwig Raneck (siehe oben S. I-229) liest:

„Er weiß, daß er noch manches Mal töten wird, er, Sergej, der so zärtlich lieben, der so fest Freundschaft wahren kann. Er ist kein böser, kein grausamer Bursche. Aber er weiß, daß diese von den Parasiten der Welt geschickten, betrogenen und bösartigen, aufgehetzten Soldaten in ihrem tierischen Haß gegen die geliebte Republik ausgerückt sind. Und er, Sergej, tötet, um den Anbruch des Tages zu beschleunigen, da man auf der Welt einander nicht mehr töten wird.“[122]

Hasserziehung auf die herrschenden Klassen in kapitalistischen Ländern

Da das kapitalistische System jedoch noch nicht durch die Weltrevolution überwunden ist, ist die Erziehung zum Hass auf die „Parasiten der Welt“ zentraler Inhalt der Wehrerziehung in der DDR. Oder, wie es im Gedicht „Du, unsere Zeit“ von Werner Bräunig zum Ausdruck kommt:

„... ganz sicher waren die Sterne
der Erde noch nie so nah,
und der Himmel sah sicher noch nie eine Zeit,
da solch ein Beginnen geschah.

Noch nie. Und die Liebe war noch nie so bedroht
und doch nie größer als heut.
Du, unser Jahrhundert: Es beginnt erst der Mensch,
in dieser, unserer Zeit.

118 Ebenda, S. 346f, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-88f.

119 Siehe Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 5, 1957, a.a.O., S. 102, s. Anhang DDR-Deutsch 39, S. III-91.

120 Siehe DDR-Deutsch 12, 1956, a.a.O., S. 205f, s. Anhang DDR-Deutsch 40, S. III-92f.

121 Siehe DDR-Deutsch 7, 1954, a.a.O., S. 106f, s. Anhang DDR-Deutsch 41, S. III-94f.

122 Ebenda, S. 107, s. Anhang DDR-Deutsch 41, S. III-95.

Die Liebenden werden sich abends am Fluß
auch in tausend Jahren noch küssen.
Doch nie wieder wird sein: Schon lieben zu dürfen
und doch noch hassen zu müssen.“[123]

Der Hass auf die in nicht-sozialistischen Staaten herrschenden Klassen der Kapitalisten und Großgrundbesitzer wird dementsprechend auch in den Deutsch-Lesebüchern der höheren Klassen geschürt. Die „Klassenfeinde“ der Grundbesitzer und Kapitalisten bilden mit 25,8 und 18 von 100 Seiten (s. Grafik DDR-Deutsch L, S. I-222) neben den Nationalsozialisten den zweiten großen Block der Feindbilder, werden in den Lesebüchern jedoch zumeist in historischen, kaum in aktuellen Erzählungen dargestellt, womit die Lesebücher der höheren Klassen nahtlos an die Inhalte der Grundschulbücher anknüpfen. Dass die Schüler aus den historischen Episoden gleichwohl ihre Schlüsse für die Gegenwart in kapitalistischen Ländern ziehen sollten, macht das Vorwort an die Schüler im Buch für die siebte Klasse von 1952 deutlich:

„Liebe Schüler! Ihr werdet in diesem Leseheft viel Ernstes und Schweres erfahren; denn ihr werdet von der Zeit hören, in der die Kaiser, die Generale, die Bank-, Fabrik-, und Gutsbesitzer die Herren über das Leben von Millionen einfacher Menschen waren. In dieser Zeit führten die werktätigen Menschen ein schweres Leben. [...] Freudlos lebten sie dahin, vor ihnen lag ungewiß die Zukunft, Arbeitslosigkeit und Kriege drohten ständig, ihr Leben zu zerstören. [...]
...für die Kinder der Werktätigen in den kapitalistischen Ländern, wie Amerika, Frankreich, England, Indien, ist das Leben noch so traurig, wie es in verschiedenen Werken, die ihr in diesem Leseheft kennenlernt, dargestellt ist.“[124]

Tatsächlich finden sich in nahezu allen Büchern eine Vielzahl von Geschichten, die das „schwere Leben“ der Bauern und Werktätigen in feudalistischen und kapitalistischen Gesellschaften beschreiben. Sehr häufig bildet die jeweilige gesellschaftliche Situation nur einen kurz erwähnten Hintergrund, in einigen Fällen steht das parasitäre Leben der Junker[125] und die gewaltsame Unterdrückung und die Rechtlosigkeit abhängiger Bauern von ihren Grundherren[126] jedoch auch im Mittelpunkt der Geschichten. Dass die Bauern und Arbeiter den ehemaligen Grundherrn nach der jahrhundertelangen Ausbeutung und Unterdrückung unversöhnlich gegenüberstehen können und sollen, macht unter anderem das Lesestück „Auch die Asche nicht“ (s. Anhang DDR-Deutsch 42, S. III-96ff)[127] deutlich. In der Geschichte, die in den ersten Jahren der DDR im thüringischen Phillipsthal angesiedelt ist, bittet die inzwischen in München – also „natürlich“ in Westdeutschland – lebende Witwe des mittlerweile verstorbenen Gutsherrn darum, dessen

123 DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 308.

124 Leseheft für das 7. Schuljahr, Teil 3, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Deutsch 7-3, 1952, a.a.O., S. 2.

125 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem „Ein Traktorist erzählt“ in: DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 21f; „Drei Dinge“ in: DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O. S. 118; „Friede den Hütten! Krieg den Palästen!“ in: DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 91ff; „Von unten auf!“, in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 130f; „Der Kinderkarren“ in: DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 159; „Es war einmal ein Waldarbeiter“ in: DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 191ff; „Aus dem Roman ‚Die Aula`“ in: DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 322ff; „Die Waage der Baleks“ in: DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 196ff, DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 44ff und DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 356ff, „Aus ‚Herr von Hakensterz und seine Tagelöhner´“ in: DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 94f.

126 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem „Der arme Kunrad“, in: DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 169; „Der Bauern Kampf bei Sachsenflur“ in: DDR-Deutsch 6, 1985, a.a.O., S. 62f; „Der Junker und der Bauer“ in: DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 154f und DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 191f; „Wahlarbeit“ in: DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 82ff; „Der Bauer“ in: DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 32f und DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 221; „Der Verbrecher aus verlorener Ehre“ in: DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 52ff

127 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 315ff, s. Anhang DDR-Deutsch 42, S. III-96ff.

Asche auf den ehemaligen Gütern beisetzen zu dürfen, was die Bauern nach einer kurzen Diskussion der von ihm früher begangenen Ungerechtigkeiten und Gewalttaten aber am Ende ablehnen:

„Es war am vierten Feiertag der Republik.
Indes sie draußen mit den Trommeln zogen,
und sich die Fahnen in den Herbstwind warfen,
da prüften drinnen Väter der Gemeinde
des Lebens vielgestaltigen Bericht.
Und als sie sorgsam ihn beraten hatten,
entschieden sie:
Nein, auch die Asche nicht!“[128]

Ähnlich wie die Feudalherren und Großgrundbesitzer werden auch die Kapitalisten vor allem als ausbeuterisch und habgierig[129], darüber hinaus aber außerdem noch als Kriegstreiber[130] dargestellt, die zugunsten ihres Profits die Völker rücksichtslos von einem kriegerischen Konflikt in den nächsten treiben, wie es unter anderem das Gedicht „Ich weiß, Herr Krupp...“ (s. Anhang DDR-Deutsch 43, S. III-100)[131] insinuiert:

„Ich weiß, Herr Krupp, Sie können Blut nicht sehen.
Auf Menschen haben Sie noch nie geschossen,
und nur in Gold verwandelt sind die Seen
von Blut in ihre weiche Hand geflossen.

Ja, diesen Goldstrom haben wir gestört.
Und mag es Ihresgleichen auch verdrießen:
Das heiße Blut, das heute uns gehört,
wird nicht in Ihre Kontobücher fließen!“[132]

Mit der vielfach wiederholten Darstellung solcher und ähnlicher verabscheuungswürdiger Exponenten der in nicht-sozialistischen Staaten „herrschenden Klassen“ beabsichtigen die Lesebücher bei den Schülern einen Hass zu schüren, der sich aus der „Abscheu gegen die Wirklichkeit“ in den kapitalistischen Ländern speist, wie es in einem ebenfalls in den Schulbüchern zu findenden Brief Maxim Gorkis heißt:

„...es ist nicht mein Handwerk, Liebe des Armen zum Reichen, des Arbeiters zum Unternehmer zu predigen. [...] Zu lange und zu gut weiß ich, daß die ganze Welt in einer Atmosphäre des Hasses lebt, ich sehe, daß dieser Haß immer konsistenter, aktiver und heilsamer wird. Ihr ‚Humanisten, die Praktiker sein wollt‘, müsst endlich begreifen, daß in der Welt zwei Arten Haß wirken: der eine entstand unter den Räubern auf dem Boden ihrer gegenseitigen Konkurrenz und aus Angst

128 Ebenda, S. 318, s. Anhang DDR-Deutsch 42, S. III-99.

129 Stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem „Der Indianer und der Yankee“, in DDR-Deutsch 6, 1967, a.a.O., S. 136ff; „Die hundert Männer von Haswell“ in DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 162; „Mein Junge fragt“ in DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 204; „Der alte Wirt in Lancashire“ in DDR-Deutsch 7, 1968, a.a.O., S. 190; „Die Sumpfkopeke“ in DDR-Deutsch 8, 1959, a.a.O., S. 200ff, „Das Blutgericht“ im DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 120ff, „Die Weber“ in DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 122ff; „Was ist eine Chance?“ in DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 260ff, „Lied der deutschen Arbeiter“ in DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 81.

130 Stellvertrtetend für eine Vielzahl von Fundstellen siehe unter anderem „Der Feigling“ in DDR-Deutsch 7, 1959, a.a.O., S. 165; „Der Graben“ in DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 143f; „Vorwort zur Ausgabe des Romans ‚Die Mutter‘ in französischer Sprache“ in DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 105; „Der heimliche Aufmarsch“ in DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 130f; „Aus ‚Ein Wort an Berlin´“ in DDR-Deutsch 11/12, 1969, a.a.O., S. 145f.

131 Siehe DDR-Deutsch 12, 1959, a.a.O., S. 344, s. Anhang DDR-Deutsch 43, S. III-100.

132 Ebenda, s. Anhang DDR-Deutsch 43, S. III-100.

vor der Zukunft, die den Räubern mit dem unvermeidlichen Untergang droht; der andere – der Haß des Proletariats – entsteht aus dessen Abscheu gegen die Wirklichkeit und tritt durch das Bewußtsein seines Rechts auf die Macht immer deutlicher an den Tag. Diese beiden Arten Haß sind zu derartiger Stärke angewachsen, daß nichts und niemand sie versöhnen mag, und nichts außer dem unvermeidlichen kämpferischen Zusammenstoß ihrer physischen, klassenmäßigen Träger, nichts außer dem Sieg der Proletarier wird die Welt vom Haß befreien."[133]

Die Fibeln und Lesebücher für den Deutsch-Unterricht stehen ab Klasse 1 im Dienst der sozialistischen Wehrerziehung und legen bereits hier den Grundstein für nahezu alle später vermittelten wehrerzieherischen Inhalte. Insbesondere führen die Bücher für die ersten beiden Klassen die wichtigsten wehrerzieherischen Vorbilder ein und charakterisieren sowohl die Soldaten der NVA als auch der Sowjetarmee zunächst fast ausschließlich als sympathische, freundliche und nahbare Mitmenschen, deren Nähe zu den Schülern sowohl über den Inhalt der Lesestücke als auch über gemeinsame Merkmale wie die Uniformierung der Jungpioniere hergestellt wird. Den NVA-Soldaten wird darüber hinaus bereits hier die Funktion als Verteidiger der DDR zugeordnet, und zwar noch bevor die Schüler in den Klassen 3 und 4 im Rahmen der nun erst einsetzenden Feindbildvermittlung auch die konkreten Angreifer ihres Heimatlandes kennenlernen. Die Bedeutung der Grundschulbücher des Faches Deutsch für die sozialistische Wehrerziehung, die sich unter anderem in sehr gut nachvollziehbaren Überarbeitungen verschiedener Lesestücke zeigt, ist dementsprechend hoch: Sie sollen den Schülern bereits in sehr jungen Jahren ein positives Bild der NVA und der Sowjetarmee, die Überzeugung einer Verteidigungsnotwendigkeit ihres Heimatlandes und nicht zuletzt eine erste Vorstellung der Feindbilder vermitteln.

Nicht alle dieser zentralen Inhalte der sozialistischen Wehrerziehung werden in den Lesebüchern ab Klasse 5 fortgeführt. Insbesondere der militärische Aspekt des Ost-West-Konflikts und damit die Verteidigungsnotwendigkeit der DDR spielt in den Deutsch-Lesebüchern ab Klasse 5 kaum mehr eine Rolle, sondern wird nun vorrangig in anderen Fächern vermittelt. Zwar werden auch weiterhin die Soldaten der NVA in verschiedenen Episoden als Vorbilder gezeigt – die Reportagen von Manövern und Übungen geben jedoch nur Einblicke in den vermeintlichen Alltag der Soldaten; der den Schülern aus der Grundschule und dem Unterricht in anderen Fächern bekannte politische Kontext wird hingegen nicht mehr eigens thematisiert. Stattdessen konzentrieren sich die wehrerzieherischen Inhalte ab Klasse 5 nunmehr auf die Darstellung anderer Feindbilder und Vorbilder, die sich in verschiedenen, zumeist historischen Konflikten gegenüberstehen. Das in den Büchern am häufigsten dargestellte Feindbild sind dabei die Nationalsozialisten, deren herausragende Bedeutung für die Wehrerziehung sowohl in ihrer Rolle als Gegner der vorbildlichen kommunistischen Widerstandskämpfer in Deutschland und der Sowjetarmee im Zweiten Weltkrieg als auch in ihrer Funktion als grausamste und unmenschlichste Spielart des Imperialismus liegt. Da die Deutsch-Lesebücher zudem wiederholt die Bundesrepublik als direkten Nachfolgestaat des Dritten Reiches beschreiben, dienen die Beschreibungen der Nationalsozialisten mittelbar auch zur Charakterisierung des aktuellen Feindbildes Westdeutschland; die Nazis erscheinen somit nicht nur als ein historisch überwundener Feind, sondern gleichzeitig als eine mit allen Mitteln zu verhindernde, denkbare Möglichkeit für die Zukunft. Neben den Nationalsozialisten werden vor allem die in nicht-sozialistischen Staaten herrschenden Klassen als Feinde dargestellt, gegen die verschiedene Gruppen von Revolutionären und Freiheitskämpfern aufgrund ihrer Überzeugungen voller Mut, Entschlossenheit und Opferbereitschaft für ihre „gerechte" Sache kämpfen.

133 DDR-Deutsch 9/10, 1986, a.a.O., S. 106.

Das Wunder der Wiederherstellung (Herluf Bidstrup)

4.2.2 Geschichte

27,2 Prozent Wehrerziehung in Schulbüchern für das Fach Geschichte

Geschichte wurde in der DDR zunächst durchgehend von Klasse 5 bis 12 unterrichtet, ab 1971 nur noch von Klasse 5 bis 11. In den 50er-Jahren wurde die Weltgeschichte zunächst in den Klassen 5 bis 8 chronologisch bis zur Gegenwart, also bis zur unmittelbaren Nachkriegszeit des Zweiten Weltkriegs geschildert, ab Klasse 9 begann ein zweiter chronologischer Durchlauf, der das Gelernte wiederholte und an einigen Stellen vertiefte. In den 60er-Jahren wurde die Weltgeschichte im Zuge der Einführung der zehnklassigen Polytechnischen Oberschule hingegen chronologisch von Klasse 5 bis 10 dargestellt.[134] Für die vorliegende Arbeit wurden 60 Geschichtsbücher mit insgesamt 14.355 Seiten analysiert. Alle untersuchten Bücher enthielten wehrerzieherische Inhalte, die sich auf 3.908,75 Seiten summieren, was einer hohen Quote von 27,2 Prozent entspricht.

Die Grafik DDR-Geschichte A (S. I-239) zeigt, wie sich der Umfang der Wehrerziehung in den Geschichtsbüchern zwischen 1949 und 1990 entwickelt hat. Hier wird deutlich, dass – im Gegensatz zu den Schulbüchern anderer Fächer in dieser Zeit – bereits in den ersten Jahren der DDR ein hoher Anteil wehrerzieherischer Elemente vorhanden war, die fast jede fünfte Seite der Geschichts-Schulbücher ausmachten. Weiterhin erkennbar ist ein Höhepunkt in der Phase von 1953 bis 1964, in der die Bücher im Schnitt 36,8 Prozent wehrerzieherische Inhalte aufwiesen. In den Folgejahren bis zum Ende der DDR verringerte sich dieser Anteil wieder leicht auf rund 30 Prozent; der überraschend geringe Umfang für die Jahre 1973 bis 1982 ist wenig aussagekräftig, da aus diesen Jahren nur drei Schulbücher stammen, die zudem für den Unterricht in Klassen mit ohnehin unterdurchschnittlichem Anteil von Wehrerziehung vorgesehen waren.[135]

Wechsel von einem zu zwei Durchläufen der Weltgeschichte

Die Grafiken DDR-Geschichte B und C (S. I-240) unterscheiden den Umfang der Wehrerziehung in verschiedenen Klassenstufen vor und nach Einführung der Polytechnischen Oberschule.[136] Deutlich zu erkennen ist zunächst der Wechsel in der Darstellung von zwei chronologischen Durchläufen der Weltgeschichte von Klasse 5 bis 8 sowie 9 bis 12 in der Grafik DDR-Geschichte B zu einem einzigen Durchgang von Klasse 5 bis 10 und einem diesen Durchlauf „angehängten“ Unterrichtsjahr in Klasse 11 in der Grafik DDR-Geschichte C. Von der Antike, in deren Darstellungen vergleichsweise wenig wehrerzieherische Inhalte zu finden waren, steigt die Wehrerziehung über die Darstellung des Mittelalters, der Frühen Neuzeit und schließlich der Neuzeit kontinuierlich an. Der jeweilige Höhepunkt im Umfang der Wehrerziehung liegt – wie unten noch ausführlich gezeigt wird – in den Darstellungen des Zeitraums zwischen

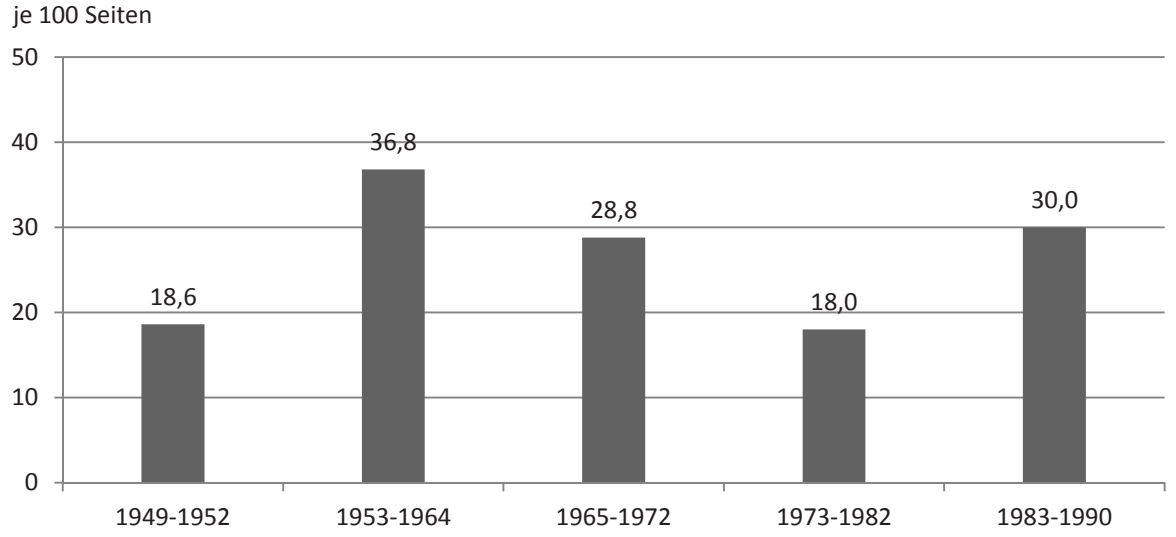
134 Für die Klasse 11 erschien das letzte eigenständige Lehrbuch im Jahr 1960 (Neuzeit. Lehrbuch für den Geschichtsunterricht der erweiterten Oberschule. 11. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 11, 1960, a.a.O.), das – gemeinsam mit dem 1961 erschienenen Lehrbuch für Klasse 12 (Neueste Zeit. Lehrbuch für den Geschichtsunterricht der erweiterten Oberschule. 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O.) – den zweiten chronologischen Geschichtsdurchlauf abschloss. Ab 1978 wurde im Geschichtsunterricht für Klasse 11 kein originäres Schulbuch, sondern ein Band über die Geschichte der SED eingesetzt: Geschichte der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Abriß, Berlin : Dietz Verlag, 1978, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O.

135 Hierbei handelt es sich um: Geschichte. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1978, a.a.O.; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O.; Geschichte 11, 1978, a.a.O.

136 Eigene Schulbücher für die neunten und zehnten Klassen der Erweiterten Oberschule, die etwa für den Mathematik-, Biologie und Erdkunde-Unterricht in den 60er-Jahren erschienen, sind für den Geschichtsunterricht nicht nachweisbar, sodass in diesen Klassen keine Unterscheidung nach Schulform zu treffen ist.

DDR-Geschichte A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten



1870 und dem Ende des Zweiten Weltkrieges, der bis zur Einführung der Polytechnischen Oberschule hauptsächlich in den Klassen 8 und 12, danach vorwiegend in Klasse 9 thematisiert wurde.[137]

Schulbücher vermitteln materialistische Geschichtsauffassung

Die mit 27,2 Prozent hohe Quote an wehrerzieherischen Inhalten in den DDR-Geschichtsbüchern ergibt sich aus einer Geschichtsschreibung, die unmittelbar der materialistischen Geschichtsauffasssung von Karl Marx und Friedrich Engels folgt:

> *„Die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft ist die Geschichte von Klassenkämpfen. Freier und Sklave, Patrizier und Plebejer, Baron und Leibeigener, Zunftbürger und Gesell, kurz, Unterdrücker und Unterdrückte standen in stetem Gegensatz zueinander, führten einen ununterbrochenen, bald versteckten, bald offenen Kampf, einen Kampf, der jedesmal mit einer revolutionären Umgestaltung der ganzen Gesellschaft endete oder mit dem gemeinsamen Untergang der kämpfenden Klassen.“*[138]

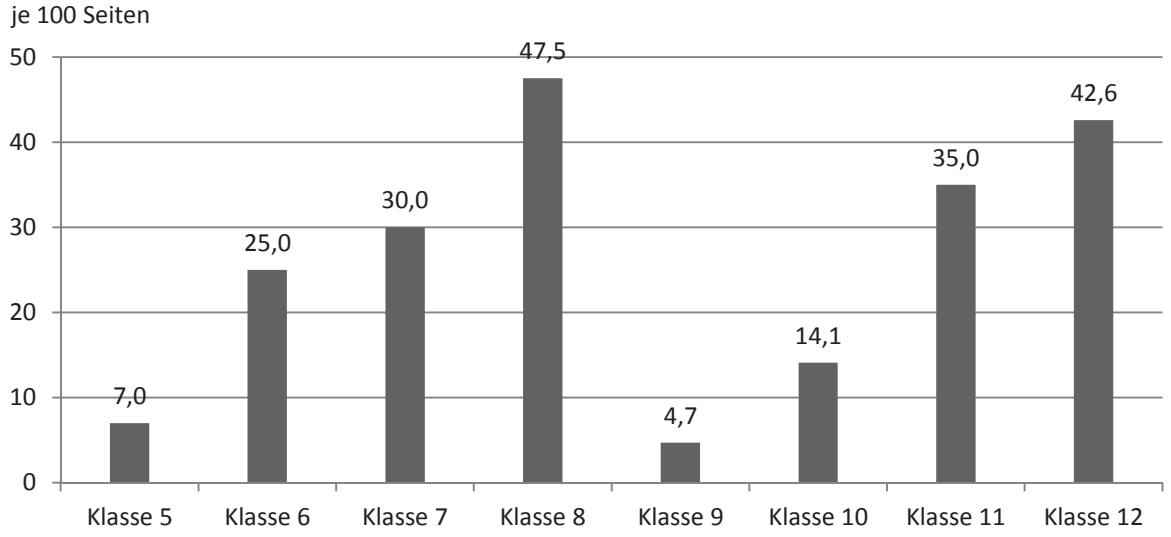
Der Kampf zwischen „Unterdrückern“ und „Unterdrückten“ bestimmt dementsprechend maßgeblich die Inhalte aller DDR-Geschichtsbücher, die den jeweils handelnden Personen und Gruppen zumeist eine eindeutige Rolle eben als „Unterdrückte“ oder „Unterdrücker“, als „gut“ oder „böse“ zuweisen und die Schüler bereits früh daran gewöhnten und aufforderten, die jeweils „richtige“ Seite in historischen Konflikten zu erkennen und sich mit dieser Konfliktpartei zu identifizieren. Überdeutlich wird diese Absicht

137 Der hohe Anteil für Klasse 12 sollte in diesem Zusammenhang nicht überbewertet werden, da dieses Ergebnis lediglich den Wert eines einzigen für die 12. Klasse erschienenen Schulbuchs beinhaltet: Neueste Zeit. Lehrbuch für den Geschichtsunterricht der erweiterten Oberschule. 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als Geschichte 12, 1961, a.a.O.

138 Karl Marx/Friedrich Engels, Manifest der Kommunistischen Partei. Grundsätze des Kommunismus, Stuttgart 2011, im Folgenden zitiert als Marx/Engels, Manifest, a.a.O., S. 19f.

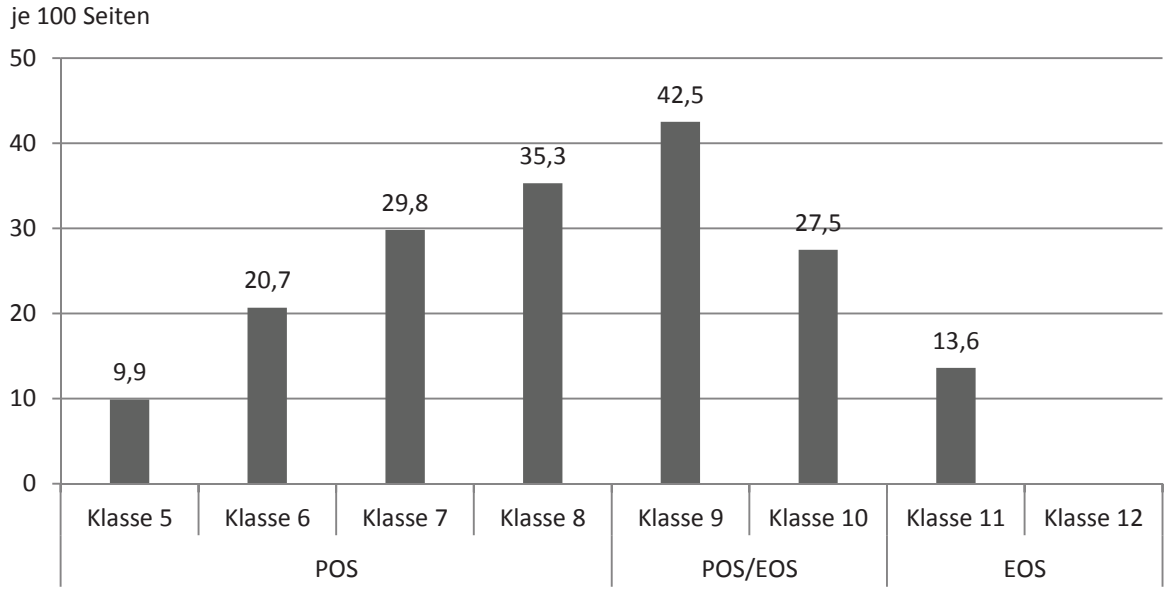
DDR-Geschichte B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen - vor Einführung der POS



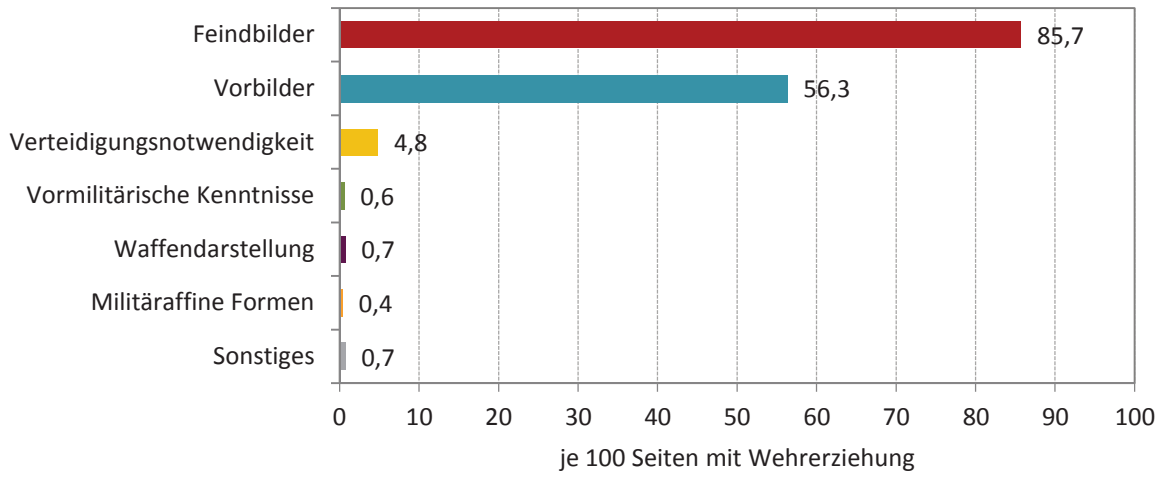
DDR-Geschichte C

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen - nach Einführung der POS



DDR-Geschichte D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



zum Beispiel im Geschichtsbuch für die fünfte Klasse aus dem Jahr 1960 (s. Anhang DDR-Geschichte 1, S. III-101ff)[139]. Das Kapitel über die Perserkriege, in denen „Leonidas und seine tapferen Gefährten“ nur durch einen „Verräter“ die Schlacht bei den Thermopylen verlieren, endet mit einer für den Geschichtsunterricht in der DDR programmatischen Aufforderung an die Schüler:

„Auf welche Seite in dem Kampf der Griechen gegen die Perser hättest du dich gestellt? Begründe deine Meinung!“[140]

Klar artikulierte und den Schülern bewusst vermittelte Freund-Feind-Schemata auf der Grundlage der materialistischen Geschichtsauffassung ziehen sich ab Klasse 5 durch sämtliche DDR-Schulbücher für das Fach Geschichte. Im Verlauf der in den Büchern dargestellten Geschichte werden den Schülern immer wieder die „unterdrückenden“ Feindbilder sowie Vertreter der jeweils „unterdrückten Klasse“ präsentiert, die aktiv gegen ihre Unterdrücker kämpfen und so als wehrerzieherische Vorbilder fungieren. Gleichzeitig bildet die Darstellung der Geschichte als stete Abfolge von Klassenkämpfen langfristig eine solide Basis für die den Schülern zu vermittelnde Überzeugung, dass die DDR und die verbündeten sozialistischen Staaten stets von den aggressiven „imperialistischen“ Staaten bedroht seien.

Feinbildvermittlung mit Abstand häufigster Aspekt in der Wehrerziehung des Geschichtsunterrichts

Wie die Grafik DDR-Geschichte D zeigt, liegt der Hauptaspekt der Wehrerziehung folgerichtig auf den Feindbildern. Sie nehmen unter den wehrerzieherischen Aspekten mit einem Umfang von über 85 von 100 Seiten mit deutlichem Abstand den meisten Raum ein, während sich Vorbilder nur auf gut der Hälfte der Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten finden. Ebenso wird jedoch deutlich, dass sich der „Wehrerziehungsauftrag“ der Geschichtsbücher in der Darstellung dieser Freund-Feind-Schemata erschöpft; lediglich der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit erreicht mit knapp fünf von 100 Seiten noch einen

139 Siehe Lehrbuch für Geschichte der 5. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1960, a.a.O., S. 93ff, s. Anhang DDR-Geschichte 1, S. III-101ff.

140 Ebenda, S. 95, s. Anhang DDR-Geschichte 1, S. III-103.

nennenswerten Anteil.[141] Bemerkenswerter erscheint jedoch, dass alle anderen Aspekte der Wehrerziehung in den untersuchten Büchern praktisch nicht nachweisbar sind. Die zahlreichen möglichen Anknüpfungspunkte, die sich etwa aus der Schilderung von kriegerischen Auseinandersetzungen ergeben – zu nennen wären hier die Darstellung von Waffen oder die Vermittlung von Kenntnissen wie militärischer Strategie und Taktik – werden in allen Büchern für den DDR-Geschichtsunterricht von 1949 bis 1990 nur sehr vereinzelt genutzt. Ein Beispiel für einen solchen äußerst selten für die Wehrerziehung genutzten Anknüpfungspunkt findet sich etwa im Schulbuch für die Klasse 6 von 1960, in dem die Schüler nicht nur das Bild einer mittelalterlichen Kanone zu sehen bekommen, sondern auch aufgefordert werden, sich zu überlegen, welche Schritte wohl bis zum Abschuss der Kugel notwendig gewesen waren (s. Anhang DDR-Geschichte 2, S. III-104).[142]

Klassenkampf beginnt mit Sklavenhaltergesellschaft

In den Schulbüchern und ihrer Darstellung des Ablaufs der Weltgeschichte beginnt der Klassenkampf mit dem Übergang von der sogenannten Urgesellschaft zur antiken Sklavenhaltergesellschaft, die zur Entstehung verschiedener Klassen führte, die entweder zu den Ausbeutern und Unterdrückern oder zu den Ausgebeuteten und Unterdrückten gehörten (s. Anhang DDR-Geschichte 3, S. III-105f)[143]:

> *„Ausbeutung herrscht, wenn Eigentümer des Bodens, der Werkstätten und Werkzeuge Menschen für sich arbeiten lassen, ohne ihnen ihre Arbeit oder das Mehrprodukt angemessen zu bezahlen. Die Priester und die Adligen waren die Ausbeuter, die Bauern, Handwerker, Händler und Sklaven waren die Ausgebeuteten.“*[144]

Schon die Priester und Adligen beuteten in der Lesart der Schulbücher jedoch nicht nur die von ihnen unterdrückten Klassen der Bauern, Handwerker, Händler und Sklaven aus, sondern zeigten noch einen weiteren Wesenszug, nämlich Eroberungsstreben und Aggressivität gegenüber anderen Gebieten:

> *„Bewaffnete schützten die Unterdrücker vor dem Haß der Ausgebeuteten. Wer unzuverlässig schien, wurde ins Gefängnis eingesperrt. Die Soldaten hatten auch die Aufgabe, im Auftrage der Priester und Adligen andere Gebiete zu überfallen, Krieg zu führen, um Menschen und Erzeugnisse zu rauben...“*[145]

Diesem Feindbild der herrschenden Sklavenhalter-Klasse in der Antike – deren Eigenschaften und Handlungsweisen bereits sehr deutlich den herrschenden Klassen in den imperialistischen Staaten der Neuzeit ähneln – wird für die Antike der Held Spartacus entgegengesetzt, der damit das erste konkrete wehrerzieherische Vorbild ist, das die Schüler im DDR-Geschichtsunterricht kennenlernen. Der Aufstand des Gladiators und Sklaven in der antiken römischen Sklavenhaltergesellschaft ist ab 1952 fester Bestandteil

141 Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit ist allerdings lediglich logische Folge des immerwährenden Klassenkampfes, der sich auch nach Gründung der DDR fortsetzt. Der Aspekt dient hier vor allem der Spezifizierung des „imperialistischen“ Feindes als direkte Bedrohung der DDR und kann per definitionem ausschließlich in den Schilderungen des Ost-West-Konflikts Verwendung finden, die ab 1961 vor allem in den Büchern der Klasse 10 zu finden sind. Hier macht der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit folgerichtig mit 34,5 von 100 Seiten auch einen sehr hohen Anteil der Wehrerziehung aus.

142 Siehe Lehrbuch für Geschichte der 6. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1960, a.a.O., S. 172; s. Anhang DDR-Geschichte 2, S. III-104.

143 Siehe Geschichte. Lehrbuch für die 5. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1966, a.a.O., S. 43f; s. Anhang DDR-Geschichte 3, S. III-105f.

144 Ebenda, S. 43; s. Anhang DDR-Geschichte 3, S. III-105.

145 Ebenda, S. 44, s. Anhang DDR-Geschichte 3, S. III-106.

fast aller Darstellungen des Römischen Reiches.[146] Spartacus und die aufständischen Sklaven erscheinen dabei als Prototypen der „guten“ Krieger, die in ihrem gerechten Kampf auch gegen einen zahlenmäßig weit überlegenen Gegner erfolgreich sein können, da sie mit glühendem Fanatismus kämpfen und auch den eigenen Tod nicht scheuen (s. Anhang DDR-Geschichte 4, S. III-107f)[147]:

„Noch nie hatten römische Legionäre gegen solche Gegner gekämpft! Andere Soldaten krochen aus der Schlacht, wenn sie verwundet waren. Die Sklaven kämpften weiter, bis sie starben. Andere Soldaten brachen eine Schlacht ab, wenn die Sonne unterging. Die Sklaven kämpften in der Dunkelheit und kannten keine Ruhe; denn sie kämpften für ihre Freiheit!“[148]

Bauern gegen Grundherren, Proletarier gegen Bürgertum

Während sich in den Darstellungen der Antike noch zu einem vergleichsweise geringen Teil wehrerzieherische Inhalte finden, wurde in den Beschreibungen feudalistisch organisierter Gesellschaften im Mittelalter und der Frühen Neuzeit sowie der kapitalistischen Gesellschaft der Neuzeit der Antagonismus zwischen Bauern und Feudalherren sowie zwischen Proletariat und Bürgertum in weit größerem Umfang zur Feindbildvermittlung genutzt. Die Schulbücher schildern die Lage der Bauern und Arbeiter als erdrückend und hoffnungslos, die Feudalherren und das Bürgertum als erbarmungslose Ausbeuter, die rücksichtslos ihre Interessen durchsetzen und dazu ein grausames Willkürsystem schaffen, das sich vom Mittelalter bis in die Neuzeit in den Konsequenzen für die jeweils unterdrückte Klassen kaum unterscheidet (s. Anhang DDR-Geschichte 5 bis 7, S. III-109ff).[149] Zu welchen Empfindungen den DDR-Schulbüchern zufolge ein solches System bei den Unterdrückten führen musste, wird in der Geschichte „Die Herren peinigten die Bauern bis aufs Blut!“ im Geschichtslesebuch für das sechste Schuljahr aus dem Jahr 1955 beschrieben, in der Bauer Matthias Hellermann beim verboteten Fischfang in einem gräflichen Teich erwischt wird:

Matthias Hellermann blickte zu Boden. Die Sporen des Helfensteiners waren von reinstem Silber, stellte er fest. Stiefel aus weichem Leder steckten in reichverzierten Steigbügeln. Seine ganze Habe war nicht so viel wert wie die Jagdausrüstung des Grafen. Ohnmächtige Wut überkam ihn, Haß.“[150]

---

146 Siehe Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1952, a.a.O, S. 202f; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1952, a.a.O., S. 255ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 5. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1953, a.a.O., S. 139f; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 9. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1953, a.a.O., S. 249ff; Geschichtslesebuch für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1955, a.a.O., S. 26ff; DDR-Geschichte 6, 1960, a.a.O., S. 26ff; DDR-Geschichte 5, 1966, a.a.O., S. 107ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1971, a.a.O., S. 114ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1984, a.a.O., S. 109ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 5, 1988, S. 120ff.

147 Siehe DDR-Geschichte 5, 1955, a.a.O., S. 30f; s. Anhang DDR-Geschichte 4, S. III-107f.

148 Ebenda, s. Anhang DDR-Geschichte 4, S. III-107f.

149 Siehe stellvertretend für eine Vielzahl von Fundstellen dazu etwa: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, 2. Teil, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6-2, 1951, a.a.O., S. 86ff, siehe Anhang DDR-Geschichte 5, S. III-109ff; Geschichtslesebuch für das 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1955, a.a.O., S. 80ff, siehe Anhang DDR-Geschichte 6, S. III-112ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1952, a.a.O., S. 123ff, siehe Anhang DDR-Geschichte 7, S. III-116ff.

150 DDR-Geschichte 6, 1955, a.a.O., S. 82, s. Anhang DDR-Geschichte 6, S. III-114.

Vorbilder sind Revolutionäre, Widerstands- und Freiheitskämpfer

Wie bei den Darstellungen der Sklavenhaltergesellschaften steht auch im Mittelalter und der Frühen Neuzeit das Feindbild im Mittelpunkt, nur vereinzelt und in deutlich geringerem Umfang werden die Bauern und Arbeiter nicht nur als bemitleidenswerte und hilflose Unterdrückte dargestellt, sondern als Klassen, die „zur Entwicklung der Gesellschaft .... vor allem mit ihrem Widerstand gegen die feudale Ausbeutung einen wesentlichen Beitrag“[151] leisteten (s. Anhang DDR-Geschichte 8, S. III-121ff). Als wehrerzieherische Vorbilder erscheinen in diesem Kontext zunächst Bauern und Arbeiter, die – vom Stellinga-Aufstand (s. Anhang DDR-Geschichte 8, S. III-122f)[152] über die Bundschuh-Bewegung[153], den Deutschen Bauernkrieg[154] und Weberaufständen[155] bis hin zur Märzrevolution von 1848 (s. Anhang DDR-Geschichte 9, S. III-124)[156] – aktiven und gewaltsamen Widerstand gegen das sie unterdrückende System leisteten und diesen Widerstand häufig mit dem eigenen Leben bezahlten.

An diese revolutionären Arbeiter und Bauern schließen sich in den weiteren Darstellungen der Geschichtsbücher fast nahtlos solche wehrerzieherischen Vorbilder an, die im 20. Jahrhundert für die sozialistische Idee kämpfen. Insbesondere die Akteure der „Großen Sozialistischen Oktoberrevolution“ in Russland (s. Anhang DDR-Geschichte 10, S. III-125ff)[157], die ermordeten Mitglieder des Spartakus-Bundes Karl Liebknecht und Rosa Luxemburg[158], die revoltierenden Soldaten und Arbeiter in der No-

151 Geschichte. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1989, a.a.O., S. 63ff, hier S. 63, s. Anhang DDR-Geschichte 8, S. III-121ff.

152 Siehe ebenda, S. 64f, s. Anhang DDR-Geschichte 8, S. III-122f.

153 Siehe DDR-Geschichte 6, 1955, a.a.O., S. 84ff.

154 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 6-2, 1951, a.a.O., S. 109ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1952, a.a.O., S. 186ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, 2. überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1953, a.a.O., S. 145ff; DDR-Geschichte 6, 1955, a.a.O., S. 87ff; Geschichte. Lehrbuch für die 6. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 6, 1967, a.a.O., S. 181ff; Lehrbuch für Geschichte der 7. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1961, a.a.O., S. 29ff; DDR-Geschichte 6, 1978, a.a.O., S. 193ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1989, S. 29ff; DDR-Geschichte 10, 1953, a.a.O., S. 32ff; DDR-Geschichte 10, 1954, a.a.O., S. 246ff.

155 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 7, 1952, a.a.O., S. 164ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht, 7. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1953, a.a.O., S. 163ff; Geschichtslesebuch für das 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1955, a.a.O., S. 79ff.

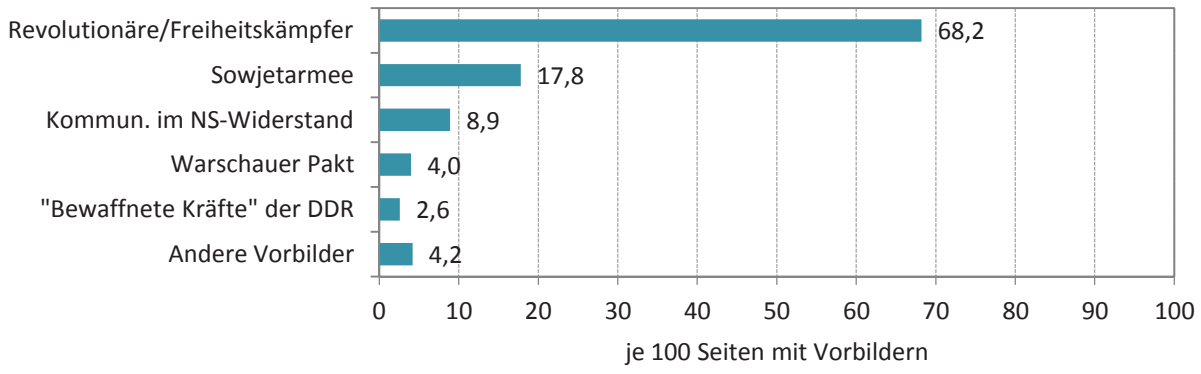
156 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 7, 1952, a.a.O., S. 173ff, 188f, 195ff (s. Anhang DDR-Geschichte 9, S. III-124), 206ff; DDR-Geschichte 7, 1953, a.a.O., S. 173ff; 188, 194ff, 211ff; Lehrbuch für Geschichte der 8. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1964, a.a.O., S. 25ff, 35ff; Lehrbuch für Geschichte. 8. Klasse Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1966, a.a.O., S. 33ff, 42ff, 53ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1970, a.a.O., S. 31ff, 42ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1983, a.a.O., S. 43ff, 49ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1989, a.a.O., S. 17ff, 39ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 11, 1954, a.a.O., S. 169ff, 182ff, 197ff; DDR-Geschichte 11, 1960, a.a.O., S. 93ff, 100ff, 116ff; DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 14f.

157 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 18ff; DDR-Geschichte 8, 1989, a.a.O., S. 239ff, s. Anhang DDR-Geschichte 10, S. III-125ff; Lehrbuch für Geschichte der 9. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 19ff; Lehrbuch für Geschichte. 9. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 12ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 14ff; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 10ff.

158 Siehe unter anderem Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952, im

DDR-Geschichte E

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder



vemberrevolution 1918/19 (s. Anhang DDR-Geschichte 11, S. III-129ff)[159], die Teilnehmer am Hamburger Aufstand von 1923[160] und die kommunistischen Kämpfer im Widerstand gegen den Nationalsozialismus (siehe unten S. I-251f) werden in den Büchern als tapfere und kämpferische Vorbilder dargestellt, die zudem häufig im Kampf für ihre Überzeugung sterben. So berichtet im Buch für Klasse 9 von 1984 Hans Pfeiffer, Mitglied der Spartakusgruppe vom 9. November 1918 in Berlin:

> *„Bis gegen 12 Uhr waren die Soldaten fast aller Kasernen zu den Aufständischen übergegangen. Nur an der Kaserne in der Chausseestraße, wo die Soldaten noch von den Offizieren zurückgehalten wurden, gab es den ersten blutigen Zusammenstoß. Als die Demonstranten die Tore eindrückten, stürmte Erich Habersaath, ein beliebter Führer der Berliner Arbeiterjugend, als erster in den Kasernenhof. Offiziere schossen ihn und zwei weitere Arbeiter nieder. Die Mörder wurden überwältigt, Arbeiter und Soldaten verbrüderten sich.“*[161]

Die Grafik DDR-Geschichte E zeigt, dass solche Revolutionäre, Widerstands- und Freiheitskämpfer zusammen mit den Kommunisten im Widerstand gegen den Nationalsozialismus in den Geschichtsbüchern 77,1 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern ausmachen. Die mit Abstand größte – wenn auch

Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 122ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 96ff; DDR-Geschichte 8, 1964, a.a.O., S. 256ff; DDR-Geschichte 8, 1989, a.a.O., S. 273f; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 46ff; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 40ff.

159 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 35ff, 116ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 91f, 114ff; Geschichtslesebuch für das 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1954, a.a.O., S. 67ff; Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 65ff; DDR-Geschichte 8, 1964, a.a.O., S. 271ff; DDR-Geschichte 8, 1989, a.a.O., S. 262ff, 282ff, s. Anhang DDR-Geschichte 11, S. III-129ff; Lehrbuch für Geschichte der 9. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 46ff, 63ff, 90ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 33ff, 48ff; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 51ff, 65f; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 42ff, 56ff; DDR-Geschichte 11, 1954, a.a.O., S. 436f; DDR-Geschichte 11, 1960, a.a.O., S. 263; DDR-Geschichte 11, 1978, S. 36f; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 52ff.

160 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1954, a.a.O., S. 102ff; DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 120ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 99f; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 47f; DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 47; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 101ff.

161 DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 45.

sehr heterogene – Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder in den DDR-Büchern für den Geschichtsunterricht ist damit nicht genuin militärischen Ursprungs. Ganz im Gegenteil werden insbesondere deutsche Soldaten bis zur Gründung der DDR eher als Werkzeuge des „Klassenfeindes", also nur äußerst vereinzelt und auch nur dann als Vorbilder dargestellt, wenn sie aus den klassischen militärischen Befehlsketten ausbrechen und sich aus ihrer inneren Überzeugung heraus an einem Freiheits- oder Widerstandskampf bzw. an einem Aufstand beteiligten – wie zum Beispiel das Freikorps des Ferdinand von Schill in der Erhebung gegen Frankreich 1809 (s. Anhang DDR-Geschichte 12, S. III-133f)[162], Eleonore Prochaska, die 1813 im Lützowschen Freikorps unter dem Namen August Renz am Befreiungskrieg gegen Napoleon teilnahm (s. Anhang DDR-Geschichte 13, S. III-135)[163] oder die Matrosen der Kaiserlichen Marine Max Reichpietsch und Albin Köbis, die im Sommer 1917 einen Matrosenaufstand initiierten und dafür zum Tode verurteilt und erschossen wurden (s. Anhang DDR-Geschichte 14, S. III-136f)[164].

Die aufständischen Sklaven der Antike, die revolutionären Arbeiter und Bauern vom Mittelalter bis zur Neuzeit und die sozialistischen Straßenkämpfer und Revolutionäre haben dabei mehrere Merkmale gemeinsam: Erstens sind sie keine Kombattanten, die im klassisch militärischen Kontext einer kriegerischen Auseinandersetzung stehen, sondern bestenfalls paramilitärisch organisierte Gruppen oder Soldaten, deren Vorbildhaftigkeit gerade darin besteht, dass sie nicht Befehlen, sondern ihren Überzeugungen folgen. Zweitens ist der bewaffnete Kampf dieser Gruppen in den Darstellungen bis auf wenige Ausnahmen stets durch ihre aktuelle gesellschaftliche Situation im Klassenkampf legitimiert und somit ein Widerstands- und Freiheitskampf, dessen Ursprung und Ziele so dargestellt werden, dass die Schüler ihn rational nachvollziehen können. Und drittens kämpfen die wehrerzieherischen Vorbilder nicht für Abstrakta, sondern für die konkrete Verbesserung ihrer und ihresgleichen gesellschaftlichen Position und schöpfen in vielen dargestellten Fällen daraus auch die Bereitschaft, im Kampf für ihre Ziele auch das höchste persönliche Opfer zu bringen.

Die herrschende Klasse nutzt den Staat zur Durchsetzung ihrer Interessen gegen das Volk

Die in den Lehrbüchern dargestellten Feindbilder weisen – wie für den Geschichtsunterricht erwartbar – ein äußerst breites Spektrum auf. Wie die Grafik DDR-Geschichte F (S. I-247) zeigt, nehmen dabei die Vertreter der jeweils herrschenden Klassen den größten Raum ein, angeführt von den Feudalherren als bestimmende Feindbilder des Mittelalters und der Frühen Neuzeit, die auf über 30 von 100 Seiten mit Feindbilddarstellungen zu finden sind. Mit 28,8 Seiten fast ebenso großen Raum nehmen die Kapitalisten ein, die – beginnend mit der industriellen Revolution – die Feudalherren als zentrales Feindbild ablösen und dies bis in die Gegenwart der DDR-Schulbücher für den Geschichtsunterricht bleiben. Dazu werden ab dem Zeitalter des klassischen Imperialismus bis hin zum „Kalten Krieg" die Eigenschaften und Handlungen auch der vordergründig nationalstaatlichen Feindbilder auf die Herrschaft der sogenannten Monopolkapitalisten und deren Interessen zurückgeführt; auch die Nationalsozialisten sind in dieser Interpretation nur Werkzeuge, die von den „Imperialisten" zur Durchsetzung ihrer aggressiven politischen Ziele genutzt werden (siehe unten S. I-250f). Ein Sonderfall unter den in der Grafik DDR-Geschichte F (S. I-247) gezeigten Feindbildern sind lediglich die Sozialdemokraten, die sich nach Darstellung der DDR-Schulbücher sowohl im Kaiserreich[165] als auch in der Novemberrevolution 1918/19, der Weimarer Repu-

162 Siehe DDR-Geschichte 7, 1952, a.a.O., S. 180f, s. Anhang DDR-Geschichte 12, S. III-133f.

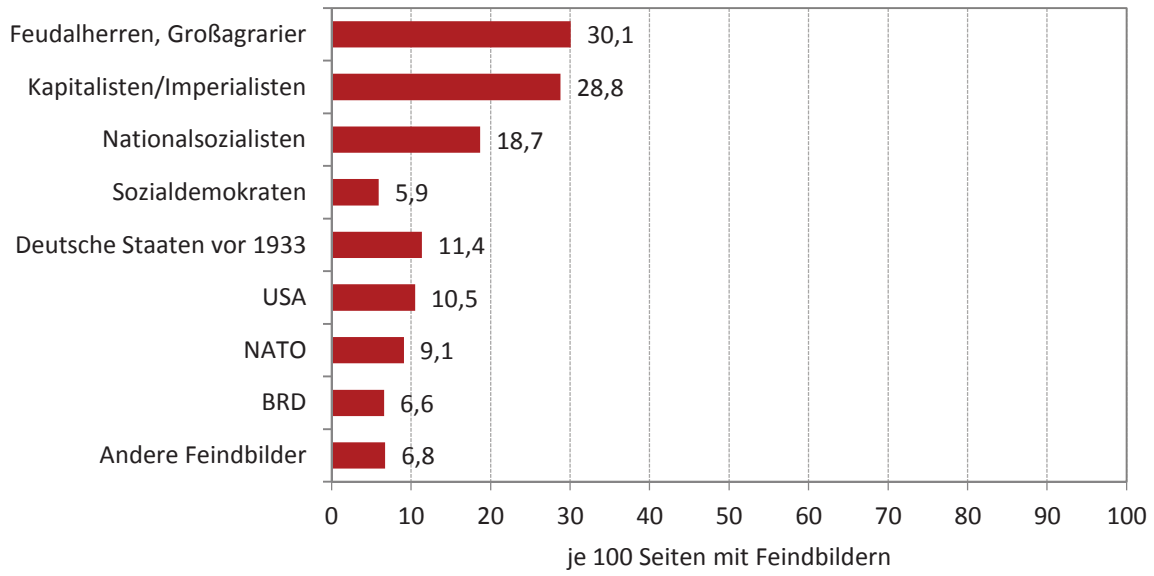
163 Siehe Geschichte. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 7, 1968, a.a.O., S. 169, s. Anhang DDR-Geschichte 13, S. III-135.

164 Siehe DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 91f, s. Anhang DDR-Geschichte 14, S. III-136f; DDR-Geschichte 8, 1989, S. 233.

165 Vor allem durch die Bewilligung der Kriegskredite durch die SPD-Reichstagsfraktion am 4. August 1914, siehe dazu unter anderem DDR-Geschichte 8, 1964, a.a.O., S. 271ff; DDR-Geschichte 8, 1966, a.a.O., S. 256ff; DDR-Geschichte 8, 1970, a.a.O., S. 183ff.

DDR-Geschichte F

Häufigkeit der Feindbilder



blik (s. Anhang DDR-Geschichte 16 und 17, S. III-142ff)[166] sowie in der BRD[167] „unter dem Einfluß rechter Führer“ wiederholt den Interessen der herrschenden Klasse untergeordnet und damit die „Sache des Volkes“ verraten haben.

Imperialistische Staaten: Aggression nach außen tritt in den Mittelpunkt

Für die bisher beschriebenen Sklavenhaltergesellschaften, den Feudalismus und den frühen Kapitalismus beschränkt sich das in den DDR-Schulbüchern für das Fach Geschichte vermittelte Feindbild weitgehend auf die herrschenden Klassen der Feudalherren und Kapitalisten und ihre als hassenswert beschriebenen Eigenschaften, die jeweils beherrschten Klassen gewaltsam zu unterdrücken und ökonomisch auszubeuten. Beginnend mit den Kapiteln über das Zeitalter des klassischen Imperialismus wird dieser Katalog nun jedoch um das Merkmal der außenpolitische Aggressivität erweitert:

> *„Um die Jahrhundertwende ging eine Zeit der relativ friedlichen Entwicklung des Kapitalismus zu Ende. Die kapitalistische Welt trat jetzt in die Periode der imperialistischen Kriege ein. Diese Kriege dienten alle dem Ziel, die territoriale Aufteilung der Welt zwischen den imperialistischen Mächten zu verändern. Es waren imperialistische Kriege.“*[168]

166 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 128ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 114ff; DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 74ff, 82ff; DDR-Geschichte 8, 1989, a.a.O., S. 259f, 272ff; DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 57ff, 189ff, s. Anhang DDR-Geschichte 17, S. III-149ff; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 50f, 58f, 65f; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 56ff, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff.

167 Siehe unter anderem Lehrbuch für Geschichte. 10. Klasse Oberschule und erweiterte Oberschule, Teil 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 141f; Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, Teil 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 138ff.

168 DDR-Geschichte 11, 1960, a.a.O., S. 209.

Wie das Zitat deutlich macht, ist der eigentliche Aggressor in einer solchen Darstellung jedoch weniger der einzelne Nationalstaat als vielmehr die herrschende Klasse der Kapitalisten. Diese hatten sich nach marxistisch-leninistischer Überzeugung mittlerweile zu Monopolkapitalisten entwickelt und waren so eng mit dem Staatsapparat verwachsen, dass staatliches Handeln in kapitalistischen Staaten mit den Interessen des Kapitals gleichzusetzen war. Die außenpolitische Aggressivität ist dementsprechend nur in zweiter Linie den Nationalstaaten zuzuordnen, sondern ist zuallererst die charakteristische Eigenschaft der Monopolkapitalisten, die ihr Expansionsstreben mithilfe der von ihnen beherrschten Staaten umsetzen. Sprachlich wird diese Konstellation in den Schulbüchern für den DDR-Geschichtsunterricht in der Regel so umgesetzt, dass nicht die Nationalstaaten, sondern die „Imperialisten" in den jeweiligen Staaten als Handelnde erscheinen – ein Konflikt zwischen dem Deutschen Kaiserreich und dem Vereinigten Königreich ist dementsprechend ein Konflikt zwischen „deutschen Imperialisten" und „englischen Imperialisten" (s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-138ff)[169]:

> *„Die Flottenrüstung [...] verschärfte den Widerspruch zu England, das seine Seeherrschaft durch die deutschen Imperialisten bedroht sah. Damit die Flottenüberlegenheit nicht verlorengehe, bauten auch die englischen Imperialisten zahlreiche neue Schiffe. [...] Obwohl sich die Kriegsgefahr verschärfte, gaben die deutschen Imperialisten keineswegs ihre abenteuerliche Forderung nach einer Neuaufteilung der Welt auf. Bedenkenlos kalkulierten sie den Tod von Millionen Menschen ein. Für sie zählten nur Machterweiterung und Profit."*[170]

Wie die beiden letzten Sätze dieses Zitats zeigen, hatte die Zuschreibung der Aggression auf die herrschende „imperialistische" Klasse im Sinne der Feindbildvermittlung zudem den Vorteil, dass weiterhin auch der Klassengegensatz thematisiert werden konnte, den die Schüler mittlerweile aus den Darstellungen der vorhergehenden Epochen kannten und der innerhalb der imperialistischen Staaten weiterhin galt (s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-141):

> *„Im Sommer 1897 begannen die deutschen Imperialisten einen großen Propagandafeldzug für den Bau von Kriegsschiffen. Der Flottenbau wurde als ein elementares Lebensbedürfnis des Volkes ausgegeben. [...] Für die ideologische Vorbereitung des Krieges gründeten die Monopole Propagandaorganisationen. [...] Sie verbreiteten die Lüge, Deutschland brauche mehr Kolonien und ‚Lebensraum". Hinter der sogenannten ‚Lebensraumtheorie' verbarg sich nichts anderes als die Gier nach polnischem Grund und Boden, nach ukrainischem Getreide, nach russischem Erdöl, nach belgischen Erzen, nach französischer Steinkohle – kurz, sie bemäntelten mit dieser „Theorie" ihre imperialistischen Kriegsziele. Mit dieser und vielen anderen Lügen sollte das deutsche Volk vom Kampf gegen die wahren Feinde, die Imperialisten und Junker, abgelenkt und zum Krieg gegen andere Völker aufgehetzt werden."*[171]

Das mit Beginn des Zeitalters des klassischen Imperialismus beschriebene Verschmelzen des Monopolkapitals mit dem Staatsapparat zum imperialistischen Staat bleibt in den DDR-Schulbüchern für die Beschreibung der nicht-sozialistischen Staatenwelt des gesamten 20. Jahrhunderts prägend. Die kapitalistischen und damit zwangsläufig imperialistischen Staaten werden fast ausnahmslos als Werkzeuge in der Hand der Monopolkapitalisten beschrieben, die mithilfe der staatlichen Machtmittel dreierlei Ziele verfolgen: Sie dienen erstens innenpolitisch zur Unterdrückung der Bevölkerungsmehrheit, zweitens außenpolitisch als Träger und Organisatoren militärischer Gewalt gegen Drittstaaten bzw. zu kolonisierende

169 Siehe DDR-Geschichte 8, 1966, a.a.O., S. 186ff, s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-138ff.

170 Ebenda, S. 187, s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-139.

171 Ebenda, S. 189, s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-141.

Gebiete und ermöglichen damit drittens die ökonomische Ausbeutung der Bevölkerung des eigenen Nationalstaates sowie der Einflussgebiete außerhalb des eigenen staatlichen Territoriums zugunsten der Monopolkapitalisten.[172]

Dieser solchermaßen gekennzeichnete imperialistische Staat erfährt in den weiteren Darstellungen der historischen Entwicklung in den Schulbüchern für den Geschichtsunterricht der DDR nur noch graduelle Änderungen – in Deutschland führt in den Büchern weder das Ende des Kaiserreichs und die Novemberrevolution 1918/19 noch die Machtergreifung der Nationalsozialisten zur Überwindung der Herrschaft des Monopolkapitals, und auch die Niederlage im Zweiten Weltkrieg ändert in den von den Westmächten besetzen Zonen und später in der BRD nichts an den zugrundeliegenden Machtverhältnissen.

Die Novemberrevolution 1918/19 als Niederlage der deutschen Arbeiterklasse

Ganz in diesem Sinn bezeichnet unter anderem das Buch für Klasse 9 von 1970 nicht etwa die Beseitigung der Monarchie und das Entstehen einer demokratischen Republik als Hauptergebnisse der Novemberrevolution 1918/19, sondern „die Entstehung der Kommunistischen Partei Deutschlands".[173] Die Weimarer Republik erscheint in der DDR-Geschichtsschreibung nur als Ergebnis einer gescheiterten kommunistischen Revolution, die von den „rechten Führern der SPD" verraten worden war und an den eigentlichen gesellschaftlichen Machtverhältnissen nichts änderte:

> *„Angesichts der Bedrohung ihrer Klassenherrschaft konnte die Großbourgeoisie ihre Macht nur retten, wenn es mit Hilfe der rechten Führer der SPD gelang, die revolutionäre Bewegung zu spalten. [...] Die rechten Führer waren zu diesem konterrevolutionären, antikommunistischen Pakt bereit. Während noch am 9. November die Arbeitermassen in den Straßen Berlins demonstrierten, setzten sich die rechten sozialdemokratischen Führer an die Spitze der Bewegung, mit dem Ziel, sie abzuwürgen."*[174]

Dieses so benannte Ziel erreichten die Mitglieder des „konterrevolutionäres Pakts" mit den Januarkämpfen bzw. dem sogenannten Spartakusaufstand in Berlin, in dessen Verlauf auch Karl Liebknecht und Rosa Luxemburg als maßgebliche Führungspersonen der aus dem Spartakusbund hervorgegangenen KPD ermordert wurden, sowie mit der Niederschlagung zahlreicher revolutionärer Unruhen im Frühjahr 1919, die von den DDR-Schulbüchern als Ereignisse eines von der herrschenden Klasse provozierten„Bürgerkrieges" charakterisiert wurden (s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff)[175]:

> *„Monopolkapital, Oberste Heeresleitung und rechte Führer der SPD sahen in der neuen revolutionären Partei, der KPD, eine große Gefahr für ihre konterrevolutionären Ziele und drängten zur endgültigen Niederwerfung der Revolution. Seit Ende Dezember 1918 verfügten sie durch die Aufstellung konterrevolutionärer Freikorpsverbände wieder über zuverlässige militärische Machtmittel und gingen nun im Kampf um die Macht zum offenen Bürgerkrieg über."*[176]

Neben diesem brutalen Vorgehen der „Konterrevolutionäre" in den Tagen der Novemberrevolution 1918/19 wird der repressive Charakter der Weimarer Republik durch weitere Schilderungen verschie-

172 Für eine ausführliche Erörterung der Charakterisierung einzelner Feindbildern siehe unten 5.3.1, S. I-383ff.

173 Siehe DDR-Geschichte 9, 1970, S. 69.

174 Ebenda, S. 58, ähnlich unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, S. 125, DDR-Geschichte 8, 1989, S. 272f, DDR-Geschichte 9, 1984, S. 48ff.

175 Siehe DDR-Geschichte 9, 1984, S. 56ff, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff.

176 Ebenda, S. 56, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142.

dener kommunistisch geführter Unruhen wie dem Hamburger Aufstand von 1923[177] oder dem Berliner „Blutmai“ des Jahres 1929[178] bekräftigt. In der Darstellung der Vorkommnisse vom 1. Mai 1929 findet sich im 1961 erschienenen Schulbuch für die neunten Klasse dabei außerdem ein bemerkenswertes Beispiel, wie die bruchlose Kontinuität der repressiven Systeme in Deutschland – in diesem Fall von der Weimarer Republik bis zur BRD – dargestellt wurde: Den Augenzeugenbericht eines Demonstranten bebildern die Schulbuchautoren mit zwei Fotos: Das erste Foto zeigt laut Bildtext thematisch passend das Vorgehen von Polizisten gegen demonstrierende Arbeiter am 1. Mai 1929, das zweite Foto stellt hingegen – ohne einen einzigen einordnenden oder erläuternden Hinweis im Text – eine ähnliche, nicht genauer datierte Szene dar, in der auch Westberliner Polizisten das Verhalten der Polizisten von 1929 kopieren und dabei laut Bildunterschrift sogar noch brutaler als diese agieren, in dem sie „mit Gummiknüppeln, Wasserwerfern und sogar Schusswaffen gegen Arbeiter“ vorgehen – auch wenn auf dem entsprechenden Bild weder der Einsatz von Wasserwerfern noch von Schusswaffen zu erkennen ist (s. Anhang DDR-Geschichte 17, S. III-150f).[179]

Nationalsozialisten als Handlanger des Monopolkapitals

Die wiederholt dargestellte Kontinuität der gegen den eigentlichen Volkswillen gerichteten Herrschaft der Monopolkapitalisten gilt auch für das Dritte Reich und die Nationalsozialisten, die in den Büchern stets als Instrument des Monopolkapitalismus erscheinen. Bereits im Schulbuch für Klasse 8 von 1953 findet sich in der Darstellung der Weimarer Republik ein Abschnitt mit der Überschrift „Die Nazi-Partei, ein Werkzeug der Imperialisten“ (s. Anhang DDR-Geschichte 18, S. III-152f)[180], und auch die eigentlichen Kapitel zur Nazi-Diktatur beginnen in der Regel mit der Charakterisierung des Nationalsozialismus als einer „Diktatur des Monopolkapitals“, so etwa das entsprechende Kapitel im Schulbuch für den Geschichtsunterricht in der neunten Klasse von 1984:

> *„Am 30. Januar 1933 begann in Deutschland die Zeit der faschistischen Diktatur. Die Machtübertragung an den Hitlerfaschismus war kein einfacher Regierungswechsel, wie so oft in den Jahren zuvor. An die Stelle der bürgerlich-parlamentarischen Regierungsform, mit der die herrschenden Klassen in der Weimarer Republik ihre Macht ausübten, trat die offene terroristische Diktatur der am meisten reaktionären, chauvinistischen und imperialistischen Elemente des Finanzkapitals. Die aggressivsten Kräfte der Großindustrie, des Junkertums und der hohen Militärs hatten ihr Ziel erreicht, für das sie seit der Novemberrevolution gekämpft hatten: die unverhüllte Diktatur des Monopolkapitals.“*[181]

Belegt wird die Behauptung übereinstimmender Interessen von Monopolkapital und Nationalsozialisten in den folgenden ausführlichen Darstellungen des Dritten Reiches und des Zweiten Weltkrieges[182] in den

177 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1954, a.a.O., S. 102ff; DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 120ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 99f; DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 47f; DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 47; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 101ff.

178 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O. S. 189ff; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 105f; DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 67f; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 120.

179 Siehe DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 189ff, s. Anhang DDR-Geschichte 17, S. III-149ff.

180 Siehe DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 176f, s. Anhang DDR-Geschichte 18, S. III-152f.

181 DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 116; ähnlich unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 194; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 145f.

182 Siehe DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 221ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 194ff; DDR-Geschichte 8, 1954, a.a.O., S. 122ff; DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 127ff; DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 230ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 179ff; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 145ff; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 116ff, Lehrbuch für Geschichte der 10. Klasse der Oberschule und erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961, im Folgenden zitiert als DDR-Ge-

DDR-Geschichtsbüchern unter anderem mit Hitlers Rüstungspolitik, deren Nutznießer „die Herren von Kohle und Stahl, aber auch im wachsenden Maße der Chemie- und Elektroindustrie, wie Krupp, Thyssen, Röchling, Siemens, Krauch und andere“[183] waren. Das Schulbuch für die neunte Klasse von 1989 resümiert nach einer zusammenfassenden Darstellung der Aufrüstung im Nationalsozialismus und der Nennung vieler an der Aufrüstung beteiligter Industrieunternehmen (s. Anhang DDR-Geschichte 19, S. III-15ff)[184]:

„Die umfassende Aufrüstung brachte den Monopolen höchste Profite. Die Millionen, mit denen sie die Nazis an die Macht gebracht hatten, zahlten sich aus.“[185]

Über diese Profite aus der Aufrüstung hinaus thematisieren die Schulbücher auch die Beteiligung der Konzerne an der Vernichtungspolitik der Nazis und die Gewinne aus der Ausbeutung ausländischer Zwangsarbeiter, Kriegsgefangener und KZ-Häftlingen.[186] Unter anderem zeigen die Bücher für Klasse 9 von 1970 und 1984 dazu Ausschnitte aus einem Briefwechsel zwischen der IG Farben und dem Konzentrationslager Auschwitz über die „Bestellung“ von 150 Frauen, die in Experimenten mit Schlafmitteln ums Leben kommen (s. Anhang DDR-Geschichte 20, S. III-156).[187]

Die Darstellung des Nationalsozialismus als Herrschaft des Monopolkapitalismus ist für die Geschichtsschreibung in der DDR nicht nur ideologisch notwendig, um das Dritte Reich und andere faschistische Diktaturen in Europa als Ausfluss des Klassenkampfes darstellen zu können, sondern war auch für die Feindbildvermittlung im Rahmen der DDR-Wehrerziehung von kaum zu überschätzendem Nutzen: Die brutalen und menschenverachtenden Taten des Nazi-Regimes wurden so nicht nur einem bestimmten und eher kurzen historischen Abschnitt und einer nach dem Zweiten Weltkrieg überwundenen Ideologie zugeordnet, sondern dem auch zu DDR-Zeiten immer noch aktuellen und bedrohlichen Feindbild der Monopolkapitalisten. Durch die oben bereits angesprochene Darstellung einer während sowie nach dem Zweiten Weltkrieg weitgehend bruchlosen Herrschaft „imperialistischer Kreise“ in Westdeutschland kann die BRD – wie noch gezeigt wird – als „neofaschistischer“ Staat dargestellt werden, dem ohne Weiteres und jederzeit Verbrechen in der Dimension der nationalsozialistischen Untaten zuzutrauen sind.

Schwerpunkt antifaschistischer Widerstand

Ein besonderer Schwerpunkt in den Darstellungen der Nazi-Diktatur und des Zweiten Weltkriegs lag allerdings nicht etwa auf dem Holocaust[188], sondern auf dem antikommunistischen Terror der Nationalsozialisten, der sich aus Anlass des Reichstagsbrandes unmittelbar nach der Machtergreifung Bahn brach,

---

schichte 10, 1961, a.a.O., S. 24ff; Lehrbuch für Geschichte. 10. Klasse. Oberschule und erweiterte Oberschule, Teil 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 7ff; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 140ff.

183 DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 156.

184 Siehe DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 115f, s. Anhang DDR-Geschichte 19, S. III-154f.

185 Ebenda, S. 116, s. Anhang DDR-Geschichte 19, S. III-155.

186 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 233f; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 198, 206; DDR-Geschichte 9, 1984, S. 162f.

187 Siehe DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 206, s. Anhang DDR-Geschichte 20, S. III-156; gleichlautend auch in DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 163.

188 Die Juden erscheinen in den DDR-Schulbüchern lediglich als eine Opfergruppe unter vielen, wie etwa die folgenden Sätze deutlich machen: „Ein besonders schwere Los hatten die Kommunisten, Antifaschisten und aus rassischen Gründen Verfolgten, vor allem Juden, die von den Faschisten in Konzentrationslagern gefangen gehalten wurden. [...] Über acht Millionen Menschen der verschiedenen Nationen und Klassen, in erster Linie Arbeiter, Kommunisten, Sowjetbürger, progressive Angehörige der Intelligenz und Juden wurden in den Konzentrationslagern grausam ermordet.“, siehe DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 206; ähnlich DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 162.

zahlreichen Kommunisten das Leben kostete und die KPD in die Illegalität zwang. In den Lehrbüchern wird der Antikommunismus denn auch als „Hauptbestandteil der faschistischen Ideologie“[189] und die Kommunisten als entscheidende Träger des antifaschistischen Widerstandskampfes bezeichnet:

> *„Der antifaschistische Widerstandskampf war ein Klassenkampf der Arbeiterklasse sowie der anderen Werktätigen gegen die Monopolbourgeoisie und ihre Machtorgane. Zur deutschen Widerstandsbewegung gegen den Faschismus gehörten Kommunisten, Sozialdemokraten, Gewerkschafter, bürgerliche Demokraten, Christen, Pazifisten und Jugendliche verschiedener Weltanschauungen und sozialer Herkunft. Die KPD war die führende Kraft im antifaschistischen Widerstand.“*[190]

Auch wenn in der Aufzählung auch nicht-kommunistische Widerstandsgruppen erwähnt werden, zählen zu den in der Folge dargestellten vorbildlichen Widerstandskämpfern fast ausschließlich die kommunistischen.[191] Der erste in der Reihe der zwar verfolgten, aber nicht verzagten Kommunisten war in der Regel der Bulgare Georgi Dimitrow, der sich im Reichstagsbrandprozess Ende 1933 glänzend verteidigte und schließlich aus Mangel an Beweisen freigesprochen werden musste.[192] Als weitere Vorbilder dienten in mehreren Büchern der 1941 hingerichtete Heinz Kapelle, der als Mitglied des Kommunistischen Jugendverbandes mit einer Widerstandsgruppe illegale Flugblätter herstellte und verteilte (s. Anhang DDR-Geschichte 21, S. III-157)[193], die ebenfalls hingerichteten Mitglieder der „Roten Kapelle“ um Arvid Harnack und Harro Schulze-Boysen sowie zahlreiche weitere Kommunisten, die im Untergrund gegen den Nationalsozialismus kämpften.

Auch Vertreter der DDR-Staatsführung werden als wehrerzieherische Vorbilder dargestellt

In den entsprechenden Abschnitten finden sich häufig auch Hinweise auf Vertreter der späteren DDR-Führungsriege, die während des Nationalsozialismus in Haftanstalten und Konzentrationslagern inhaftiert waren, so unter anderem das Mitglied des ZK der SED Hermann Axen, der Vorsitzende des Ministerrats und Präsidenten der Volkskammer Horst Sindermann und der Generalsekretär des ZK der SED, Erich Honecker (s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-158ff).[194] Der nicht-kommunistische Widerstand gegen den Nationalsozialismus, etwa durch die „Weiße Rose“ der Geschwister Scholl (s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-160)[195], wird in diesen Darstellungen zwar auch erwähnt, jedoch nur am Rande und deutlich weniger ausführlich.[196]

---

189 DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 156; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 132.

190 DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O. S. 123f.

191 Zum antifaschistischen Widerstand siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 279ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 246ff; DDR-Geschichte 8, 1954, a.a.O., S. 122ff, 135ff, 170ff; DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 168ff; DDR-Geschichte 9, 1961, a.a.O., S. 239ff, 255ff, 275ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 188f, 241ff, 273ff; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 162f, 198ff, 207ff; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 123ff, 170ff; DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 24ff, 69ff; DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 15ff, 49ff; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 148ff, 213ff, 242ff.

192 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 195f; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 148f; DDR-Geschichte 1984, a.a.O., S. 124.

193 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 249; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 199, s. Anhang DDR-Geschichte 21, S. III-157; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 153.

194 Siehe DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 170ff, s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-158ff.

195 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 250; DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 227; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 172, s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-160.

196 Das Attentat auf Adolf Hitler vom 20. Juli 1944 findet in den DDR-Schulbüchern zwar Erwähnung, wird jedoch lediglich als Versuch „der deutschen Monopolbourgeoisie und reaktionären Militärs“ gewertet, im Angesicht der drohenden Niederlage „den deutschen Imperialismus und Militarismus zu retten“, siehe DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 250f; DDR-Geschichte 9,

Zweiter Weltkrieg dient fast ausschließlich der Feindbildvermittlung

Diesem einseitigen Fokus der Darstellungen des NS-Terrorregimes und des Widerstands im Dritten Reich entspricht eine ebenso wenig ausgeglichene Darstellung des Zweiten Weltkrieges. Die Überfälle der Wehrmacht auf Polen, Dänemark, Norwegen und Frankreich werden ebenso wie die Bombenangriffe auf England und die Landung der westlichen Alliierten in der Normandie jeweils nur kurz und knapp abgehandelt, den überwiegenden Teil der Darstellungen nehmen die Kämpfe im Osten seit dem deutschen Überfall auf die Sowjetunion 1941 ein. Der Kriegsverlauf wird in den Schulbüchern aber auch hier fast ausschließlich aus einer rein ereignisgeschichtlichen „Vogelperspektive" beschrieben. Zwar werden durch Zitate nationalsozialistischer Führer wie Hitler und Himmler auch die verbrecherischen Kriegsziele und das Terrorregime in den besetzen Ländern verdeutlicht und damit das Feindbild unterstrichen; eine sich bei dem Thema anbietende, auch auf emotionale Wirkung bei den Schülern zielende Darstellung des nationalsozialistischen Vernichtungskriegs gegen die Sowjetunion findet sich hingegen kaum. Im Hinblick auf die Wehrerziehung dienen die Abschnitte zum Zweiten Weltkrieg damit fast ausschließlich der Vermittlung des nationalsozialistischen Feindbildes. Eine den kommunistischen Widerstandskämpfern in Deutschland entsprechende Darstellung der Soldaten der Anti-Hitler-Koalition und der Bevölkerung in den überfallenen Ländern findet sich nur in Ausnahmefällen. Lediglich kursorisch thematisieren die DDR-Schulbücher den „gerechten, antifaschistischen Befreiungskampf" einiger bis 1941 überfallener Völker, und auch bezüglich der Kämpfe in der Sowjetunion weichen die DDR-Geschichtsbücher nur in einigen Beispielen von einem sachlichen und distanzierten Ton ab (s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-163f)[197]:

> *„An der Front vollbrachten sowjetische Soldaten große Heldentaten. Vier Wochen lang kämpften in der Festung Brest die Verteidiger. Die Piloten Butelin und Iwanow rammten unter Opferung ihres Lebens am ersten Kriegstage faschistische Flugzeuge, um sie zu vernichten. [...] 50 000 Kommunisten folgten sofort freiwillig dem Aufruf der Partei und meldeten sich zur Sowjetarmee. Überall standen sie in der ersten Reihe."*[198]

Die sowjetischen Soldaten erscheinen in den Schulbüchern von Beginn an als diejenigen, die Hitler-Deutschland militärisch schlugen; ab Mitte der 60er-Jahre kommt in den DDR-Schulbüchern zu dieser Rolle jedoch noch ein weiterer Aspekt hinzu, der den vorbildlichen Eindruck der Roten Armee vervollkommnet und in der Folge auch in den Büchern für die Fächer Deutsch, Heimat- und Staatsbürgerkunde zu finden ist: In allen Schilderungen der unmittelbaren Nachkriegszeit wird nun betont, dass die Sowjetarmee in Deutschland nicht als Besatzungsmacht, sondern als Befreier vom Faschismus und Freund des deutschen Volkes agiert, die sofort nach Ende der Kampfhandlungen die Hilfe für die vom Krieg gebeutelte deutsche Bevölkerung organisiert; bebildert sind diese Abschnitte stets mit einem Bild von Sowjetsoldaten, die Essen an die Bevölkerung ausgeben (s. Anhang DDR-Geschichte 24, S. III-165f).[199] Der Schriftsteller Hans Fallada wird dazu im Schulbuch für die neunte Klasse von 1989 wie folgt zitiert:

> *„Die russischen Menschen erschütterten mich. Derartiges habe ich noch nie gesehen. Wo und wann hat es das je gegeben, daß eine Siegerarmee dem besiegten Volk soviel Hochherzigkeit und Güte entgegenbrachte?"*[200]

1970, a.a.O., S. 229f; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 170.

197 Siehe DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 202f, s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-163f.

198 Ebenda, S. 203, s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-164.

199 Siehe etwa DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 216f, s. Anhang DDR-Geschichte 24, S. III-165f; DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 107f; Lehrbuch für Geschichte. 10. Klasse, Teil 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 57ff; DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 47ff; DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 52f.

200 DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 217, s. Anhang DDR-Geschichte 24, S. III-166.

USA: Vom Alliierten zum Feindbild

Diesem positiven Bild der ebenso siegreichen wie hilfsbereiten und freundlichen Sowjetsoldaten entgegengesetzt ist die Darstellung der westlichen Mitglieder der Anti-Hitler-Koalition und insbesondere der USA, deren Rolle sich schon in den Kapiteln zum Ausgang des Zweiten Weltkrieges vom Alliierten zum neuen Feindbild wandelt. Zum einen wird ihr Beitrag zum Sieg über das Dritte Reich im Vergleich zu den Leistungen der Roten Armee in den Büchern als marginal dargestellt, zum anderen werden die britischen und amerikanischen Bombenangriffe auf deutsche Städte als „Terrorangriffe" auf die Bevölkerung charakterisiert und in eine Reihe mit den Atombombenabwürfen der USA über Hiroshima und Nagasaki gestellt (s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-167ff)[201]:

> *„Die Atombombenabwürfe waren für den Ausgang des Krieges ebensowenig von Bedeutung wie die Zerstörung Dresdens. Die amerikanischen Imperialisten wollten durch die barbarische Anwendung der Atomwaffe ihre damalige Monopolstellung auf diesem Gebiet zeigen und die Völker einschüchtern; denn sie beabsichtigten, die Atombombe zu einem Mittel ihrer Außenpolitik zu machen, um auf diese Weise in der Nachkriegszeit den Völkern ihren Willen und ihre Politik aufzuzwingen."*[202]

An das Feindbild des besiegten Dritten Reiches schließt sich in den Büchern also nahtlos die USA an, die auf 10,5 von 100 Seiten mit Feindbildern zu finden sind (s. Grafik DDR-Geschichte F, S. I-247). Die USA gehen ökonomisch gestärkt aus dem Zweiten Weltkrieg hervor und übernehmen nun – ebenfalls unter der Herrschaft und im Interesse der Monopolkapitalisten – die Rolle als aggressivste imperialistische Macht und streben nach der Weltherrschaft (s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-172ff)[203]:

> *„Der amerikanische Imperialismus hatte sich zum Ziel gesetzt, die sozialistische Entwicklung der volksdemokratischen Länder zu verhindern, den Befreiungskampf der Kolonialvölker zu unterdücken, die demokratische Bewegung in den kapitalistischen Ländern niederzuhalten und sich die imperialistischen Konkurrenten unterzuordnen. Das Endziel der USA-Monopole war die Eroberung der Weltherrschaft. Um dies zu erreichen, bedienten sie sich der verstärkten wirtschaftlichen Expansion, der Unterstützung konterrevolutionärer Kräfte und des unmittelbaren Einsatzes ihrer militärischen Kräfte."*[204]

Als Belege für die außenpolitische Aggressivität der USA außerhalb Europas nennen die Schulbücher verschiedene Beispiele militärischer Interventionen, vor allem und am ausführlichsten aber den Einsatz im Vietnamkrieg:

> *„Das größte Verbrechen des amerikanischen Imperialismus in den sechziger Jahren war seine Aggression in Südostasien. In den militärischen und politischen Plänen des amerikanischen Imperialismus nahm die bewaffnete Intervention in Vietnam einen besonderen Platz ein. [...] In den Kriegsjahren von 1964 bis 1968 wurden die amerikanischen Truppen in Indochina um mehr als das Dreißigfache verstärkt und auf über eine halbe Million erhöht, fielen mehr Bomben*

201 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 286ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 253ff; DDR-Geschichte 8, 1956, a.a.O., S. 174ff; DDR-Geschichte 9, 1968, a.a.O., S. 272, 281ff, DDR-Geschichte 9, 1970, a.a.O., S. 230ff; DDR-Geschichte 9, 1984, a.a.O., S. 174ff; DDR-Geschichte 9, 1989, a.a.O., S. 192f, 199f; DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 71ff; DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 53ff, s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-167ff; DDR-Geschichte 12, 1961, a.a.O., S. 235ff.

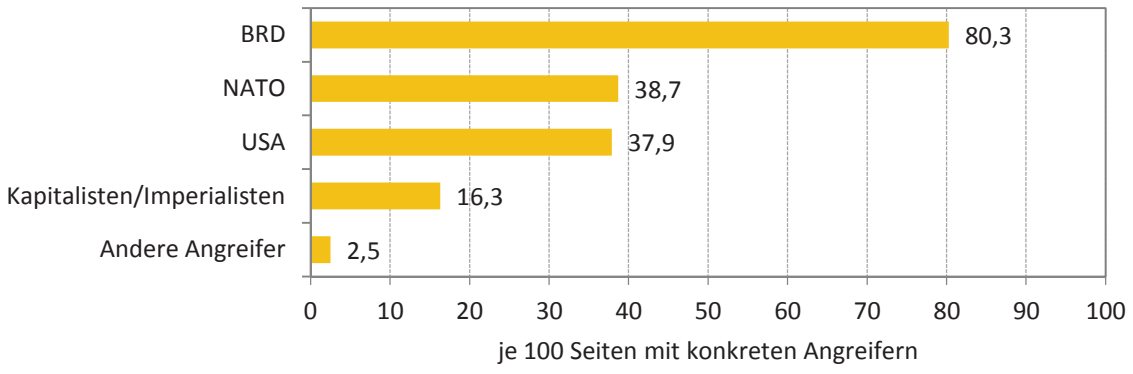
202 DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 56, s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-170.

203 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 8, 1952, a.a.O., S. 323ff; DDR-Geschichte 8, 1953, a.a.O., S. 287ff; DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 95ff, s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-172ff; DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 40ff.

204 DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 96f, s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-173f.

DDR-Geschichte G

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer



auf die leidgeprüfte DRV, als während des ganzen zweiten Weltkrieges abgeworfen wurden. Frauen und Kinder wurden ermordet, Städte und Felder durch Bomben, Napalm und giftige Chemikalien zerstört.“[205]

In Europa erscheinen im Kontext amerikanischer Pläne zur Erlangung der Weltherrschaft die Truman-Doktrin, Marshall-Plan und die Gründung der NATO einzig und allein als Mittel zur Durchsetzung einer aggressiven imperialistischen Politik der USA:

„Der NATO-Vertrag [...] schuf die Grundlagen für einen Ring amerikanischer Stützpunkte rund um die europäischen sozialistischen Staaten, der mit der Zeit systematisch ausgebaut wurde. Auswahl und Anlage der Stützpunkte erfolgte vor allem unter dem Gesichtspunkt, atomwaffenbeladene Fernbomber starten zu können. Die Politik der USA, nicht zuletzt die Schaffung der NATO, zielte auf die Entfesselung eines dritten Weltkrieges hin.“[206]

Die Bundesrepublik als neofaschistischer imperialistischer Staat

In der weltpolitischen Gesamtlage hatten die USA den Schulbüchern zufolge einfach das Dritte Reich als aggressivste imperialistische Macht abgelöst – das Schulbuch für die zehnte Klasse von 1964 fordert die Schüler sogar explizit auf, „die Pläne der deutschen Imperialisten und Militaristen vor 1939 und die der USA-Imperialisten nach 1945“ zu vergleichen und aus diesem Vergleich die „Ursachen imperialistischer Kriege“[207] zu schlussfolgern (s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-174). Hinsichtlich der Wehrerziehung in der DDR war diese Gesamtlage jedoch deutlich weniger maßgeblich als die Situation des im Zweiten Weltkrieg besiegten Deutschland, in dessen westlichem Teil nun das für die Schüler unmittelbarste Feindbild der DDR-Wehrerziehung entsteht, von dem eine immerwährende Gefahr ausgeht: die Bundesrepublik Deutschland. Auch wenn die BRD mit 6,6 von 100 Seiten mit Feindbildern (s. Grafik DDR-Geschichte F, S. I-247) in geringerem Umfang als Feindbild dargestellt wird als etwa die USA, ist die Bundesrepublik der aggressivste Feind. Wie die Grafik DDR-Geschichte G deutlich macht, gehen mehr

205 DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 193.

206 DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 45.

207 DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 97, s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-174.

als vier Fünftel der dargestellten Bedrohungen der DDR von ihrem westdeutschen Nachbarstaat aus, der seine militärischen Aggressionen zudem häufig im Verbund mit der NATO oder gemeinsam mit den USA plant.

In der Lesart der DDR-Schulbücher lassen die westlichen Alliierten bereits unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg zu, dass in ihren Besatzungszonen auch nach Ende des Dritten Reiches die Monopolkapitalisten weiter an der Macht bleiben; mit der Bildung des sogenannten „westdeutschen Separatstaates" im Jahr 1949 forcieren sie dann endgültig die Spaltung Deutschlands.[208] Die Bundesrepublik wird in fast sämtlichen Schilderungen der DDR-Geschichtsbücher zum direkten Nachfolgestaat des Dritten Reiches. Bildlich drückt dies etwa die Karikatur „Das Wunder der Wiederherstellung" aus dem Schulbuch für die zehnte Klasse von 1978 aus, in der die USA und Großbritannien den deutschen Imperialismus wieder zur ursprünglichen Form und Größe aufrichten, nachdem er von der Sowjetunion – bemerkenswerterweise offenbar im Alleingang – im Zweiten Weltkrieg scheinbar schon „entsorgt" worden war (s. Anhang DDR-Geschichte 27, S. III-175).[209] Zur Unterstützung dieser These der Kontinuität von Drittem Reich zur BRD, nach der sich an den eigentlichen Machtverhältnissen im imperialistischen deutschen Staat und vor allem an seinem aggressiven Charakter nichts geändert hat, weisen verschiedene Abschnitte der Schulbücher unter anderem auf die zahlreichen ehemaligen Nazis im Staatsapparat der BRD hin. Das Kapitel „Die neofaschistischen Züge des Bonner Staates" im Schulbuch für die zehnte Klasse von 1961, an dessen Ende die Schüler aufgefordert werden, „die politischen Verhältnisse des Bonner Separatstaates mit den Verhältnissen im faschistischen Deutschland" zu vergleichen, nennt dazu unter anderem den Kommentator der Nürnberger Rassengesetze Hans Globke, der nunmehr unter Bundeskanzler Konrad Adenauer als Staatssekretär Chef des Bundeskanzleramtes war, und weist darüber hinaus auf die personellen Kontinuitäten im diplomatischen Dienst, in der Richterschaft und der öffentlichen Verwaltung der BRD hin. Zitate unter anderem von Adenauer und dem als „Kriegsminister" betitelten Verteidigungsminister Franz-Josef Strauß sollen belegen, „daß die Imperialisten heute wiederum Forderungen wie im Kaiserreich und in der faschistischen Zeit stellen"[210] (s. Anhang DDR-Geschichte 28, S. III-176f). Im Schulbuch von 1964 findet sich im Abschnitt „Der staatsmonopolistische und militaristische Charakter des Bonner Staates" eine Info-Grafik, die am Beispiel des Thyssen-Konzerns die „Verflechtung der Monopole mit dem Staatsapparat" zeigen soll und dabei Hitler mit Adenauer und die NSDAP mit der CDU gleichsetzt (s. Anhang DDR-Geschichte 29, S. III-178)[211], die im dazugehörigen Text wie folgt charakterisiert wird:

> *„Die CDU/CSU hatte sich aus einer Sammlungspartei der westdeutschen Großbourgeoisie zur Partei der aggressivsten und reaktionärsten Kreise des westdeutschen Imperialismus entwickelt. Sie setzte die militaristischen und chauvinistischen Traditionen der Hitlerpartei in christlich verbrämter Form fort."*[212]

Mit solchen faschistischen Traditionslinien erklären die Schulbücher in der Folge sowohl eine aggressive Außenpolitik als auch eine repressive Innenpolitik der BRD; in den Büchern für die zehnte Klasse von 1964 und 1969 sind die entsprechenden Kapitel gleichlautend mit „Die Entwicklung Westdeutschlands

208 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 87; DDR-Geschichte 10-1, 1964, S. 151f.

209 Siehe DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 121, s. Anhang DDR-Geschichte 27, S. III-175.

210 DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 339f, s. Anhang DDR-Geschichte 28, S. III-176f; in den Schulbüchern für Klasse 10 von 1964 und 1969 wird dieser Abschnitt in das Kapitel „Die Entwicklung Westdeutschlands zum Hauptkriegsherd in Europa" integriert und erweitert, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff.

211 Siehe DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 103, s. Anhang DDR-Geschichte 29, S. III-178.

212 Ebenda.

zum Hauptkriegsherd in Europa“ betitelt.[213] In der Bundeswehr ersteht so eine Neuauflage der faschistischen Wehrmacht und gefährdet nun – nicht ausschließlich, aber vor allen Dingen – die DDR (s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f)[214]:

> *„Die herrschenden reaktionären Kreise des Monopolkapitals gingen daran, ihre Macht allseitig auszubauen und verstärkt für ihre aggressiven Bestrebungen auszunutzen. In beschleunigtem Tempo wurde mit dem Aufbau der Bundeswehr begonnen. [...] Die höchsten Kommandostellen der Bundeswehr wurden ausnahmslos mit Generalen besetzt, die bereits an der Ausarbeitung und Durchführung der Aggressionspläne der Hitlerfaschisten beteiligt gewesen waren. [...] Das Ziel der westdeutschen Imperialisten war es, durch den Ausbau ihrer militärischen Macht zunächst die Vormachtstellung in Westeuropa zu erlangen, um dann zur gewaltsamen Zerschlagung der DDR und zur Wiederherstellung der alten Grenzen von 1937 übergehen zu können.“*[215]

Als Beispiele für die repressive Innenpolitik verweisen die Bücher unter anderem auf die Notstandsgesetzgebung, vor allem aber auf das 1956 vom Bundesverfassungsgericht ausgesprochene KPD-Verbot (s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff)[216]:

> *„Um die außenpolitischen Ziele durchsetzen zu können, wurden systematisch die Reste der demokratischen Freiheiten beseitigt [...]. Als das Bundesverfassungsgericht am 17. August 1956 das Verbot der KPD aussprach, war für alle friedliebenden Menschen in der ganzen Welt höchste Alarmstufe geboten. Die Kommunisten waren stets die konsequentesten Kämpfer gegen Faschismus und Krieg. Daher hatten die Nazimachthaber 1933 die KPD als erste Partei verboten und ihre Mitglieder auf das äußerste verfolgt.[...] Jetzt sprachen solche Richter das Verbot aus, die größtenteils schon unter Hitler Unrecht gesprochen hatten.“*[217]

Im Schulbuch für Klasse 10 von 1972 wird das KPD-Verbot zudem mit einer Karikatur illustriert, in der Adenauer unter der Überschrift „Adenauer sichtet und nutzt das Erbe des deutschen Faschismus“ das KPD-Verbot aus einer Reihe nationalsozialistischer Repressionsinstrumente wie „SPD-Verbot“ und „Gewerkschaftsverbot“ auswählt (s. Anhang DDR-Geschichte 32, S. III-185).[218] Interessant ist diese Karikatur aber auch durch die weiteren Details: In der Zeichnung ist ein Beil zu erkennen, das den Namen „Freysler“ trägt und damit offenbar an die Todesurteile des Präsidenten des nationalsozialisischen Volksgerichtshofes Roland Freisler erinnern soll, weiterhin ein Buch mit dem Titel „Technik der Gaskammern“. Diese Details können sehr gut veranschaulichen, welch enorme Bedeutung die Behauptung der weiteren Herrschaft des Monopolkapitals und der Betonung der vielfachen personellen Kontinuität vom Dritten Reich zur BRD für die Vermittlung des Feindbildes Bundesrepublik zukam: Mit dieser Argumentationskette übertragen sich sämtliche Beschreibungen der nationalsozialistischen Verbrechen – zumindest als denkbare Möglichkeit – auf die Bundesrepublik, deren Bedrohlichkeit mit jedem Hinweis auf eine Parallele zum Dritten Reich weiter zunimmt.

---

213 Siehe DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 136ff; DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 198ff; in der Neuauflage von 1972 heißt das entsprechende Kapitel etwas weniger reißerisch „Die Remilitarisierung und die Unterdrückung der demokratischen Kräfte in der Bundesrepublik“, siehe DDR-Geschichte 10-1, 1972, S. 138ff

214 Siehe DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 198f, s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f.

215 Ebenda, s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f.

216 Siehe DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 139ff, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff.

217 Ebenda, S. 139, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181.

218 Siehe DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 142, s. Anhang DDR-Geschichte 32, S. III-185.

„Faschistischer Putschversuch“ am 17. Juni 1953

Diese Bedrohung der DDR durch die BRD belegen die Schulbücher bereits für die frühen 50er-Jahre. Den imperialistischen Feinden BRD und USA wird in den entsprechenden Abschnitten vorgeworfen, der DDR und dem sozialistischen Aufbau durch Hetze und Verleumdung, Brandstiftung und Sabotage schaden zu wollen und dabei auch vor Mord nicht zurückzuschrecken. Als Höhepunkt dieser „Wühlarbeit“ werden die Vorkommnisse vom 17. Juni 1953 beschreiben, die in den Büchern als „faschistischer“ bzw. „konterrevolutionärer“ Putsch dargestellt werden (s. Anhang DDR-33, S. III-186ff)[219]:

> *„...inszenierten die Bonner Machthaber im Bunde mit den USA-Imperialisten den faschistischen Putsch vom 17. Juni 1953. Aus den Berliner Westsektoren kamen gekaufte kriminelle Elemente, vom amerikanischen Geheimdienst und von Bonner Regierungsstellen angeleitet, über die offene Grenze in die DDR. Sie organisierten Krawalle, inszenierten Streiks, begannen Gebäude und Fahrzeuge in Brand zu setzen und verübten Mordanschläge an Partei- und Staatsfunktionären. [...] Der Putsch wurde von den klassenbewußten Werktätigen, den Organen unserer Staatsmacht und den zeitweilig in der DDR stationierten Streitkräften der UdSSR rasch niedergeschlagen.“*[220]

Dass sich die BRD als „Hauptkriegsherd in Europa“ und die verbündeten NATO-Staaten unter Führung der USA in den 50er-Jahren auf Putsch-Vorbereitungen und Agententätigkeiten beschränkten und vor einer direkten militärischen Aggression zurückschreckten, führen die Schulbücher darauf zurück, dass die Sowjetunion 1949 das Atomwaffenmonopol der USA mit der Entwicklung der sowjetischen Atombombe brechen konnte[221] und die DDR im Verbund mit anderen sozialistischen Staaten im Warschauer Pakt 1955 und der Bildung der NVA 1956 ein ebenbürtiges militärisches Gegengewicht schuf[222]:

> *„Im Mai 1955 trat die Deutsche Demokratische Republik im Interesse der Erhaltung des Friedens dem Warschauer Vertrag bei. Als in Westdeutschland ganz offen die Aufstellung einer aggressiven Armee unter Führung ehemaliger Generale der faschistischen deutschen Wehrmacht durchgeführt wurde, beschloß die Volkskammer der Deutschen Demokratischen Republik Anfang 1956 [...] zum Schutze des sozialistischen Aufbaus die Nationale Volksarmee zu bilden. Damit entstand zum ersten Mal in Deutschland eine Armee, [...] die für die nationalen Interessen des Volkes und die Erhaltung und Sicherung des Friedens kämpft.“*[223]

„Antifaschistischer Schutzwall“ kommt imperialistischer Aggression zuvor

Einen erneuten Anlauf zur Beseitigung der DDR durch die westlichen Imperialisten, der dieses mal mit einer Mischung aus sogenannter „Wühlarbeit“ und militärischen Kriegshandlungen gelingen sollte, belegen die Schulbücher für das Jahr 1961 (s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. S. III-189ff)[224], in dem sie

---

219 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 316ff; DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 98ff; DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 178ff, s. Anhang DDR-Geschichte 33, S. III-186ff; DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 168ff; DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 125ff.

220 DDR-Geschichte 10-1, 1964, a.a.O., S. 99.

221 In DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O. findet sich auf den Seiten 18f eine geradezu verherrlichende Darstellung der sowjetischen Atombombe.

222 Siehe unter anderem DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 357f; DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 188, 195f; DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 176ff; DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 102f, 157ff; DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 339ff.

223 DDR-Geschichte 10, 1961, a.a.O., S. 357.

224 Zum Mauerbau siehe unter anderem DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 153ff, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-

zahlreiche Vorbereitungshandlungen für einen unmittelbar bevorstehenden militärischen Angriff auf die DDR auflisten: In den Büchern von 1964 und 1969 finden sich unter anderem die Aussagen, dass Soldaten der Bundeswehr in Winterkampflagern für einen neuen Russlandfeldzug vorbereitet würden, die Generalstagung der Bundeswehr beschlossen habe, bis zum Herbst 1961 die „totale Kriegsbereitschaft" von 18 Divisionen zu gewährleisten, und das „Bonner Kriegsministerium" die Einberufung von 20.000 Reservisten angekündigt habe; auch Brandanschläge auf die Großberliner Vieh- und Schlachthöfe sowie auf die Humboldt-Universität seien Teil der westlichen Planungen.[225] In der letzten Neufassung des Schulbuchs für die 10. Klasse von 1978 lauten die Vorwürfe, dass ein Bundeswehrgeneral vorgeschlagen habe, Atomwaffen an der Grenze zur DDR zu stationieren, die Bundesregierung einen Wirtschaftskrieg gegen die DDR führe und die Abwerbung von Fachkräften aus der DDR durch kriminelle Menschenhändler neue Ausmaße erreicht habe. Zudem wird eine Grafik herangezogen, um die Absicht der Bundeswehrgeneräle zu illustrieren, die DDR und die sozialistische Staatengemeinschaft zu überfallen (s. Anhang DDR-Geschichte 35, S. III-193).[226] Angesichts der akuten Bedrohung vereinbarten die Mitglieder des Warschauer Pakts 1961 daher den Bau des „antifaschistischen Schutzwalls"[227], bzw.

> *„..., daß die Deutsche Demokratische Republik an der Staatsgrenze zu Westberlin die notwendigen Sicherheitsmaßnahmen trifft, um die weitere Wühltätigkeit gegen die Länder des sozialistischen Lagers endgültig zu unterbinden. In den frühen Morgenstunden des 13. August 1961 nahmen bewaffnete Organe der DDR gemeinsam mit den Kampfgruppen der Berliner Arbeiter die Grenze gegenüber Westberlin unter zuverlässige Kontrolle. Damit war der abenteuerlichen imperialistischen Provokationspolitik der Weg verbaut. Noch ehe die geplante Aggression vonseiten der westdeutschen Militaristen begonnen hatte, war sie zusammengebrochen. [...] Allen Versuchen der Imperialisten, die sozialistische Ordnung der DDR zu untergraben und zu beseitigen, wurde ein unüberwindbares Hindernis entgegengestellt."*[228]

Im Sinne der DDR-Wehrerziehung war mit einer solchen Darstellung aber nicht nur erneut die Aggressivität des Feindes bewiesen worden; die am 13. August 1961 Beteiligten hatten sich im Ernstfall eines drohenden imperialistischen Angriffs bewährt, sich der Aggression ohne Zögern entgegengestellt und einen tatsächlichen Krieg damit erfolgreich verhindert. Abbildungen der solcherart als wehrerzieherische Vorbilder dargestellten Kampfgruppen und Soldaten finden sich nicht nur in fast allen Schilderungen des 13. August 1961, sondern sogar auf den Umschlägen jeweils beider Teile der 1964 und 1969 erschienenen Bände für Klasse 10 (s. Anhang DDR-Geschichte 36, S. III-194)[229].

„Neue Formen imperialistischer Expansionspolitik"

Für den Konflikt zwischen dem „imperialistischen Lager" einerseites und dem „sozialistischen Lager" andererseits gehen die Schilderungen der in den 70er-Jahren erschienenen DDR-Schulbüchern davon aus, dass „die Nachkriegspolitik des Imperialismus an den Kräften des Friedens und des Sozia-

---

189ff; DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 215ff; DDR-Geschichte 10-1, 1972, a.a.O., S. 196ff; DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 160ff; DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 414ff.

225 Siehe DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 154f, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-190f; DDR-Geschichte 10-1, 1969, S. 215f

226 Siehe DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 163, s. Anhang DDR-Geschichte 35, S. III-193.

227 Der Begriff des „antifaschistischen Schutzwalls" ist in den DDR-Schulbüchern für den Geschichtsunterricht erst ab 1978 nachweisbar, bis dahin waren die Begriffe „Schutzmaßnahmen" oder „Sicherheitsmaßnahmen" verwendet worden.

228 DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., S. 218, ähnlich DDR-Geschichte 10-2, 1964, a.a.O., S. 156, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-192.

229 Siehe DDR-Geschichte 10-1, 1969, a.a.O., Titelbild, s. Anhang DDR-Geschichte 36, S. III-194.

lismus gescheitert“[230] sei. In der Folge der neuen weltpolitischen Gesamtlage und der „historischen Defensivposition“[231] des Imperialismus ändern sich nun auch die Beziehungen der beiden sich gegenüberstehenden Lager (s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-195ff)[232]:

> *„Die undurchführbar gewordene Politik der Stärke ersetzten die führenden Kreise der USA durch ein „flexibles“ Vorgehen. Sie bevorzugten jetzt stärker die ökonomischen, politischen und ideologischen Formen des Kampfes gegen den Sozialismus und alle anderen revolutionären Prozesse in der Welt. [...] Dabei wurde in keiner Weise die gleichzeitige Bereitschaft zum Einsatz militärischer Machtmittel vernachlässigt. [...] Mit der von der Regierung der „Großen Koalition“ verkündeten „Neuen Ostpolitik“ ordnete sich der BRD-Imperialismus vollständig in das Konzept des amerikanischen Imperialismus ein.“*[233]

Die Entspannungspolitik im Ost-West-Konflikt und Abkommen wie der Atomwaffenteststopp-Vertrag von 1963, der Atomwaffensperrvertrag von 1968 oder die Unterzeichnung der KSZE-Schlussakte 1975 sind nach dieser Interpretation einzig und allein durch die militärische Stärke der UdSSR und des Warschauer Paktes erzwungen worden und belegen keinesfalls eine geringere Aggressivität des Imperialismus, der sich lediglich auf neue Angriffskonzeptionen wie etwa der „psychologischen Kriegsführung“[234] verlegt hatte; das sozialistische Lager dürfe daher in seiner Verteidigungsbereitschaft auf keinen Fall nachlassen (s. Anhang DDR-Geschichte 38 S. III-199)[235]:

> *„Der [IX.] Parteitag [der SED] erinnerte daran, daß sich am aggressiven und expansiven Wesen des Imperialismus nicht das geringste geändert hat. Deswegen ist und bleibt ein erfolgreiches Ringen um Frieden und Entspannung mit Illusionen über den Imperialismus unvereinbar. Erforderlich ist, in der gebotenen Wachsamkeit nicht nachzulassen und jederzeit bereit zu sein, den aggressiven Kräften des Imperialismus eine Abfuhr zu erteilen. [...] Die SED wird auch künftig alles tun, stets eine hohe Kampfkraft, Gefechts- und Einsatzbereitschaft der Nationalen Volksarmee, der Grenztruppen, der Organe der Ministerien des Inneren und für Staatssicherheit, die Kräfte der Zivilverteidigung und der Kampfgruppen zu garantieren.“*[236]

„Die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft ist die Geschichte von Klassenkämpfen“ – die marxistische Geschichtsauffassung führt in den Lehrbüchern der DDR für das Fach Geschichte zu einer ständigen Wiederholung klarer Freund-Feind-Schemata. Die Schilderungen bringen den Schülern von der Antike bis zur Moderne das Feindbild der in verschiedensten Ausprägungen erscheinenden „herrschenden Klasse“ nahe, die das Volk unterdrückt und ausbeutet. Ebenso lernen die Schüler kämpferische Identifikationsfiguren verschiedener Epochen kennen, die sich aus nachvollziehbaren Gründen und mit hoher Motivation gegen ihre Unterdrückung wehren. Die stets klar und explizit zwischen „gut“ und „böse“ unterscheidenden Schilderungen zielen offensichtlich darauf ab, mittels historischer Analogien und der Behauptung einer grundlegenden Kontinuität in der Politik der nicht-sozialistischen Staatenwelt seit dem Zeitalter des klassischen Imperialismus aus dem bisherigen Geschichtsverlauf heraus die tatsächliche Aggressivität der westlichen Welt und insbesondere der „neofaschistischen“

230 Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, Teil 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972, S. 76.

231 Ebenda, S. 77.

232 Siehe DDR-Geschichte 10, 1978, a.a.O., S. 188ff, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-195ff.

233 Ebenda, S. 189, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-196.

234 Ebenda, S. 190, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-197.

235 Siehe DDR-Geschichte 11, 1978, a.a.O., S. 667, s. Anhang DDR-Geschichte 38, S. III-199.

236 Ebenda, s. Anhang DDR-Geschichte 38, S. III-199.

Bundesrepublik zu belegen. Zudem sollen die Schüler erkennen, dass sie und ihr Heimatland DDR auf der „guten“ und „richtigen“ Seite der Geschichte stehen, einer Seite, auf der bereits vor ihnen viele wehrerzieherische Vorbilder mutig und tapfer kämpften. Diese Vermittlung von Freund-Feind-Schemata zur Stärkung des Wehrwillens ist bemerkenswerterweise zugleich die einzige wehrerzieherische Funktion der DDR-Lehrbücher für den Geschichtsunterricht; andere wehrerzieherische Inhalte, für deren Vermittlung der Geschichtsunterricht ebenfalls hätte genutzt werden können, sind in den Büchern nicht nachweisbar.

Abschußrampen für Raketenwaffen an der Autobahn Frankfurt—Mannheim

4.2.3 Erdkunde

6,9 Prozent Wehrerziehung in Erdkunde-Schulbüchern

Das Fach Erdkunde stand in der DDR zunächst von Klasse 5 bis 12, ab 1971 nur noch bis Klasse 11 auf dem Lehrplan.[237] Zwischen 1949 und 1990 erschienen 45 Lehrbücher, von denen 41 wehrerzieherische Inhalte aufwiesen. Auf den 8.060 Seiten der Schulbücher fand sich Wehrerziehung im Gesamtumfang von 557 Seiten, was einer Quote von 6,9 Prozent entspricht.

Wehrerziehung ab 1952 insgesamt recht gleichmäßig über die Bücher verteilt

Wie die Grafik DDR-Erdkunde A (S. I-265) zeigt, sind die ersten, bis 1952 erschienenen Erdkundebücher noch weitgehend frei von Wehrerziehung. Zwischen 1953 und 1972 halten wehrerzieherische Inhalte dann in deutlich größerem Umfang Einzug in die Schulbücher und machen hier zwischen 5,1 und 8,4 Prozent des Gesamtumfangs aus, bevor der Umfang in den Jahren ab 1972 wieder leicht abnimmt und dann zwischen 5,4 und 6,4 Prozent liegt[238]. Die Bücher der Erweiterten Oberschule weisen dabei tendenziell einen etwas geringeren Umfang an Wehrerziehung auf als die Bücher für die Polytechnische Oberschule.[239] Wie aus der Grafik DDR-Erdkunde B (S. I-265) weiter hervorgeht, ist die Wehrerziehung ansonsten recht gleichmäßig über die Klassen verteilt und liegt in der Regel zwischen knapp sechs und sieben Prozent; neben der Klasse 12 weichen von diesem Durchschnitt lediglich die Bücher der Klasse 8 erheblich nach oben, der Klasse 9 deutlich nach unten ab. Wehrerzieherische Inhalte sind demnach – zumindest ab 1953 – dauerhaft und in nahezu jeder Klasse vorhandene Bestandteile der Erdkunde-Lehrbücher.

Von Klasse 5 bis 8 geben die DDR-Erdkundebücher den Schülern einen Überblick über die globale Staatenwelt, ausgehend von der DDR über die europäischen Länder und den weiteren Erdteilen bis hin zu den Polargebieten. Ab Klasse 9 behandeln die Erdkunde-Bücher dann nicht mehr die Staatenwelt, sondern die physische und ökonomische Geographie. Die Reihenfolge der in den Klassen 5 bis 8 vorgestellten Staaten verändert sich allerdings im Zeitverlauf: So beginnen die Bücher für Klasse 5 zunächst noch mit einer gemeinsamen Betrachtung der DDR und der BRD[240], bevor ab 1966 in der fünften Klasse nur noch die DDR behandelt[241] und die Bundesrepublik – beginnend mit dem Buch von 1962 – erst in Klasse 6 thematisiert wird[242]; in der siebten Klasse stellt das Buch von 1955 noch die „außereuropäischen

237 Bereits zwischen 1961 und 1971 war das Fach Erdkunde in Klasse 12 nur noch im B-Zweig der Erweiterten Oberschule unterrichtet worden, also in Klassen mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Schwerpunkt.

238 Der Wert von Null für die erweiterte Oberschule im Zeitraum von 1983 und 1990 basiert auf lediglich einem in dieser Zeit erschienenen Lehrbuch für die 11. Klasse (Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990), in dem keine wehrerzieherischen Inhalte zu finden waren.

239 Der in der Grafik DDR-Erdkunde B (S. I-265) festzustellende sehr hohe Anteil von knapp 15 Prozent für Klasse 12 bildet einen Ausreißer, der lediglich auf den beiden 1958 und 1963 erschienenen Bücher für diese Klasse 12 basiert, bevor das Fach Erdkunde ab 1971 in der zwölften Klasse nicht mehr unterrichtet wurde.

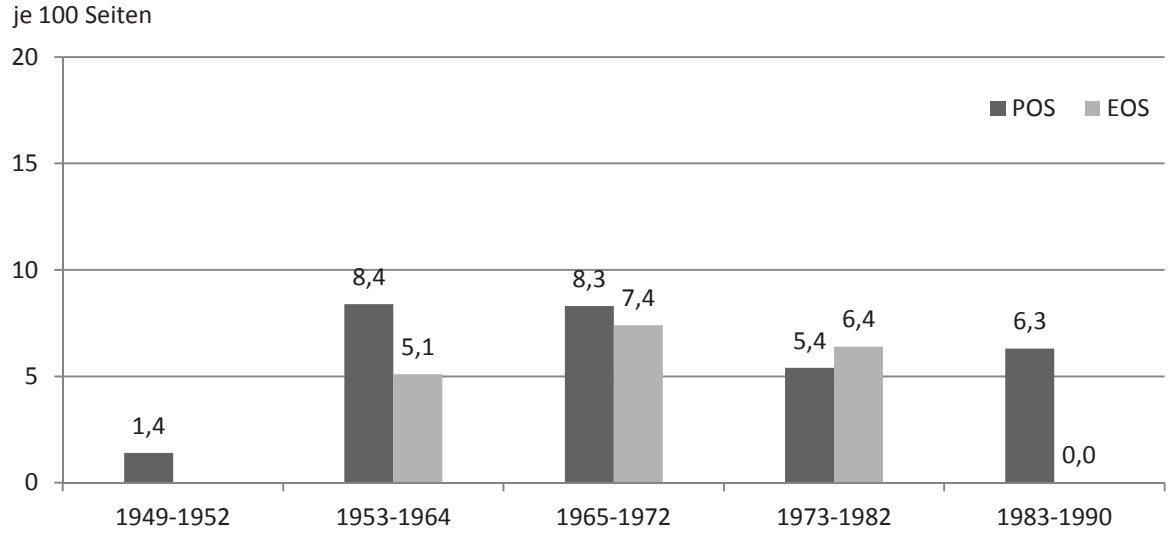
240 Siehe Lehrbuch der Erdkunde für das 5. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 5, 1949, a.a.O.; Lehrbuch der Erdkunde für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O.; Unsere Deutsche Demokratische Republik und die deutsche Bundesrepublik. Lehrbuch der Erdkunde für die 5. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O.

241 Siehe Unsere Deutsche Demokratische Republik. Lehrbuch der Geographie für die 5. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als: DDR-Erdkunde 5, 1966, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 5: Unsere Deutsche Demokratische Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 5, 1977, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 5, 1989, a.a.O.

242 Siehe Westdeutschland, Sowjetunion und andere sozialistische Länder Europas. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1962, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für

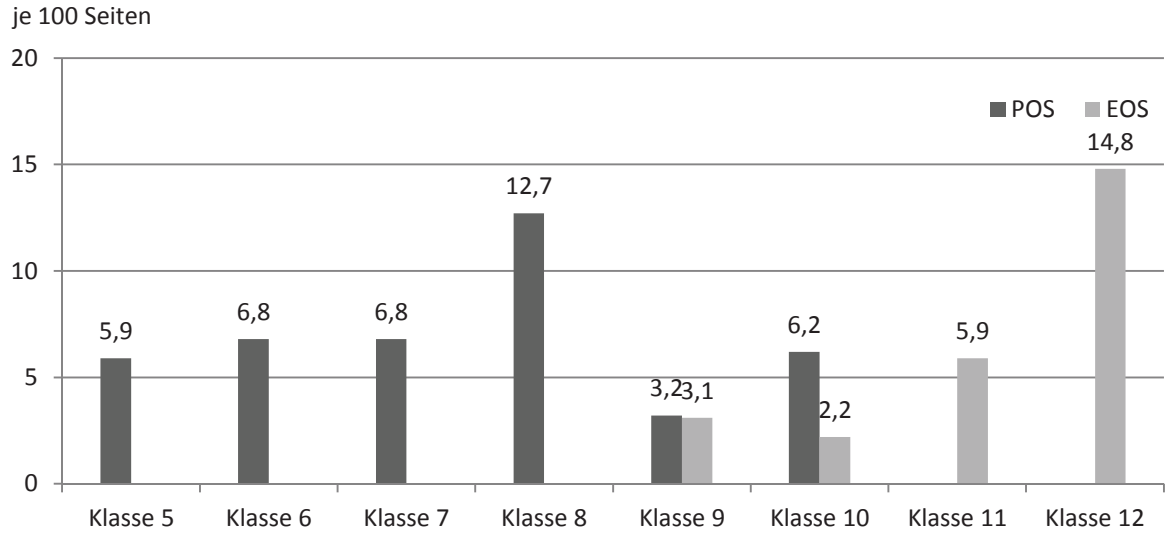
DDR-Erdkunde A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen



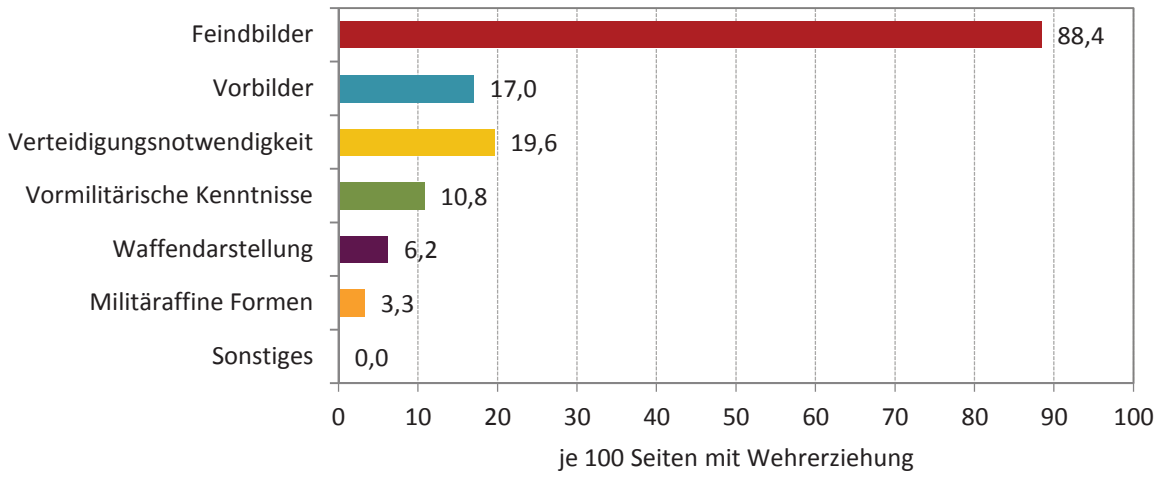
DDR-Erdkunde B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



DDR-Erdkunde C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte bis 1964



Erdteile“ vor[243], die Bücher der Jahre 1968, 1982 und 1989 hingegen die Sowjetunion und Asien[244], womit unter anderem die USA als wichtiges Feindbild im Rahmen der DDR-Wehrerziehung dann nicht mehr in Klasse 7, sondern in Klasse 8 ihren Platz haben[245]. Da also die Bücher im Verlauf der Jahre nicht immer einfach Neuauflagen zum gleichen Sachverhalt sind, sondern teilweise ganz andere Staaten bzw. Erdteile vorstellen, ergeben sich starke Schwankungen zwischen den Büchern einzelner Klassen. Diese gleichen sich im Zeitverlauf jedoch weitgehend aus und ergeben in der Summe die in der Grafik DDR-Erdkunde B (S. I-265) zu erkennende, recht gleichmäßige Verteilung.

Breitestes Spektrum der wehrerzieherischen Aspekte bis 1964

Während also der Gesamtumfang der Wehrerziehung in den Büchern ab 1953 fast stabil bleibt und ab 1973 nur leicht zurückgeht, sind im Zeitverlauf deutliche Unterschiede in den Inhalten der Wehrerziehung festzustellen, die weniger in den fortschreitenden Ereignissen der Weltgeschichte, sondern vielmehr in der wehrerzieherischen Funktion des Fachs Erdkunde begründet sind. Die Grafik DDR-Erdkunde C zeigt die Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den 22 Lehrbüchern, die bis 1964

Klasse 6: Die Länder Europas außer Deutsche Demokratische Republik und Sowjetunion, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1967, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 6: Die Länder Europas außer Deutsche Demokratische Republik und Sowjetunion, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1975, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1989, a.a.O.

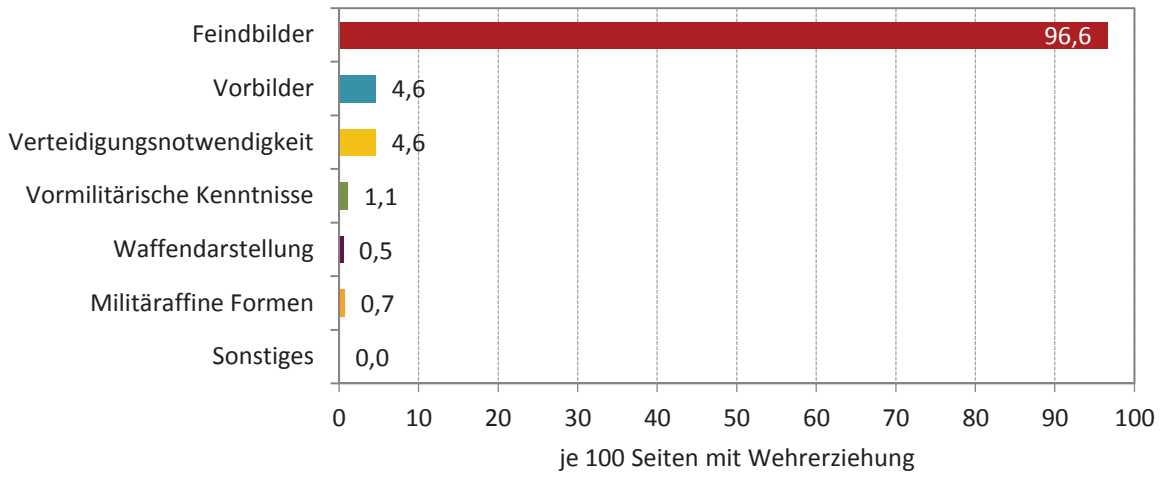
243 Siehe Außereuropäische Erdteile. Lehrheft der Erdkunde für das 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O.

244 Siehe Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1989, a.a.O.

245 Siehe Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O.

DDR-Erdkunde D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte ab 1965



erschienen sind. Mit einem Anteil von 88,4 von 100 Seiten bildet die Feindbildvermittlung hier den mit Abstand umfangreichsten Aspekt, es folgen die Verteidigungsnotwendigkeit mit 19,6 sowie die wehrerzieherischen Vorbilder mit einem Anteil von 17,0 von 100 Seiten. Mit Werten von 10,8 bzw. 6,2 von 100 Seiten spielen außerdem die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse und die Darstellung von Waffen jeweils nicht unwesentliche Rollen.

In den 23 weiteren ab 1965 erschienenen Büchern ergibt sich hingegen ein stark verändertes Bild, wie die Grafik DDR-Erdkunde D zeigt. Die Wehrerziehung beschränkt sich nun fast nur noch auf die Darstellung von Feindbildern (96,6 von 100 Seiten), alle anderen Aspekte werden deutlich seltener bzw. so gut wie nicht mehr vermittelt. Nur die Verteidigungsnotwendigkeit und die wehrerzieherischen Vorbilder bleiben mit jeweils 4,6 von 100 Seiten in geringem Umfang noch erhalten.

Deutsch-deutsche Systemkonkurrenz ist nur bis Mitte der 60er-Jahre Thema des Fachs Erdkunde

Zurückzuführen ist das bis 1964 deutlich breitere wehrerzieherische Spektrum darauf, dass in den Erdkunde-Büchern bis Mitte der 60er-Jahre sehr ausführlich auf den deutsch-deutschen Gegensatz hingewiesen wird. Bereits ab 1953 wird im Zuge der Vorstellung Deutschlands immer wieder ausführlich auf die Aggressivität der BRD und der westlichen Alliierten hingewiesen. Die Bundesrepublik erscheint in der Darstellung der DDR-Erdkundebücher dieser Zeit in großen Teilen als Aufmarschgebiet für die aggressiven Armeen der westlichen Alliierten und der Bundeswehr, die vom Boden der BRD aus einen Angriffskrieg gegen das sozialistische Lager im Allgemeinen und gegen die DDR im Besonderen vorbereiten. Im Buch für die fünfte Klasse von 1953 heißt es im einleitenden „Überblick über Deutschland“ (s. Anhang DDR-Erdkunde 1, S. III-200)[246]:

> *„Die Westmächte [...], hauptsächlich die USA, waren von Anfang an bestrebt, in ihrem Besatzungsgebiet Vorbereitungen für einen neuen Krieg zu treffen. Daher ließen sie vor allem Fabriken*

246 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O., S. 10, s. Anhang DDR-Erdkunde 1, S. III-100.

ausbauen, in denen Kriegsmaterial hergestellt wird. Immer mehr Truppen haben sie nach Westdeutschland gebracht. Fruchtbare Felder haben sie in Truppenübungsplätze und Kriegsflugplätze verwandelt. Im Jahr 1948 spalteten sie das von ihnen besetzte Gebiet vom übrigen Deutschland ab, um ungestört ihre Kriegsvorbereitungen treffen zu können. Sie setzten in Westdeutschland als Regierung eine Gruppe von Kapitalisten ein, die am Kriege verdienen wollen. Diese haben sich sogar verpflichtet, ein Söldnerheer zur Verfügung zu stellen. Daran erkennt das ganze Volk, daß sie Verräter sind."[247]

Während im Buch für Klasse 5 von 1953 – ebenso wie im Buch für Klasse 8 von 1956[248] – noch die westlichen Alliierten, vor allem die USA, als eigentliche Aggressoren erscheinen, die in Westdeutschland lediglich eine ihnen hörige „Gruppe von Kapitalisten" als Regierung einsetzen, ändert sich die Argumentation in den folgenden Jahren dahingehend, dass die in Westdeutschland herrschenden Klassen nicht mehr von den Besatzungsmächten eingesetzt sind, sondern vielmehr ihre bereits vorher und auch während des Dritten Reiches bestehende Herrschaft bruchlos fortgesetzt haben und sie bzw. die BRD bezüglich der Aggressivität nun selbst stärker in den Vordergrund treten (s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201ff)[249]:

„Dort [in der Bundesrepublik] haben heute noch die Kapitalisten und Großgrundbesitzer die volle Macht. Sie sind Eigentümer aller Fabriken, der großen Ackerflächen und Wälder. Sie besetzen die leitenden Stellen in der Regierung des Staates, mit den von ihnen bestimmten Ministern, Landräten und Bürgermeistern. Diesem Staat der Millionäre dienen die Generäle der westdeutschen NATO-Armee, die Polizei und die Gerichte, die jeden Freiheitskämpfer verfolgen und einkerkern. [...] Voller Haß verfolgen die Kriegstreiber im Westen den sozialistischen Aufbau in unserer Republik. Sie würden sich sogar nicht scheuen, unser Vaterland mit Atomwaffen zu überfallen."[250]

Die Kriegsvorbereitungen der Westmächte und der Regierung der Bundesrepublik belegen die Lehrbücher in verschiedenen Abschnitten zu westdeutschen Landschaften mit immer wieder eingestreuten und meist auch bebilderten konkreten Beispielen. So weist das Buch für Klasse 5 von 1953 im Zuge der Beschreibung des Rheintals auf Sprengkammern im Loreley-Felsen hin, mit deren Hilfe die Alliierten im Fall eines Rückzuges den Rhein aufstauen und das Rheintal überschwemmen wollen[251], das Buch für die sechste Klasse von 1962 zeigt das Bild von Raketen-Abschussvorrichtungen an der Autobahn Frankfurt-Mannheim und eine Karte Westdeutschlands als „Aufmarschgebiet" amerikanischer, französischer, belgischer und niederländischer NATO-Truppen (s. Anhang DDR-Erdkunde 3, S. III-204f)[252], Texte und Fotos zur Pfalz und zur Lüneburger Heide aus den Jahren 1953 und 1962 erwecken den Anschein, als sei die gesamte jeweilige Region ein einziges Aufmarschgebiet (s. Anhänge DDR-Erdkunde 3 und 4, S. III-204ff)[253]:

„Viele Wanderer haben alljährlich die Wälder der Pfalz aufgesucht und dort Freude und Entspannung gefunden. Heute werden die großen Baumbestände vernichtet. Flugplatz entsteht neben

247 Ebenda, s. Anhang DDR-Erdkunde 1, S. III-100.

248 Siehe Die Sowjetunion und Deutschland. Lehrbuch der Erdkunde für das 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1956, a.a.O., S. 70f, 111f.

249 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 12ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201ff.

250 Ebenda, S. 12, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201.

251 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O., S. 101f.

252 Siehe DDR-Erdkunde 6, 1962, a.a.O., S. 60f, s. Anhang DDR-Erdkunde 3, S. III-204f.

253 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O., S. 112f, s. Anhang DDR-Erdkunde 4, S. III-206f; ähnlich DDR-Erdkunde 6, 1962, a.a.O., S. 20f, 60, s. Anhang DDR-Erdkunde 3, S. III-204f; Ökonomische Geographie der beiden deutschen Staaten. Lehrbuch der Erdkunde für die 10. Klasse der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O., S. 41.

Flugplatz. Truppenübungsplätze, Befestigungsanlagen und Kasernen werden für die amerikanischen Angriffstruppen gebaut. Viele Dörfer mußten geräumt werden, die Einwohner wurden mit Gewalt ausquartiert. Über die Felder und Rebgärten fahren die Panzer der amerikanischen Besatzungstruppen und verwüsten sie. Brücken werden zur Sprenung vorbereitet. Überall in der Pfalz legen die amerikanischen Angriffstruppen riesige unterirdische Munitions- und Waffenlager an.“[254]

Ebenso eine drohende Kriegsgefahr, ausgehend durch die deutschen Monopolkapitalisten, beschwören auch die Bücher für die Klassen 10 und 11, die sich bis Ende der 60er-Jahre unter anderem noch mit der ökonomischen Geographie Westdeutschlands bzw. der BRD beschäftigen[255], bevor sie sich ab 1971 auf die ökonomische Geographie der sozialistischen Staaten konzentrieren[256]. Ähnlich wie in den Büchern der unteren Klassen legt etwa das Buch für Klasse 10 von 1962 im „Allgemeinen Überblick“ zur ökonomischen Geographie Westdeutschlands den Fokus auf die Kriegsgefahr (s. Anhang DDR-Erdkunde 5, S. III-208f)[257]:

„Besonders gefährlich wirkt sich aus, daß das Monopolkapital eine willkommene Möglichkeit zur Steigerung der Profite in der Aufrüstung sieht. Das war eine der Ursachen, die zum Beitritt des westdeutschen Staates in den Militärpakt der NATO geführt hat. Die Monopolherren haben damit unter anderem erreicht, daß die westdeutsche Schwerindustrie [...] in immer stärkerem Maße zu einem wichtigen Lieferanten der Rüstungsindustrie in Westdeutschland und in anderen NATO-Staaten wird. Gleichzeitig bauen die amerikanischen und die westdeutschen Imperialisten Westdeutschland zu einer Angriffsbasis gegen die Deutsche Demokratische Republik, die Sowjetunion und die anderen sozialistischen Länder aus.“[258]

Ebenso wie den NATO-Beitritt beschreibt das Lehrbuch auch die Gründung der Montan-Union und der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft letztlich als Kriegsvorbereitung der westdeutschen Imperialisten:

„Der deutsche Imperialismus hat in zwei furchtbaren Weltkriegen versucht, eine ‚Neuordnung Europas‘ in seinem Sinne zu erreichen. Nach seinen Niederlagen bemüht er sich nunmehr mit Unterstützung des US-amerikanischen Imperialismus eine ‚Großraumwirtschaft‘ mit neuen

254 DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O., S. 113, s. Anhang DDR-Erdkunde 4, S. III-207.

255 Siehe insbesondere DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O. sowie Zur physischen und ökonomischen Geographie der beiden deutschen Staaten. Lehrbuch der Erdkunde für die Klassen 9A, 9C und 10B der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 9/10, 1963, a.a.O.; ferner Deutschland. Erdgeschichtliche Entwicklung und ökonomische Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für das 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 11, 1955, a.a.O. und Geographie. Lehrbuch für die Vorbereitungsklasse 10 zum Besuch der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1968, a.a.O.

256 Siehe Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1971, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1978, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1978, a.a.O.; Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O.

257 Siehe DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O., S. 7f, s. Anhang DDR-Erdkunde 5, S. III-208f. Ähnlich, aber ohne den Ausbau Westdeutschlands zur Angriffsbasis DDR-Erdkunde 9/10, 1963, a.a.O., S. 149f; ferner DDR-Erdkunde 10, 1968, a.a.O., S. 96; der Vorwurf an die westdeutschen Monopolkapitalisten, sie würden einen neuen Krieg vorbereiten, findet sich außerdem in: DDR-Erdkunde 11, 1955, a.a.O., S. 80.

258 DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O., S. 7, s. Anhang DDR-Erdkunde 5, S. III-208.

Methoden zu erzwingen. Diesem Ziel dient die Bildung der Montan-Union (Europäische Kohle- und Stahl-Union), der EWG (Europäische Wirtschaftsgemeinschaft) und der EURATOM (Europäische Atomgemeinschaft). [...] Mit Hilfe dieser größeren wirtschaftlichen Basis will sich der westdeutsche Imperialismus auch eine günstigere Angriffsposition gegen die Länder des Sozialismus verschaffen."[259]

Die Gefährlichkeit der kriegstreiberischen westdeutschen Monopolkapitalisten wird insbesondere am Beispiel der chemischen Industrie sowie der Eisen- und Stahl-Industrie festgemacht, wobei auch hier wiederum ein Bogen von der Beteiligung an der deutschen Aufrüstung für den Zweiten Weltkrieg zu aktuellen Kriegsvorbereitungen geschlagen wird (s. Anhang DDR-Erdkunde 6, S. III-210)[260]:

„Die großen Chemiekonzerne waren maßgeblich an der Vorbereitung und Durchführung des zweiten Weltkrieges beteiligt. An hervorragender Stelle stand dabei der größte deutsche Chemiekonzern, die IG-Farben, der den weitaus größten Teil des in Deutschland während des zweiten Weltkrieges hergestellten Giftgases erzeugte. Die Konzernherren der IG-Farben sind mitschuldig am qualvollen Tod von Millionen Menschen, die durch das an die Konzentrationslager gelieferte Giftgas „Zyklon B" ermordet worden sind. [...] Der Konzern wurde zwar formal entflochten, aber die eng zusammenarbeitenden Nachfolgegesellschaften (Badische Anilin- und Sodafabrik AG in Ludwigshafen, Farbenfabriken Bayer AG in Leverkusen, Farbwerke Höchst AG in Frankfurt/Main u.a.) beherrschen nach wie vor die chemische Industrie in Westdeutschland. In ihren Aufsichtsräten wirken die gleichen Kriegsverbrecher wie vor dem Jahre 1945. Die in Westdeutschland gegenwärtig noch getarnt betriebene atomare Aufrüstung eröffnet den großen Chemiekonzernen neue Profitmöglichkeiten. Auf ihre wachsende Beteiligung am verbrecherischen Geschäft der imperialistischen Kriegsvorbereitung ist auch ein maßgeblicher Teil des Produktionsanstieges der chemischen Industrie zurückzuführen."[261]

Gefahr für die DDR geht von der BRD und vom Boden der BRD aus

Insgesamt zeichnen die Erdkunde-Lehrbücher bis 1965 das Bild der Bundesrepublik also als großes Heerlager aggressiver imperialistischer Armeen, die im Auftrag vor allem amerikanischer und westdeutscher Monopolkapitalisten sehr konkret einen offenbar unmittelbar bevorstehenden Krieg gegen die DDR und das ganze sozialistische Lager vorbereiten. Diese Argumentation drückt sich in der Grafik DDR-Erdkunde C (S. I-266) darin aus, dass der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit bis 1964 mit 19,6 von 100 Seiten einen vergleichsweise hohen Anteil an der Wehrerziehung aufweist. Wie die Grafik DDR-Erdkunde E (S. I-271) weiter zeigt, ist der Auslöser für die notwendige Verteidigung der DDR dabei vor allem die BRD, die zum einen als Aufmarschgebiet für die Truppen der USA und anderer NATO-Staaten dient und deren herrschende Klasse zum anderen mit der Bundeswehr selbst eine aggressive Angriffsarmee unterhält.

Welche zentrale Rolle das unmittelbare militärische Konfliktpotential bis Mitte der 60er-Jahre in den Erdkunde-Lehrbüchern spielt, zeigt auch die im Buch für Klasse 6 von 1962 enthaltene Übersicht über die „Hauptunterschiede zwischen den beiden deutschen Staaten" (s. Anhang DDR-Erdkunde 7, S. III-211ff)[262], die anhand der folgenden Fragen erschlossen werden: 1. Wer leitet den Staat? 2. Wem gehören die Betriebe? 3. Wem dient die Armee und welche Ziele hat sie? Während das Schulbuch in der Antwort auf

259 Ebenda, S. 37f.

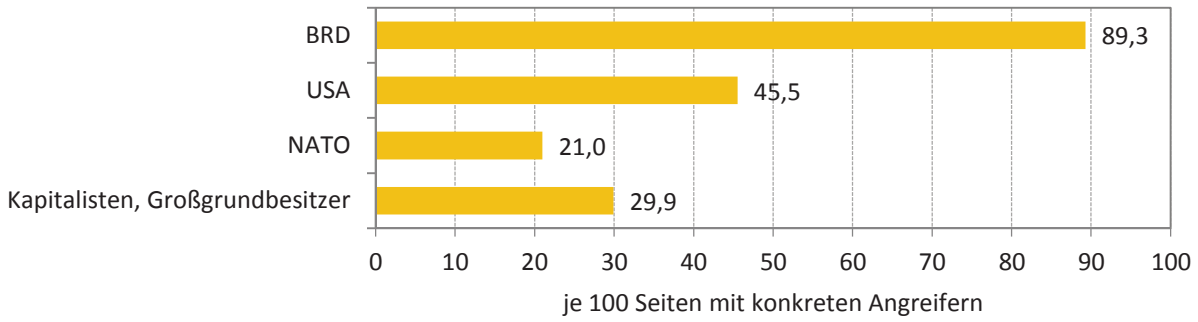
260 Siehe ebenda, S. 22, s. Anhang DDR-Erdkunde 6, S. III-210; ähnlich DDR-Erdkunde 9/10, 1966, a.a.O., S. 166f; zur Eisen- und Stahlindustrie siehe unter anderem DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O., S. 14 sowie DDR-Erdkunde 11, 1955, a.a.O., S. 80.

261 DDR-Erdkunde 10, 1962, a.a.O., S. 22, s. Anhang DDR-Erdkunde 6, S. III-210.

262 Siehe DDR-Erdkunde 6, 1962, a.a.O., S. 7ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 7, S. III-211ff.

DDR-Erdkunde E

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer



die letzte Frage die Nationale Volksarmee als „friedliebende Armee“ charakterisiert, die „dem Schutz unserer Republik“ dient, erscheint die Bundeswehr weitgehend bruchlos auf die deutsche Wehrmacht gefolgt zu sein:

> *„Die westdeutsche Bundeswehr ist eine Angriffsarmee innerhalb des NATO-Kriegspaktes. Sie wird von Generälen und Offizieren geführt, die zum Teil an der Vorbereitung und Durchführung des zweiten Weltkrieges beteiligt gewesen sind. Durch ihre Kriegsverbrechen haben sie schwere Schuld auf sich geladen. Die Generäle der Bundeswehr möchten unsere Republik überfallen, um unsere Arbeiter- und Bauern-Macht zu beseitigen und unser Gebiet Westdeutschland einzuverleiben.“*[263]

Neben dieser militärischen Aggression beklagen die Lehrbücher zudem die Tätigkeit westdeutscher und vor allem Westberliner Agenten, die im Auftrag von „Großkapitalisten und Militaristen ... Wühlarbeit“ gegen die DDR leisten[264]:

> *„Sie sollen bei uns Schaden anrichten und Unruhe stiften, indem sie Maschinen und Bahnanlagen beschädigen, Brücken sprengen oder Scheunen anzünden. Andere Agenten haben den Auftrag, Lügen zu verbreiten oder wirtschaftliche und militärische Geheimnisse auszukundschaften. In Westberlin gibt es rund 100 Agentenzentralen!“*[265]

Unmittelbare Bedrohung soll zum Dienst an der Waffe motivieren

Diese solcherart in den Erdkunde-Lehrbüchern bis Mitte der 60er-Jahre oft und umfangreich beschworenen Angriffe bzw. Angriffsvorbereitungen auf die DDR zielen im Sinne der sozialistischen Wehrerziehung darauf ab, die Schüler von einer unmittelbaren Bedrohung ihres Heimatlandes zu überzeugen, um sie so zur Verteidigung der DDR und damit zu einem Dienst in den bewaffneten Kräften der DDR zu motivieren,

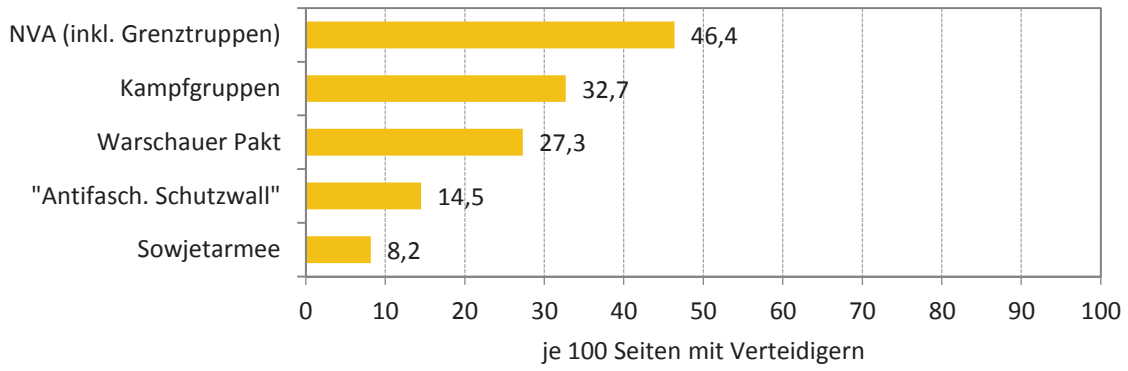
263 Ebenda, S. 9, s. Anhang DDR-Erdkunde 7, S. III-213.

264 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 57ff, 139ff; auch in der später getrennten Darstellung von DDR und BRD wird die Agententätigkeit aus Westberlin stets in den Abschnitten zur DDR besprochen – schließlich war Westberlin kein Teil der Bundesrepublik – und dient hier als Begründung für den Mauerbau, siehe dazu DDR-Erdkunde 5, 1966, a.a.O., S. 64f und DDR-Erdkunde 5, 1977, a.a.O., S. 52f.

265 DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 58.

DDR-Erdkunde F

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel



wie es etwa das 1959, also noch vor Einführung der Wehrpflicht erschienene Lehrbuch für Klasse 5 nahelegt (s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201f)[266]:

> *„Ihre verbrecherischen Absichten werden sie [die Kriegstreiber im Westen] jedoch nicht verwirklichen können, denn unsere Nationale Volksarmee, unsere Volkspolizei und die bewaffneten Arbeiter in den Kampfgruppen stehen auf der Wacht. Dabei werden sie von allen Bürgern unserer Republik unterstützt. Viele Jugendliche melden sich freiweillig zur Volksarmee, um unser Vaterland gegen alle Angriffe zu verteidigen.“*[267]

So wie der entsprechende Absatz mit dem Bild einer Geschütz-Besatzung der NVA bei einer Übung bebildert ist, finden sich auch in anderen einschlägigen Abschnitten – fast immer verbunden mit der Darstellung einer konkreten Gefahr – Schilderungen von Vorbildern, die bis 1964 noch auf 17,0 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten zu finden sind (s. Grafik DDR-Erdkunde C, S. I-266). Unter anderem stellen im Buch für Klasse 5 von 1959 in der reich bebilderten Reportage „Mit unserer Grenzpolizei unterwegs“ DDR-Grenzpolizisten trotz Eiseskälte „zwei gefährliche Agenten aus Westdeutschland“, die unter anderem mit Brandplättchen, Sprengstoff und Munition die Grenze zur DDR illegal überquert hatten (s. Anhang DDR-Erdkunde 8, S. III-214ff)[268]:

> *„Hätte unsere Grenzpolizei hier nicht sofort zugepackt, so wäre vielleicht die Scheune einer landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaft in deinem Heimatkreis in Flammen aufgegangen, oder eine Fabrikanlage in der Nähe deines Wohnortes wäre ein Opfer der Agenten geworden!“*[269]

Als weitere wehrerzieherischer Vorbilder werden – allerdings nur bis 1965 – die Kampfgruppen der Arbeiterklasse genannt, deren Aufgabe den Schülern unter anderem am Beispiel der Leuna-Werke nahege-

266 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 12f, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201f.

267 Ebenda, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201f.

268 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 139ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 8, S. III-214ff; die DDR-Grenzpolizei wurde 1961 dem Ministerium für Nationale Verteidigung unterstellt und wird für die vorliegende Arbeit der Einfachheit halber durchgehend als Teilstreitkraft der NVA angesehen.

269 Ebenda, S. 141, s. Anhang DDR-Erdkunde 8, S. III-216.

bracht wird, wo die Arbeiter in ihrem „volkseigenen, sozialistischen Betrieb“ voller Stolz „schaffen“ und auch bereit sind, ihren Betrieb zu verteidigen (s. Anhang DDR-Erdkunde 9, S. III-217f)[270]:

„Damit es immer so bleibt, hat uns die Arbeiter-und-Bauern-Macht Waffen gegeben.
Kein Kapitalist soll es wagen, seine Hände nach unserem Eigentum auszustrecken!
Unsere Kampfgruppen stehen auf Wacht!“[271]

Wie die Grafik DDR-Erdkunde F (S. I-272) zeigt, wird in den Erdkunde-Lehrbüchern mit der NVA, den Kampfgruppen, dem Warschauer Pakt, der Sowjetarmee und der Mauer ein sehr breites Spektrum an Institutionen bzw. Mitteln zur Verteidigung der DDR dargestellt; bis 1964 bilden diese Verteidiger in den Büchern auch den größten Teil der wehrerzieherischen Vorbilder (s. Grafik DDR-Erdkunde G, S. I-274).[272]

Ab 1965 werden wehrerzieherische Inhalte in Heimat- und Staatsbürgerkunde-Bücher verschoben

Wie oben bereits gezeigt wurde, weist die Wehrerziehung in Erdkunde-Lehrbüchern ab 1965 ein deutlich verändertes Bild auf. Während der Ost-West-Konflikt bis 1964 zentrales Thema der Wehrerziehung in den Erdkunde-Lehrbüchern war, findet er ab 1965 kaum noch Erwähnung. In den wehrerzieherischen Aspekten drückt sich das in der Grafik DDR-Erdkunde D (S. I-267) in deutlich geringeren Anteilen der Verteidigungsnotwendigkeit, der wehrerzieherischer Vorbilder und der Darstellung von Waffen aus; alle drei Aspekte verlieren im Vergleich zu den bis 1964 erschienenen Büchern (s. Grafik DDR-Erdkunde C, S. I-266) deutlich an Umfang. Gleichwohl geht der Ost-West-Konflikt als zentrales Thema der Wehrerziehung in den DDR-Lehrbüchern nicht verloren: Er wird nun zwar nicht mehr in den Erdkunde-Büchern thematisiert, sondern „wandert“ stattdessen in die Bücher für den Unterricht in Heimat- und Staatsbürgerkunde (s. Kapitel 4.2.4 und 4.2.5, S. I-285ff). Ebenfalls in den Heimatkunde-Büchern finden sich nun auch die vormilitärischen Kenntnisse wieder, die sich in Form von Erläuterungen zum Umgang mit Karte und Kompass bis 1964 noch in den Erdkunde-Lehrbüchern für Klasse 9 befanden.[273] Als Resultat sinkt der Anteil der Wehrerziehung in den Büchern für Klasse 9 von 3,9 Prozent in den bis 1964 erschienenen Büchern auf nur noch 1,3 Prozent in den beiden folgenden Büchern, die 1970 und 1984 erschienen.

---

270 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 84f, s. Anhang DDR-Erdkunde 9, S. III-217f; zu den Kampfgruppen siehe ferner DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 70.

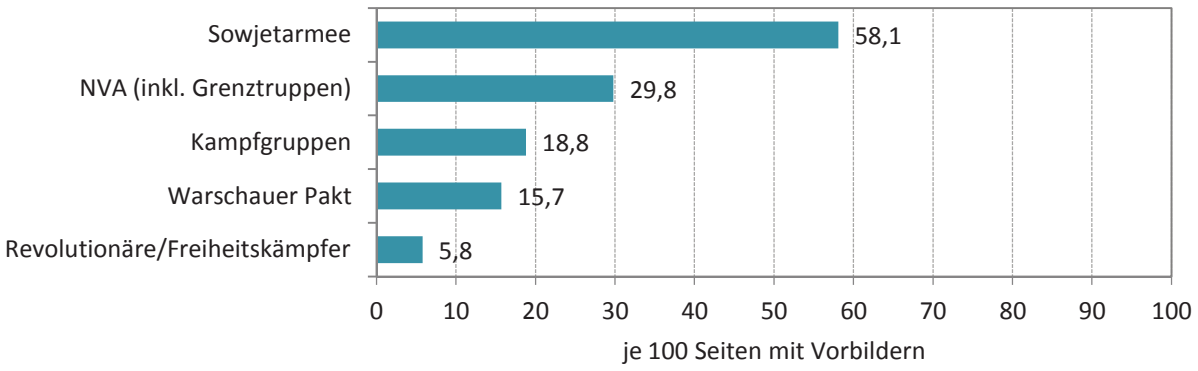
271 Ebenda, S. 84f, s. Anhang DDR-Erdkunde 7, S. III-217f.

272 Der dort festzustellende hohe Anteil der Sowjetarmee in den Büchern bis 1964 resultiert dabei dabei hauptsächlich aus ihrer Rolle als Sieger im Zweiten Weltkrieg und Befreier Deutschlands vom Faschismus, ihre Aufgabe bei der Verteidigung der DDR ist demgegenüber in den Büchern deutlich geringer ausgeprägt; siehe dazu unter anderem DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 83ff, 182ff; Europa einschließlich des asiatischen Teils der Sowjetunion. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1958, a.a.O., S. 13, 150ff, 218ff, Sozialistische Länder Europas einschließlich der Sowjetunion. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 6, 1960, a.a.O., S. 10ff sowie DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 300ff.

273 Der Umgang mit Karte und Kompass wurde den Schülern in Allgemeine physische Erdkunde. Lehrbuch der Erdkunde für das 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 9, 1954, a.a.O. auf den Seiten 19ff, 34ff und 68ff auf insgesamt 23,5 Seiten nahegebracht, in den weiteren für Klasse 9 erschienenen Büchern ist dieser Umfang auf nur wenige Seiten geschrumpft, siehe Allgemeine physische Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für die Klasse 9B der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 9, 1963, a.a.O., S. 43ff (4 Seiten); Grundzüge der allgemeinen physischen Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für die Klasse 9 der zehnklassigen allgemeinbildenden Oberschule und die Klassen 9A und 9C der erweiterten Obrschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 9, 1964, a.a.O., S. 46f (1,5 Seiten); Geographie. Lehrbuch für Klasse 9: Zur allgemeinen physischen Geographie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 9, 1970, a.a.O., S. 98ff (3 Seiten). Im zuletzt erschienenen Lehrbuch für Klasse 9: Geographie. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, wird der Umgang mit Karte und Kompass überhaupt nicht mehr erwähnt. Statt in den Erdkunde-Lehrbüchern finden sich ausführliche Erläuterungen zu Karte und Kompass nun in: Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 114ff (27 Seiten), Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 114ff (27 Seiten) und Heimatkunde 3, 1984, a.a.O., S. 24ff (15 Seiten).

DDR-Erdkunde G

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder bis 1964



Vorbilder: Freiheitskämpfer statt „bewaffnete Kräfte“

Die weitgehende Verlagerung des Kalten Krieges in Europa aus den Inhalten der Erdkunde-Lehrbücher heraus verändert ab 1965 die gesamte wehrerzieherische Funktion des Fachs. So hat das fast vollständige Verschwinden des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit unter anderem Auswirkungen auf die Verteilung der übrigbleibenden wehrerzieherischen Vorbilder. Wie der Vergleich der Grafiken DDR-Erdkunde G (S. I-274) und DDR-Erdkunde H (S. I-275) deutlich macht, werden ab 1965 in den Erdkunde-Büchern nun folgerichtig nicht mehr vorrangig die Armeen der Warschauer-Pakt-Staaten oder die bewaffneten Kräfte der DDR als Vorbilder gezeigt; stattdessen bestehen die nur noch wenigen gezeigten Vorbilder nun hauptsächlich aus Freiheitskämpfern, die sich in einem „gerechten“ Kampf gegen imperialistische Staaten befinden. So lobt das Buch für Klasse 7 von 1968 das „heldenhaft kämpfende vietnamesische Volk“ und zeigt neben den Folgen amerikanischer Luftangriffe auf zivile Ziele in Vietnam das großformatige Bild einer vietnamesischen Raketeneinheit, die „auf Grund ihrer hervorragenden Leistungen und Erfolge bereits mehrfach ausgezeichnet“ wurde[274] (s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-219ff), in Klasse 8 dienen – wie auch schon bis 1964 – antikolonialistische Freiheitskämpfer in Afrika, vor allem die Kämpfer im Algerienkrieg, als Vorbilder (s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-222f)[275]:

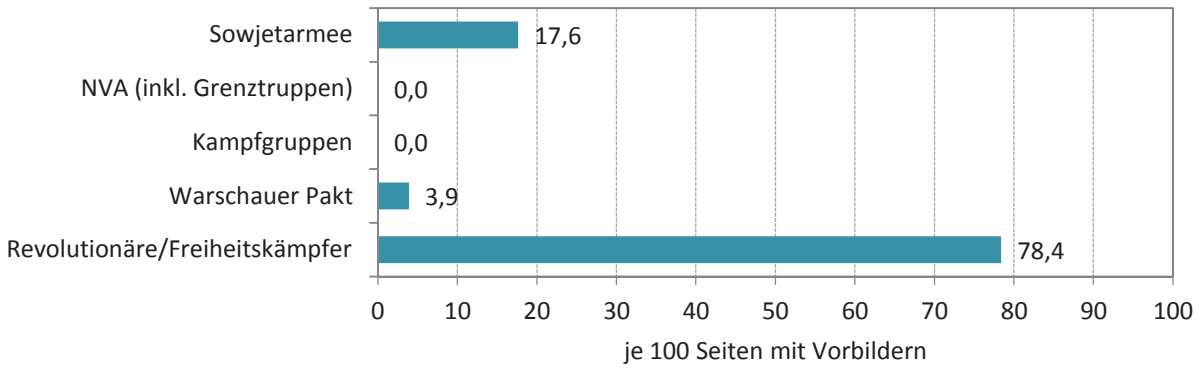
> *„Am 1. November 1961 waren es sieben Jahre, seit sich das algerische Volk mit der Waffe in der Hand erhoben hatte, um seine Freiheit und Unabhängigkeit zu erstreiten. Es waren sieben*

274 Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O., S. 150ff, hier S. 151, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-219ff. In anderen Darstellungen des Vietnamkrieges wird lediglich das unmenschliche Vorgehen des Feindbildes USA und nicht mehr der vorbildhafte Kampf ihrer vietnamesischen Gegner thematisiert, siehe dazu unter anderem Geographie. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1990, a.a.O., S. 32.

275 Siehe Westasien, Afrika, Australien, Ozeanien, Polargebiete. Lehrbuch der Erdkunde für die 8. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 71f, s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-222f. Als Vorbilder erscheinen die algerischen und anderen afrikanischen Unabhängigkeitskämpfer außerdem in: Westasien, Afrika, Australien, Ozeanien, Polargebiete. Lehrbuch der Erdkunde für die 8. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1966, a.a.O., S. 57; Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 9ff; Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 8ff, 76; DDR-Erdkunde 8, 1990, a.a.O., S. 87ff.

DDR-Erdkunde H

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder ab 1965



Jahre heldenhafter Anstrengungen des ganzen Volkes. Algerien ist von französischen Truppen überschwemmt, und doch lebt, wirkt und kämpft dort die Nationale Befreiungsfront, führt die Algerische Nationale Befreiungsarmee glänzende Operationen durch. Tausende Fäden verbinden sie mit der Nation, und weil sie von ihr untrennbar ist, ist sie auch unbesiegbar.“[276]

Feindbilder: Innenpolitische Verhältnisse rücken stärker in den Fokus

Ebenso wie auf die Vorbilder wirkt sich die ab 1965 nunmehr beschränkte wehrerzieherische Funktion der Erdkunde-Bücher auf die Darstellung der Feindbilder aus. Diese machen schon bis 1964 knapp 90 von 100 Seiten mit Wehrerziehung aus, nach 1965 vergrößert sich dieser Anteil auf nunmehr 96,6 von 100 Seiten (s. Grafiken DDR-Erdkunde C und D, S. I-266f). Allerdings setzt die Feindbild-Darstellung nach 1965 andere Schwerpunkte: Insbesondere nimmt die BRD, die in den Erdkunde-Lehrbüchern als der für die DDR unmittelbar bedrohlichste Staat dargestellt wird (s. Grafik DDR-Erdkunde E, S. I-271), nach 1965 weniger Raum in den Erdkundebüchern ein. Ihr Anteil sinkt von 25,2 auf nur noch 8,7 von 100 Seiten mit Feindbildern, und auch der Anteil der NATO wird von 7,1 auf 3,7 Seiten nahezu halbiert (s. Grafiken DDR-Erdkunde J und K, S. I-276). Auf Seiten der weiteren nationalstaatlichen Feindbilder ändert sich nach 1965 nur wenig, lediglich der Anteil der USA steigt von 27,4 auf 34,6 Seiten. Die Anteile der anderen Nationalstaaten sowie der in imperialistischen Staaten herrschenden Klasse der Kapitalisten bzw. Imperialisten bleiben weitgehend stabil, wobei im gesunkenen Anteil der Großgrundbesitzer deutlich wird, dass die Bücher ab 1965 auf die Formel der „Kapitalisten und Großgrundbesitzer“ weitgehend verzichten und stattdessen zumeist nur noch von „Monopolkapitalisten“ oder „Imperialisten“ sprechen.

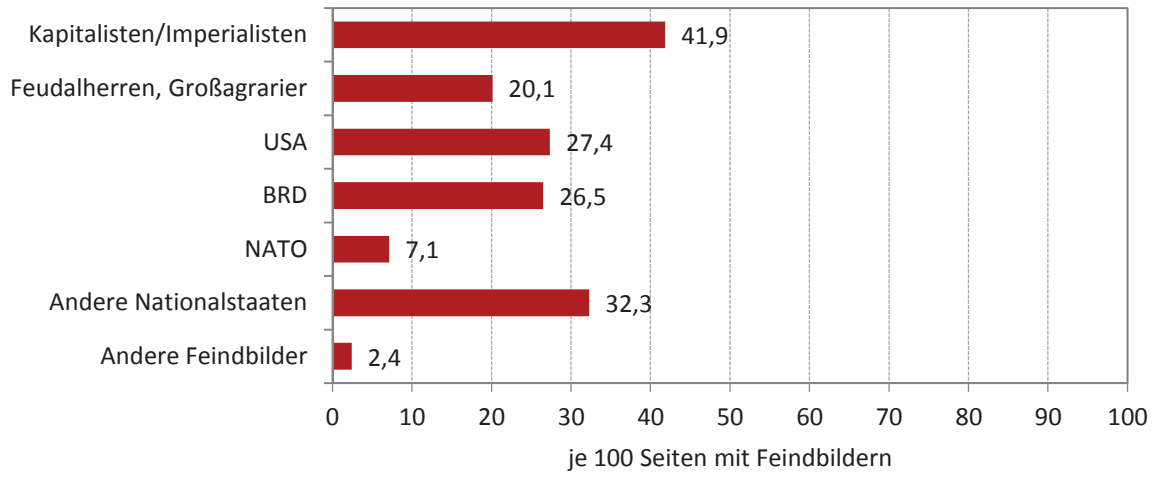
In der nach 1965 insgesamt kürzeren Darstellung der BRD als Feindbild ist auch der Vorwurf der unmittelbaren Angriffsvorbereitungen gegen die DDR und gegen das sozialistische Lager deutlich geschrumpft. Zwar wird die Kriegsgefahr und die Bedrohung der sozialistischen Staaten durch die „Konzern- und Monopolherren“ weiterhin genannt[277], im Fokus steht nun allerdings die wirtschaftliche Ausbeutung

276 DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 71, s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-222.

277 Wie bereits in den bis 1965 erschienenen Büchern dienen weiterhin noch die Abschnitte zur chemischen Industrie und zur Eisen- und Stahlindustrie dazu, die Beteiligung der deutschen Wirtschaft an der Aufrüstung des Dritten Reiches und die durch das Profitstreben weiterhin bestehende Kriegsgefahr zu erläutern, s. DDR-Erdkunde 6, 1967, a.a.O., S. 40ff; DDR-Erd-

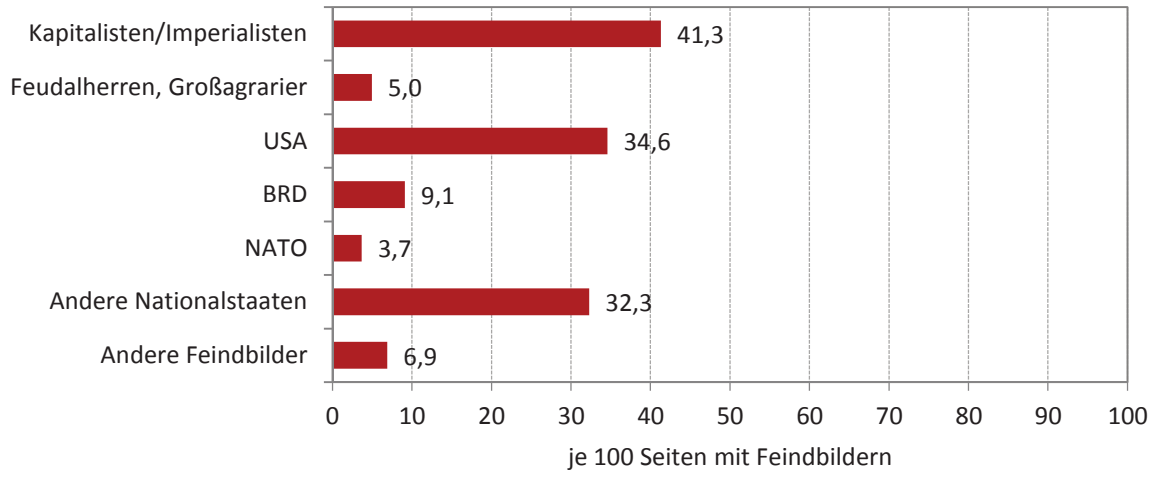
DDR-Erdkunde J

Häufigkeit der Feindbilder bis 1964

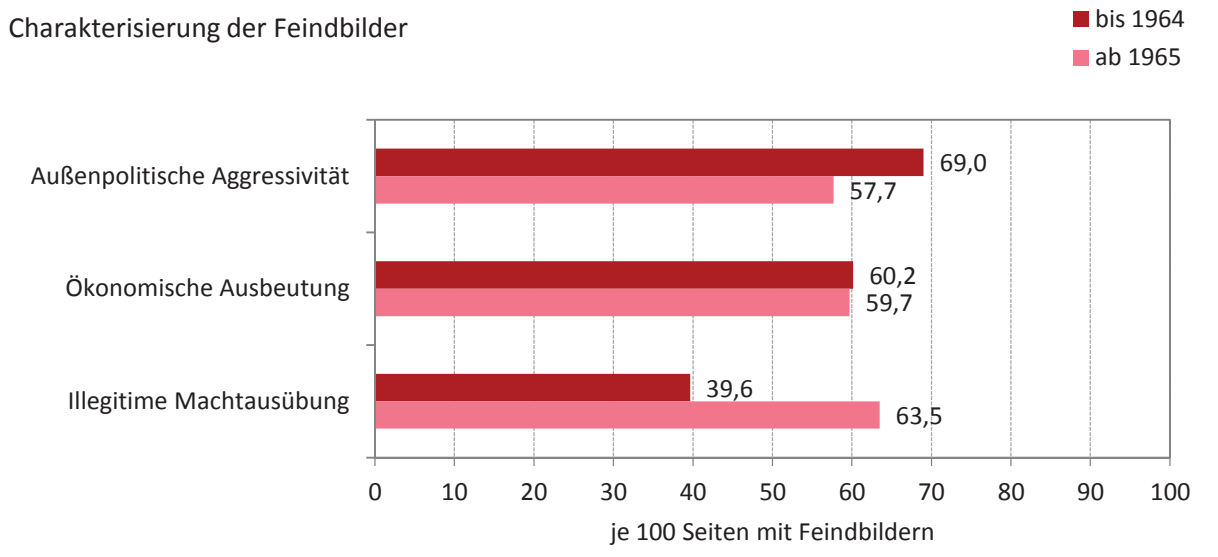


DDR-Erdkunde K

Häufigkeit der Feindbilder ab 1965



DDR-Erdkunde L



und innenpolitische Unterdrückung der westdeutschen Werktätigen. Während im Buch für Klasse 6 von 1967 in den zusammenfassenden Texten zur BRD noch jeweils kurz auf die von ihr ausgehende Gefahr hingewiesen wird[278], beschränkt sich bereits die 1975 erschienene Neuauflage darauf, die Aggressivität nur noch in den Abschnitten zur westdeutschen Industrie zu erwähnen[279]; der einführende Text zur BRD konzentriert sich stattdessen voll auf die in der BRD herrschenden Eigentums- und Herrschaftsverhältnisse (s. Anhang DDR-Erdkunde 12, S. III-224f)[280].

Wie die Grafik DDR-Erdkunde J (S. I-276) deutlich macht, ändert sich mit dem neuen Fokus auf die Feindbilder in den Erdkunde-Lehrbüchern ab 1965 außerdem die Charakterisierung der Feindbilder insgesamt: Bis 1964 hatten die Erdkunde-Bücher die Feindbilder noch hauptsächlich als außenpolitisch aggressiv und kriegstreiberisch beschrieben: Dieses Merkmal diente auf 69,0 von 100 Seiten zur Charakterisierung der Feindbilder und war damit deutlich stärker präsent als negative innen- und wirtschaftspolitische Merkmale, die auf Anteile von 60,2 bzw. 39,6 von 100 Seiten kamen. Ab 1965 ändert sich hingegen die Reihenfolge dieser Merkmale: Insbesondere die Unterdrückung von Werktätigen in den imperialistischen Staaten bzw. durch die jeweils dort herrschenden Kapitalisten wird deutlich stärker betont und tritt als negative Charakterisierung nun gleichberechtigt zur ökonomsichen Ausbeutung und zur außenpolitischen Aggressivität dazu, die ihrerseits einen nun geringeren Anteil von 57,7 Seiten aufweist.[281]

USA als global operierender und aggressivster imperialistischer Staat

Während die BRD ab 1965 in den Erdkunde-Lehrbüchern in deutlich geringerem Umfang als Feindbild dargestellt wird, bleibt die USA unter den feindlichen Nationalstaaten durchweg der am häufigsten genannte. Wie oben gezeigt, erscheinen die USA bereits in den 50er- und frühen 60er-Jahren in den

kunde 6, 1975, a.a.O., S. 26, 32f.

278 Siehe DDR-Erdkunde 6, 1967, a.a.O., S. 10, 67f.

279 Siehe DDR-Erdkunde 6, 1975, a.a.O., S. 26, 32f.

280 Siehe ebenda, S. 9f, s. Anhang DDR-Erdkunde 12, S. III-224f.

281 Für eine ausführliche Erörterung der Charakterisierung einzelner Feindbilder siehe unten 5.3.1, S. I-383ff.

Abschnitten über Deutschland bzw. später über die Bundesrepublik als aggressivste Macht unter den westlichen Alliierten, die unmittelbar im Anschluss an den Zweiten Weltkrieg die BRD als Aufmarschgebiet für einen Krieg gegen die sozialistischen Staaten nutzen. Dieses Muster, vor allem die USA, aber auch andere imperialistische Staaten in Kapiteln über dritte Nationalstaaten als Feindbild darzustellen, ist ein durchgängiges Merkmal der Erdkunde-Lehrbücher. So findet sich das Feindbild USA nicht nur in den Kapiteln zur BRD bzw. Westdeutschland, sonderen auch bei der Erläuterung der Leipziger Tieflandsbucht im Buch für Klasse 5 von 1953, in dessen Rahmen eine durch amerikanische und britische Bomben zerstörte Straße in Leipzig abgebildet ist (s. Anhang DDR-Erdkunde 13, S. III-226)[282] oder bei der Vorstellung der Leuna-Werke im Buch für Klasse 5 von 1959 erscheinen die USA – auch hier im Verbund mit Großbritannien – nicht als Siegermacht im Zweiten Weltkrieg, sondern vielmehr als rein zerstörerische Kraft (s. Anhang DDR-Erdkunde 9, S. III-217):

„Unsere Arbeitsplätze wurden ein Opfer der amerikanischen und britischen Luftangriffe. Erst das Kriegsende brachte uns mit dem Einmarsch der siegreichen Roten Armee die Befreiung.“[283]

Das Bild einer unmenschlichen und sinnlos zerstörerisch agierenden USA wird außerdem noch in anderen Abschnitten vermittelt, so unter anderem in den Kapiteln zu Japan, in denen die Folgen der amerikanischen Atombombenabwürfe am Ende des Zweiten Weltkrieges erläutert und jeweils mit einer Abbildung des zerstörten Hiroshima illustriert werden (s. Anhang DDR-Erdkunde 14, S. III-227)[284]:

„Als die japanische Niederlage schon besiegelt war, ließ die Führung der USA im August 1945 auf die Städte Hiroshima und Nagasaki noch je eine Atombombe werfen. Die Folgen waren schrecklich. In Hiroshima wurden mehr als 200 000 Menschen, darunter 80 000 Kinder, getötet. Das waren etwa zwei Drittel der Gesamtbevölkerung der Stadt. Viele der Überlebenden siechten und siechen noch heute unter großen Qualen an den Folgen der radioaktiven Verseuchung dahin.“[285]

Neben den Atombombenabwürfen in Japan und den Zerstörungen in Europa werden außerdem die Abschnitte zu Vietnam teilweise dazu genutzt, um mit Abbildungen zerstörter Städte die grausame und skrupellose Kriegsführung der Amerikaner zu belegen.[286] Im Buch für Klasse 7 von 1968 heißt es in der entsprechenden Bildunterschrift (s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-220):

„Bomben auf friedliche Städte und Dörfer, auf Wohnviertel, Schulen, Kindergärten und Krankenhäuser sind ein erschütternder Beweis, daß die USA-Imperialisten ihre Angriffe immer mehr gegen die vietnamesische Bevölkerung richten“[287]

282 Siehe DDR-Erdkunde 5, 1953, a.a.O., S. 61, s. Anhang DDR-Erdkunde 13, S. III-226.

283 DDR-Erdkunde 5, 1959, a.a.O., S. 84, s. Anhang DDR-Erdkunde 9, S. III-217.

284 Siehe unter anderem: Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O., S. 140, s. Anhang DDR-Erdkunde 14, S. III-227; nahezu wortgleich auch Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O., S. 140f; außerdem Geographie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 7, 1989, a.a.O., S. 167; in DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O. werden auf den Seiten 117f zudem die amerikanischen und britischen Atombombenversuche in Ozeanien als „größtes Verbrechen an der Bevölkerung Ozeaniens“ bezeichnet.

285 DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O. S. 140, s. Anhang DDR-Erdkunde 14, S. III-227.

286 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O., S. 150ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-219ff; Geographie. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 8, 1990, a.a.O., S. 31f; ferner DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O., S. 147.

287 DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O., S. 151, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-220.

Ein Vorgriff auf die eigentlich erst in späteren Klassen ausführlicher erörterte ökonomische Geographie findet sich in den Büchern für die achte Klasse zudem in den Kapiteln zu Lateinamerika. In eigenen Abschnitten zur „Ausbeutung der lateinamerikanischen Völker“ wird den Kapitalisten der USA sowie in geringerem Umfang auch der BRD vorgeworfen, die Rückständigkeit der lateinamerikanischen Länder für den eigenen ökonomischen Vorteil bewusst aufrechtzuerhalten und mit Methoden des Neokolonialismus wie etwa der Entwicklungshilfe, aber auch mit direkten oder indirekten militärischen Interventionen, wie etwa der versuchten Invasion in der Schweinebucht 1961 oder der Unterstützung des Putsches in Chile 1973, ihnen missliebige politische Fortschritte aufzuhalten (s. Anhang DDR-Erdkunde 15, S. III-228f).[288]

US-Monopolkapitalismus als Wurzel allen Übels

Während die USA als Akteur in Europa, Japan, Vietnam und Lateinamerika als aggressive imperialistische Macht dargestellt wird, die ihre Ziele vollkommen skrupel- und gewissenlos, mithilfe unmenschlicher Methoden und ohne Rücksicht auf die Zivilbevölkerung durchzusetzen trachtet, setzen die Kapitel, die sich direkt mit den Vereinigten Staaten auseinandersetzen, andere Schwerpunkte. Ausgangspunkt der negativen Charakterisierung der Vereinigten Staaten ist wiederum das monopolkapitalistische Wirtschaftssystem, das aber nicht nur außerhalb der USA furchtbare Wirkungen entfaltet, sondern darüber hinaus auch innerhalb des Landes von größtem Schaden für die werktätige Bevölkerung ist:

> *„Die kapitalistischen Großbetriebe und Großbanken sind heute zu Vereinigungen zusammengeschlossen, die man Monopole nennt. Dadurch ist es den Großkapitalisten noch besser möglich, im ganzen Lande die Produktion zu überwachen und zu beherrschen. Sie allein legen die Löhne und die Preise für die Waren fest. Ihr ganzes Bestreben ist, die höchsten Gewinne zu erzielen. Ob die große Mehrheit des Volkes dadurch verelendet, ist ihnen gleichgültig. [...] Die Monopolherren haben [...] auch die Regierung von ihrem Willen abhängig gemacht. Sie lassen sich selbst oder ihre Anhänger in den Kongreß oder in die Regierung wählen. Zu diesem Zwecke geben sie Millionen an Bestechungsgeldern aus. Das Schicksal von 150 Millionen Menschen wird damit von wenigen gerissenen und rücksichtslosen Ausbeutern bestimmt, die nur an ihren Gewinn denken.“*[289]

Besonderes Augenmerk legen die Schulbücher auf den Rassismus gegenüber der schwarzen US-Bevölkerung. Unter anderem zeigen die Lehrbücher Landkarten der USA, nach denen die Armutsquote dort am größten ist, wo auch die meisten Afro-Amerikaner leben, und fordern die Schüler auf, aus dem Vergleich der Karten „Schlußfolgerungen zur sozialen Lage der Afroamerikaner in den USA“ zu ziehen[290]; wieder andere Abschnitte berichten von der alltäglichen Diskriminierung Schwarzer[291]. Gleichwohl machen die Schulbücher auch deutlich, dass die aus dem Monopolkapitalismus resultierende Ausbeutung der Werktätigen und die „Verelendung“ weiter Teile des Volkes nicht nur die Afroamerikaner betrifft: Das Buch für die achte Klasse von 1969 erklärt, dass 45 Millionen Amerikaner in Armut leben und 10 Millionen von ihnen unterernährt sind, darüber hinaus terrorisieren Gangsterbanden, die teilweise im Auftrag von Politikern auch „Gegner erledigen“, ganze Großstädte. Diesem düsteren Bild der innenpolitischen

288 Siehe DDR-Erdkunde 8, 1966, a.a.O., S. 159ff; DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 162ff; DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 150f, s. Anhang DDR-Erdkunde 15, S. III-228f.

289 DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 93f.

290 Siehe DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 113ff; ähnlich auch schon DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 109ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-230ff.

291 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 92; DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 109, s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-230.

Situation der USA stellt der entsprechende Abschnitt am Ende noch die Ausgaben für den Vietnam-Krieg gegenüber (s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-230ff)[292]:

„Das sind die USA von heute. Während die führenden Schichten Jahr für Jahr 30 Milliarden Dollar für den verbrecherischen Vietnamkrieg ausgeben konnten, herrschen im eigenen Land Massenelend, Verbrechen und Unmoral. Eine furchtbare Anklage gegen das kapitalistische System!“[293]

Weitere Feinde in der kapitalistichen Staatenwelt

Wie das Beispiel USA zeigt, werden in den Kapiteln über kapitalistische Staaten für die Charakterisierung der Feindbilder vor allem die negativen innen- und wirtschaftspolitischen Aspekte des jeweiligen Staates herausgearbeitet. Die gegen andere Staaten gerichtete Aggressivität der Staaten wird zwar ebenfalls erwähnt, diese wird jedoch vornehmlich in den Abschnitten über die von der Aggression jeweils betroffenen Staaten thematisiert. Ähnlich wie also in den Kapiteln zu Vietnam und Japan amerikanische Aggressionen erwähnt werden, wird etwa in den Kapiteln zu Vietnam und Algerien auch die Aggressivität und Unmenschlichkeit der Kolonialmacht Frankreich thematisiert.[294] Vor allem der Algerienkrieg dient so nicht nur der oben bereits erwähnten vorbildhaften Darstellung der algerischen Freiheitskämpfer, sondern vor allem der negativen Charakterisierung des kolonialistischen Frankreichs und der Hasserziehung gegenüber kolonialistischen Staaten allgemein, wenn etwa das Buch für Klasse 8 von 1962 gefesselte algerische Kämpfer zeigt, die später von „entmenschter französischer Kolonial-Soldateska“ ermordet werden (s. Anhang DDR-Erdkunde 17, S. III-233)[295] und den Algerienkrieg wie folgt beschreibt (s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-223):

„Die französischen Kolonialherren haben in Algerien eine Riesenarmee zusammengezogen und mit den vollkommensten Mitteln der Menschenvernichtung ausgerüstet. Diese Armee hat viele vordem blühende Gebiete Algeriens zur Wüste gemacht [...] Die Kolonialherren brennen algerische Dörfer nieder und schießen auf friedliche Kundgebungen der Algerier. Aber all das hat nur ein Ergebnis: Im algerischen Volk brennt der Haß...“[296]

Hassenswerte Eigenschaften weisen die Erdkunde-Lehrbücher darüber hinaus auch vielen anderen kapitalistischen Staaten zu. Verurteilt wird hier etwa die Ausbeutung von Kolonien durch ehemalige Kolonialmächte wie Großbritannien[297], Spanien[298] oder Portugal[299] oder die Politik Israels im Nahen Osten[300].

292 Siehe DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 109ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-230ff.

293 Ebenda, S. 111, s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-232.

294 Zur Rolle der Kolonialmacht Frankreich in Vietnam siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 308; DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O., S. 146f; zum Algerienkrieg siehe unter anderem DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 71f, s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-222f; DDR-Erdkunde 8, 1966, a.a.O., S. 57; DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 9ff; DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 8ff, 76.

295 Siehe DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 97, s. Anhang DDR-Erdkunde 17, S. III-233.

296 DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 72, s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-223.

297 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 6, 1958, a.a.O., S. 71; DDR-Erdkunde 6, 1967, a.a.O., S. 96f, DDR-Erdkunde 6, 1975, a.a.O., S. 55f; DDR-Erdkunde 7, 1968, a.a.O., S. 168ff; DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O., S. 157f; DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 75ff.

298 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 127; DDR-Erdkunde 8, 1966, a.a.O., S. 159ff; DDR-Erdkunde 8, 1969, a.a.O., S. 167f; DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 155f.

299 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1955, a.a.O., S. 127; DDR-Erdkunde 8, 1983, a.a.O., S. 57f, 69f; DDR-Erdkunde 8, 1990, a.a.O., S. 148ff, 166f.

300 Siehe unter anderem DDR-Erdkunde 7, 1982, a.a.O., S. 168; DDR-Erdkunde 8, 1962, a.a.O., S. 58; DDR-Erdkunde 8,

Wenig Wehrerziehung in Klasse 9

Nach der Vorstellung der globalen Staatenwelt in den Klassen 5 bis 8 beschäftigen sich die Bücher der Klasse 9 mit der physischen Geographie. Wie die Grafik DDR-Erdkunde B (S. I-265) oben bereits gezeigt hat, enthalten diese Bücher generell sehr wenig, nach der Verlagerung der Erläuterungen zu Karte und Kompass in die Heimatkundebücher nach 1965 so gut wie keine Wehrerziehung mehr (siehe oben S. I-273).

Von den kapitalistischen Nationalstaaten zur ökonomischen Geographie der kapitalistischen Welt

Wehrerzieherische Inhalte in nennenswertem Umfang finden sich erst wieder in den Schulbüchern für die Klassen 10 und 11. Während sich die Schulbücher für Klasse 10 bis Ende der 60er-Jahre hinsichtlich der Wehrerziehung noch hauptsächlich mit der ökonomischen Geographie der BRD beschäftigt hatten (siehe oben S. I-269f), steht ab den 70er-Jahren die ökonomische Geographie der sozialistischen Staaten im Vordergrund. Allerdings werden auch dabei verschiedene Anknüpfungspunkte zur Darstellung des kapitalistischen Feindbildes genutzt, wobei mit diesem Perspektivwechsel von den Nationalstaaten zur globalen Systemkonkurrenz zwischen sozialistischen und kapitalistischen Staaten folgerichtig einhergeht, dass die Feindbilder weniger nationalstaatlich unterschieden werden, sondern die negativen Eigenschaften die kapitalistischen Staaten in ihrer Gesamtheit charakterisieren. Als Feindbilder werden in Klasse 10 also nicht mehr hauptsächlich die USA oder die BRD und die in den jeweiligen Staaten herrschenden Klassen, sondern vielmehr die globale „Monopolbourgeoisie“ bzw. die „Monopolherren“ in ihrer Gesamtheit genannt.[301] Ihre Herrschaft in den kapitalistischen Ländern führt den Büchern zufolge zu einer zunehmenden Ausbeutung der Werktätigen sowie im Rahmen der Systemauseinandersetzung mit den sozialistischen Staaten zur Kriegsgefahr:

> *„In den imperialistischen Ländern haben Militarismus und Wettrüsten heute ein für Friedenszeiten beispielloses Ausmaß erreicht und innerhalb der Wirtschaft zur Herausbildung eines militärisch-industriellen Komplexes geführt. So sind in der verarbeitenden Industrie der USA 10 Prozent aller Beschäftigten in Rüstungsaufträgen eingesetzt. Die hohen Aufwendungen aus dem Staatshaushalt für die Rüstung verschlechtern die Lebensbedingungen der Werktätigen; denn die Mittel zur Finanzierung der Rüstung werden über steigende Steuerlasten auf die Werktätigen abgewälzt. Dagegen stellt der Staat für die Verbesserung der Schulbildung und andere soziale Belange der Bevölkerung nur einen ganz geringen Teil der Haushaltsmittel zur Verfügung.“*[302]

Wiederholt wird außerdem die bereits oben erwähnte Argumentation, dass die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft ausschließlich den Interessen der Monopole dient, die sich von der Gemeinschaft unter anderem eine bessere Ausgangsposition im „Kampf gegen den Sozialismus“[303] und eine „Stützung der ökonomischen Basis der NATO in Westeuropa“[304] versprechen.

1983, a.a.O., S. 85; DDR-Erdkunde 8, 1990, a.a.O., S. 66f.

301 Zwar wurden schon in den Klassen 5 bis 8 häufig die jeweils negativen Merkmale feindlicher Nationalstaaten den herrschenden Klassen zugeordnet, gleichwohl erfolgte diese Zuordnung dabei nicht durchgängig; nach der erfolgten Charakterisierung eines Nationalstaats als imperialistisch wurde in der tatsächlichen Beschreibung in den Erdkundebüchern häufig nur noch der jeweilige Staat als Feindbild genannt.

302 DDR-Erdkunde 10, 1974, a.a.O., S. 74.

303 Ebenda, S. 16, ähnlich DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O., S. 18.

304 DDR-Erdkunde 10, 1978, a.a.O., S. 19.

Fokus auf der Ausbeutung der Entwicklungsländer

Im Fokus der Kapitel zur ökonomischen Geographie in Klasse 10 stehen jedoch weniger die innenpolitischen Verhältnisse in den kapitalistischen Staaten oder ihre Aggressivität gegenüber dem sozialistischen Lager, sondern vor allem die Beziehungen zwischen den hochentwickelten Industrieländern und den Entwicklungsländern, die insgesamt als „neokolonialistisch" und damit weiterhin als ausbeuterisch charakterisiert werden:

> *„Die imperialistischen Länder benutzen ihre Vormachtstellung auf dem Gebiet der Industrie zur verstärkten Ausbeutung der Entwicklungsländer, in denen auch gegenwärtig die auf der Grundlage von ‚Entwicklungshilfen' errichtete Industrie mit dem Ziel der Bereicherung der Konzerne entwickelt wird."*[305]

An verschiedenen Beispielen, unter anderem an der sogenannten „imperialistischen Erdölwirtschaft"[306] und der Landwirtschaft im Kapitalismus werden diese ausbeuterischen und menschenfeindlichen Seiten des kapitalistischen Wirtschaftens belegt (s. Anhang DDR-Erdkunde 18, S. III-234ff)[307]:

> *„Im Kapitalismus wird die Agrarproduktion nicht betrieben, um eine gute Versorgung zu gewährleisten, sondern um mit den Produkten Profite zu erzielen. Hier ist es nicht wichtig, ob einzelne oder ganze Völker Hunger leiden, sondern ob sie vorhandene Nahrungsgüter bezahlen können."*[308]

Die Unterernährung weiter Bevölkerungsteile in Entwicklungsländern wird dabei zum einen auf die als „Erbe der kolonialistischen und neokolonialistischen Politik" wenig entwickelte Landwirtschaft in den Entwicklungsländern zurückgeführt, zum anderen auf den mangelnden Willen der imperialistischen Staaten, ihre Nahrungsmittelüberschüsse zu exportieren:

> *„Auf Grund der geringen wirtschaftlichen Entwicklung der Entwicklungsländer haben die Monopole wenig Interesse, Nahrungsmittel aus imperialistischen Ländern dorthin zu exportieren. Wenn Exporte von Nahrungsmitteln erfolgen, so werden diese oft mit politischen Forderungen gekoppelt. [...]*
> *In der EG werden sogar aus einem zentralen Fonds finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt, um Obst und Gemüse zu vernichten sowie Weizen und Zucker für die menschliche Ernährung ungenießbar zu machen, damit die hohen Preise und damit die Profite erhalten bleiben."*[309]

Die USA als Prototyp des kapitalistischen Staates

Ähnliche Argumentationsstränge wie in der zehnten Klasse finden sich darüber hinaus auch in den 1969 und 1973 erschienenen Schulbüchern für die elfte Klasse[310], wobei die hier erörterten Probleme zwar

305 Ebenda, S. 72, wortgleich auch DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O., S. 72.

306 DDR-Erdkunde 10, 1971, a.a.O., S. 43ff; DDR-Erdkunde 10, 1978, a.a.O., S. 44ff; DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O., S. 43ff.

307 Siehe DDR-Erdkunde 10, 1971, a.a.O., S. 90ff; DDR-Erdkunde 10, 1978, a.a.O., S. 91ff; DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O., S. 88ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 18, S. III-234ff.

308 DDR-Erdkunde 10, 1971, a.a.O., S. 90.

309 DDR-Erdkunde 10, 1987, a.a.O., S. 90, s. Anhang DDR-Erdkunde 18, S. III-236.

310 In den 1981 und 1990 erschienenen Büchern für Klasse 11 sind hingegen keine bzw. so gut wie keine wehrerzieherischen Inhalte mehr vorhanden, siehe Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981 und Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990.

auch für die gesamte kapitalistische Staatenwelt gelten sollen, jedoch im Gegensatz zu den Büchern für die Klasse 10 fast ausschließlich am Beispiel eines einzelnen Staates, nämlich der Vereinigten Staaten, aufgezeigt werden:

> *„Die Vereinigten Staaten von Amerika sind das mächtigste Land des kapitalistischen Weltsystems. [...] Auf die USA entfiel 1967 fast die Hälfte der Industrieproduktion des kapitalistischen Weltsystems. Die Gesetzmäßigkeiten der kapitalistischen Wirtschaft und ihrer territorialen Verteilung zeigen sich daher am Beispiel der USA besonders deutlich.“*[311]

In der Folge greifen die Bücher ebenfalls Themen wie die Erdölwirtschaft[312], die Landwirtschaft[313] und die ökonomische Ausbeutung von Entwicklungsländern[314] seitens der USA auf, darüber hinaus beklagen sie auch das bereits in Klasse 8 ausführlich dargestellte hohe soziale Gefälle innerhalb der USA, das hier unter anderem mit „territorialen Disproportionen“, mit dem Rassismus innerhalb des Landes, aber auch mit der aggressiven Rüstungs- und Außenpolitik der USA erklärt und am Ende des entsprechenden Abschnitts wiederum auf das kapitalistische System als solches zurückgeführt wird (s. Anhang DDR-Erdkunde 19, S. III-237ff)[315]:

> *„Die widersprüchlichen Verhältnisse machen deutlich, daß die kapitalistische Gesellschaft auch unter dem staatsmonopolistischen Herrschaftssystem nicht in der Lage ist, ihre Widersprüche zu lösen.“*[316]

Das Fach Erdkunde erfüllte im Rahmen der sozialistischen Wehrerziehung im Laufe der Zeit zwei verschiedene Funktionen. Von den frühen 50er-Jahren bis Mitte der 60er-Jahre beinhalteten die Lehrbücher in sehr ausführlicher Form wesentliche Motive, mit denen die Schüler unmittelbar zum Dienst an der Waffe motiviert werden sollten. Die kapitalistische Welt und insbesondere die BRD und die USA werden in dieser Phase als Aggressoren dargestellt, deren militärischer Überfall auf die DDR und andere sozialistische Staaten unmittelbar bevorzustehen scheint. Diese häufig wiederholte Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit der DDR geht einher mit einer im Vergleich zu den später erschienenen Schulbüchern deutlich ausgeprägteren Darstellung der verteidigenden Institutionen der DDR, in denen die Schüler in ihrem weiteren Leben einen eigenen Beitrag zur Verteidigung ihres Heimatlandes leisten sollten.

Ab 1965 finden sich diese zunächst zentralen Inhalte kaum noch in den Erdkunde-Lehrbüchern, sondern werden an den Schulen der DDR nun hauptsächlich im Heimatkunde- und Staatsbürgerkunde-Unterricht vermittelt. Die wehrerzieherischen Inhalte der Erdkunde-Bücher fokussieren ab 1965 nicht mehr auf die unmittelbare Bedrohung der DDR. Damit entfallen oder schrumpfen viele wehrerzieherische Aspekte, wie etwa die Darstellung von Vorbildern und der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit. Übrig bleibt ein Gang durch die Staatenwelt, in dem die kapitalistischen Länder und die in diesen Ländern herrschenden Klassen nun auch nicht mehr fast ausschließlich als außenpolitisch aggressiv,

311 Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Erdkunde 11, 1969, a.a.O., S. 139, nahezu wortgleich auch Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1973, S. 154, s. Anhang DDR-Erdkunde 19, S. III-237.

312 Siehe DDR-Erdkunde 11, 1969, a.a.O., S. 56ff.

313 Siehe ebenda, S. 86ff; DDR-Erdkunde 11, 1973, a.a.O., S. 181ff, insbesondere 188ff.

314 Siehe DDR-Erdkunde 11, 1969, a.a.O., S. 156ff; DDR-Erdkunde 11, 1973, a.a.O., S. 170ff

315 Siehe DDR-Erdkunde 11, 1969, a.a.O., S. 139ff; DDR-Erdkunde 11, 1973, a.a.O., S. 154ff, s. Anhang DDR-Erdkunde 19, S. III-237ff.

316 DDR-Erdkunde 11, 1973, a.a.O., S. 155, s. Anhang DDR-Erdkunde 19, S. III-238.

sondern als in Gänze unmenschliches und hassenswertes System dargestellt werden. Zu den hassenswerten Eigenschaften zählt zwar nach wie vor auch die außenpolitische Aggressivität; diese wird nun jedoch zum einen nur noch im Ausnahmefall als konkrete Bedrohung für die DDR dargestellt und zum anderen in deutlich stärkerem Maß mit der innen- und wirtschaftspolitischen Unterdrückung und Ausbeutung der Werktätigen in den kapitalistischen und den Entwicklungsländern ergänzt. Die Erdkunde-Lehrbücher verlegen sich ab 1965 damit deutlich stärker auf den Bereich der ideologischen Auseinandersetzung zwischen Kapitalismus und Sozialismus; die wehrerzieherischen Inhalte der Lehrbücher dienen so nicht mehr der direkten Motivation der Schüler zum Dienst an der Waffe, sondern vielmehr der ideologischen Festigung der Schüler.

ES LEBE DER 1.MAI

4.2.4 Heimatkunde

27,7 Prozent Wehrerziehung in Heimatkunde-Schulbüchern

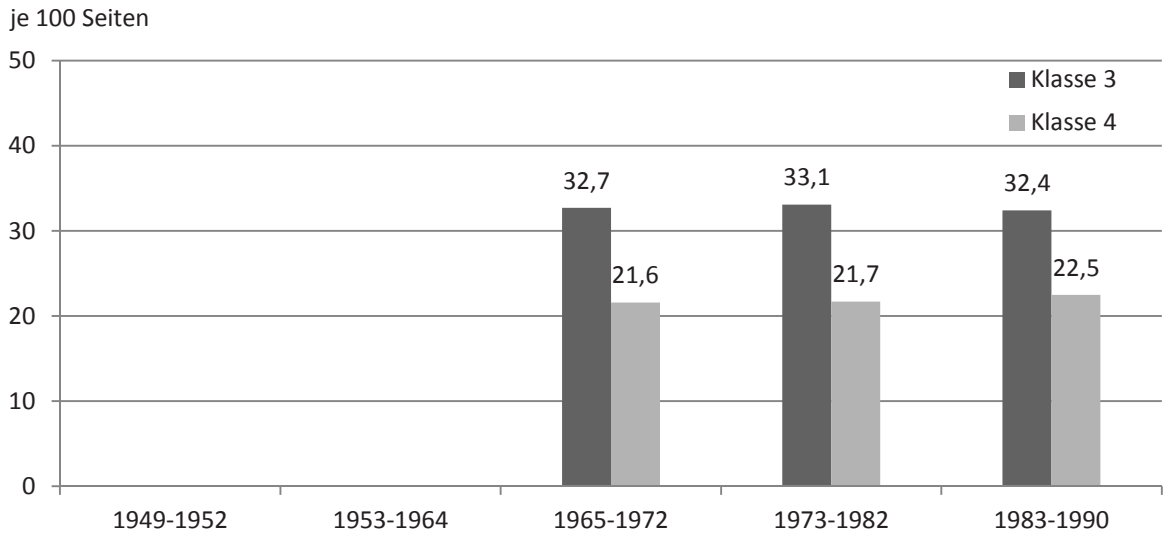
Heimatkundlicher Unterricht war in der DDR von Klasse 1 bis 4 im Grundschulunterricht eingebettet, eigene Schulbücher für die Heimatkunde wurden 1970 für die Klassen 3 und 4 eingeführt. Das erste Buch für die dritte Klasse erschien 1970, für die vierte Klasse 1971, Überarbeitungen fanden in den Jahren 1975 und 1984 (für Klasse 3) sowie 1978 und 1985 (für Klasse 4) statt, wobei sich der jeweilige Anteil der Wehrerziehung aber nur marginal veränderte. Insgesamt fanden sich in den sechs untersuchten Schulbüchern mit einem Gesamtumfang von 1.023 Seiten auf 283 Seiten wehrerzieherische Inhalte, was einer Quote von 27,7 Prozent entspricht. Trotz der geringen Zahl der für den Unterricht erschienenen Bücher rechtfertigt diese hohe Quote einen ausführlichen Blick auf deren wehrerzieherischen Inhalte.

Deutliche Unterschiede zwischen den Klassen 3 und 4

Wie der Grafik DDR-Heimatkunde A zu entnehmen ist, lag der Umfang der Wehrerziehung in der dritten Klasse mit etwa 33 Prozent wesentlich höher als in der vierten Klasse (rund 22 Prozent). Auch inhaltlich unterscheiden sich die Bände deutlich: Für die dritte Klasse zeigt die Grafik DDR-Heimatkunde B (S. I-287) ein recht ausgeglichenes Profil, in dem die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse (auf 38,8 von 100 Seiten mit Wehrerziehung) sowie die Darstellung von wehrerzieherischen Vorbildern (auf 36,6 Seiten) und Feindbildern (auf 27,8 Seiten) in etwa gleichberechtigt sind. Für die vierte Klasse zeigt die Grafik DDR-Heimatkunde C (S. I-287) hingegen, dass sich die Wehrerziehung sehr deutlich auf die Vermittlung von Feindbildern (auf 69,8 von 100 Seiten mit Wehrerziehung) und – mit einigem Abstand – von Vorbildern (auf 49,9 Seiten) fokussiert. Der ebenfalls deutlich stärker ausgeprägte Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit (auf 21,4 Seiten) in Klasse 4 deutet zudem darauf hin, dass – wie später noch zu zeigen sein wird – der Feind in Klasse 4 häufig als direkte und unmittelbare militärische Bedrohung für die DDR dargestellt wurde.

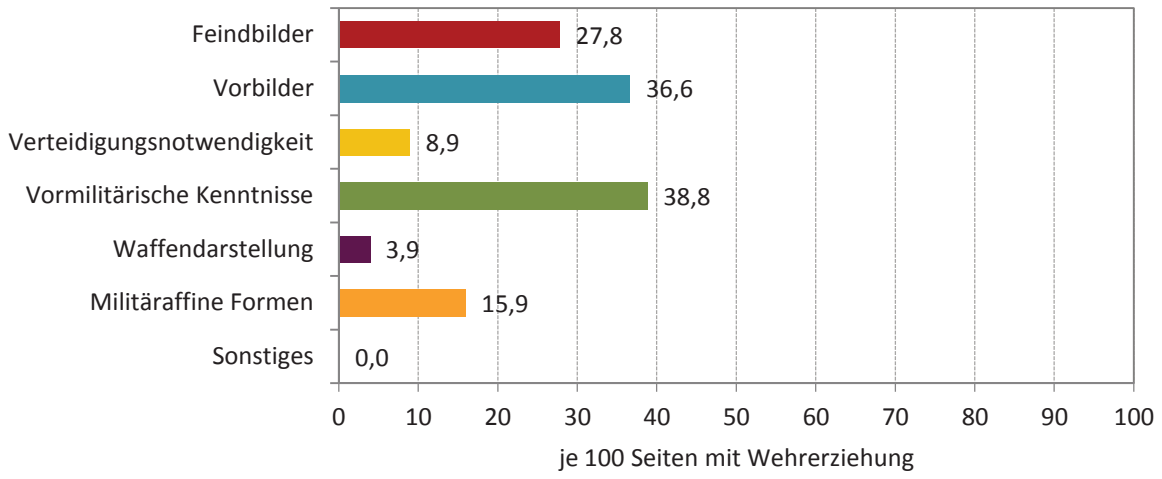
DDR-Heimatkunde A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Klassen



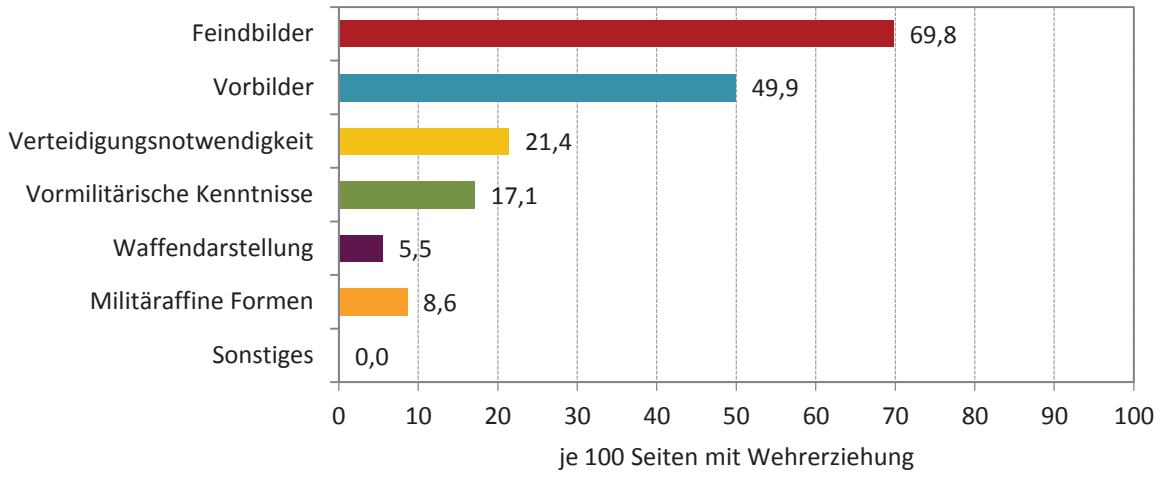
DDR-Heimatkunde B

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 3



DDR-Heimatkunde C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 4



Klasse 3: Systematische Einführung der wehrerzieherischen Vorbilder

Während der hohe Anteil vormilitärischer Kenntnisse in den Büchern für Klasse 3 leicht auf detaillierte Inhalte zum Umgang mit Karte und Kompass zurückzuführen ist[317] und sich die vormilitärischen Formen fast ausschließlich aus der bildlichen Darstellung uniformierter Jungpioniere ergeben[318], lohnt sich eine genauere Analyse der Darstellung von Feind- und vor allem von Vorbildern. Systematisch werden in den Büchern für die dritte Klasse wichtige wehrerzieherische Vorbilder eingeführt. Wie die Grafik DDR-Heimatkunde D (S. I-289) zeigt, sind diese Vorbilder im Fach Heimatkunde die kommunistischen Widerstand-standskämpfer gegen die nationalsozialistische Diktatur (auf 40,6 von 100 Seiten mit Vorbildern), die Soldaten der Sowjetarmee (auf 35,7 von 100 Seiten), die Angehörigen der Nationalen Volksarmee (auf 18,3 von 100 Seiten) sowie die „Kampfgruppen der Arbeiterklasse“ (auf 17,4 von 100 Seiten).

Sowjetarmee: Siegreiche Kämpfer gegen den Faschismus und Helfer in der Not

Die in den Büchern erstgenannte Gruppe der wehrerzieherischen Vorbilder sind die Angehörigen der Sowjetarmee, deren Soldaten als opferbereite Sieger des Zweiten Weltkrieges und Befreier des deutschen Volkes eingeführt werden. Im Kapitel „Die Sowjetunion besiegt den deutschen Faschismus“ des 1970 erschienenen Heimatkunde-Schulbuchs (siehe Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-240ff)[319] heißt es entsprechend im ersten Absatz:

> *„Die Sowjetsoldaten kämpften für ihre Heimat und dafür,*
> *daß unser Volk vom Faschismus befreit wurde.“*[320]

Nach dieser Einführung wird den Schülern in einer kurzen Szene die Brutalität der deutschen Kriegsführung während des Zweiten Weltkrieges drastisch vor Augen geführt. Niedergebrannte Dörfer, erschossene oder verschleppte Frauen und Kinder sowie ermordete Kriegsgefangene sind charakteristisch für das Feindbild der durchgehend als „Faschisten“ bezeichneten deutschen Soldaten. Gegen diese ebenso unmenschlichen wie in ihrer Masse gesichtslosen Feinde steht der junge, sympathische und explizit als „Guter“ bezeichnete sowjetische Panzersoldat Viktor, der in Gedenken an seine von den Nazis ermordeten Kameraden kämpft und siegt.[321]

Die Sowjetsoldaten werden darüber hinaus in allen drei für die dritte Klasse erschienenen Heimatkunde-Büchern nicht nur als siegreiche Kämpfer und Befreier vom Faschismus dargestellt, sondern auch als Freunde der nach dem Krieg notleidenden deutschen Bevölkerung. Dazu zeigen Bilder und in den Schulbüchern abgedruckte Plakate aus der unmittelbaren Nachkriegszeit die Soldaten, wie sie die Menschen mit Essen versorgen und sich auch „mit den Kindern schnell anfreundeten“ (s. Anhang DDR-Heimatkunde 2, S. III-244f)[322].

---

317 Die Kapitel zum Umgang mit Karte und Kompass umfassen in den 1970 und 1975 erschienenen Büchern 27, im 1984 erschienenen Band immerhin noch 15 Seiten, siehe Heimatkunde Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 114ff; Heimatkunde Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 114ff; Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 3, 1984, a.a.O., S. 24ff.

318 Zur bildlichen Darstellung von Grundschülern als Jungpioniere siehe unten 5.3.4, S. I-417ff.

319 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 48ff, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-240ff.

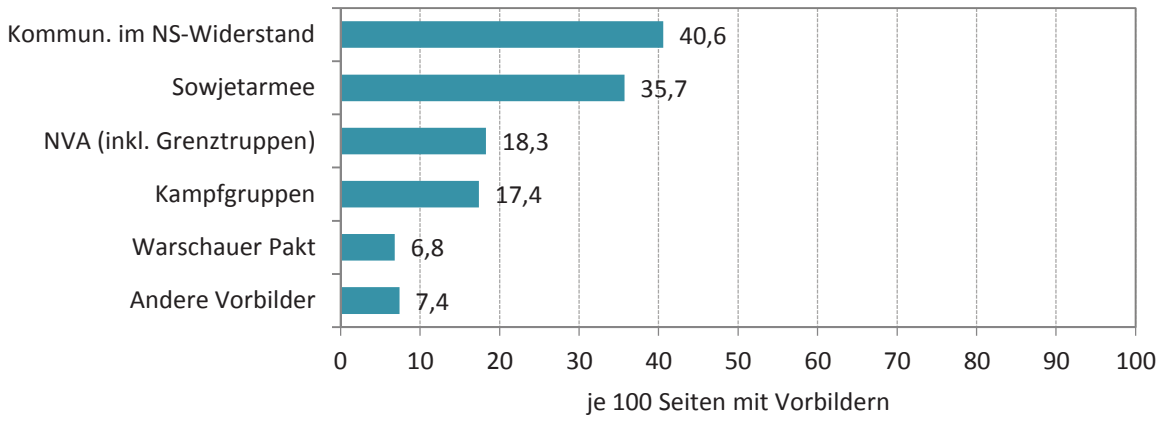
320 Ebenda, S. 48, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-240; wortgleich auch in Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 46.

321 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 49, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-241; die Szene „Wie sowjetische Panzer gegen die Faschisten kämpften“ findet sich wortgleich ebenso in Heimatkunde 3, 1975, a.a.o., S. 51f.

322 Siehe etwa Heimatkunde 3, 1984, a.a.O., S. 86f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 2, S. III-244f.

DDR-Heimatkunde D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder



Deutsche „Antifaschisten“ im Kampf gegen den Nationalsozialismus

In den Kapiteln zum sowjetischen Sieg im Zweiten Weltkrieg findet außerdem stets der „Kampf deutscher Antifaschisten“ Erwähnung, im 1970 erschienenen Buch sogar mit einem Bild von Walter Ulbricht, was auch den damaligen DDR-Staatratsvorsitzenden zum wehrerzieherischen Vorbild macht.[323] In den Darstellungen der Heimatkunde-Bücher unterstützen die vorbildhaften deutschen Kommunisten aber nicht nur die sowjetischen Soldaten, sondern kämpfen auch innerhalb Deutschlands im Untergrund gegen den Nationalsozialismus. Exemplarisch zeigt dies die im Heimatkundebuch von 1970 erschienene Geschichte „Haussuchung“, in der es einem 11-Jährigen gelingt, während einer Razzia „antifaschistische Zeitungen und Flugblätter“ vor den Nazis zu verstecken (s. Anhang DDR-Heimatkunde 5, S. III-248f)[324] sowie – im Heimatkundebuch für Klasse 4 von 1985 – die umfangreiche Vorstellung der Kommunisten Ernst Thälmann, Artur Becker, Lieselotte Herrmann und Werner Seelenbinder, die im Kampf gegen den Nationalsozialismus „eingekerkert, gefoltert, [...] ermordet“ wurden und die „für viele im antifaschistischen Kampf gefallene Genossen“[325] stehen (s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff).

NVA und Kampfgruppen: Ehrenhafter Dienst zum Schutz vor den „Feinden des Volkes“

Weitere wehrerzieherische Vorbilder, die im Heimatkunde-Unterricht der dritten Klasse vorgestellt werden, sind die Soldaten der Nationalen Volksarmee und die Angehörigen der Kampfgruppen der Arbeiterklasse. Die Bücher enthalten jeweils eigene Kapitel zur NVA (s. Anhang DDR-Heimatkunde 7,

323 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 50, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-242. Mit der Überarbeitung des Buches 1975 entfällt das Bild von Ulbricht, statt dessen wird das Kapitel mit Fotos aus dem Zweiten Weltkrieg ergänzt, die sowohl die Grausamkeit der „Faschisten“ als auch den erfolgreichen Kampfeinsatz der sowjetischen Soldaten illustrieren, siehe Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 48 und 50, s. Anhang DDR-Heimatkunde 3 und 4, S. III-246f.

324 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 46f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 5, S. III-248f. Beachtenswert ist auch hier die am Ende der Geschichte stehende Aufforderung an die Schüler, sich in ihrem eigenen Wohnumfeld über weitere „Antifaschisten“ und ihren Kampf gegen den Nationalsozialismus zu informieren.

325 Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 4, 1985, a.a.O., S. 73ff, hier S. 74, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff.

S. III-255ff)[326] und zu den Kampfgruppen (s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259ff)[327], die inhaltlich jedoch noch sehr an der Oberfläche bleiben. Der Text zur NVA erläutert kurz, dass sich die Armee in Land-, See- und Luftstreitkräfte sowie die Grenztruppen gliedert und zeigt in großformatigen Bildern die Bewaffnung der Teilstreitkräfte mit Panzern, Raketenfahrzeugen, Jagdflugzeugen und Schnellbooten. Die Bildauswahl soll dabei vor allem die Schlagkraft der NVA ausdrücken, gerade die Darstellung des Panzers im Buch von 1970 wirkt durch die gewählte Perspektive und durch die auf den Betrachter zustürmenden Soldaten geradezu bedrohlich.[328] Die Mitglieder der Kampfgruppen werden als „vorbildlich in der Arbeit und im Leben" beschrieben, im Gelöbnis bezeugen sie dazu ihre Opferbereitschaft bis hin zum eigenen Tod. In den 1970 und 1975 erschienenen Büchern wird zudem auf den besonderen Einsatz der Kampfgruppen bei der „Sicherung der Staatsgrenze" am 13. August 1961 hingewiesen (s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259f).[329]

DDR in Gefahr: Von der abstrakten Gefährdung zum konkreten Angreifer

Bemerkenswert ist an dieser Stelle, dass zwar schon die Kapitelüberschriften „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik" und „Kampfgruppen schützen unsere sozialistischen Betriebe" auf ein wesentliches Leitmotiv der DDR-Wehrerziehung verweisen, nämlich der ständig wiederholten Behauptung eines möglichen Angriffs von außen. Der dazu eigentlich zwingend notwendige Angreifer wird aber in der dritten Klasse – im Gegensatz zu den späteren Klassen – noch nicht explizit benannt, sondern bleibt als anonymer „Angreifer" bzw. als „Feind des Volkes" vollkommen abstrakt:

„Unsere Republik wird zuverlässig gegen jeden Angreifer geschützt.
Diese ehrenvolle Aufgabe erfüllen bei uns die Soldaten und Offiziere der Nationalen Volksarmee.
Die Nationale Volksarmee sichert unsere Staatsgrenze vor den Feinden des Volkes."[330]

Dieser Verzicht auf die explizite Darstellung eines die DDR akut und unmittelbar bedrohenden Feindes zieht sich durch den gesamten Inhalt der Heimatkundebücher für die dritte Klasse. Zwar wird – wie oben in den Abschnitten über die NVA und die Kampfgruppen – die Verteidigungsnotwendigkeit behauptet, der konkrete Angreifer aber an keiner Stelle genannt. Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit dient hier also noch nicht zur Konkretisierung eines Feindbildes, sondern als reine Funktionszuweisung für die wehrerzieherischen Vorbilder. Wie die Grafik DDR-Heimatkunde E (S. I-291) deutlich macht, ändert sich dies in den Büchern für die vierte Klasse: Mit dem Verschieben des Fokus weg von den Vorbildern hin zur stärkeren Vermittlung der Feindbilder wird der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit nicht nur stärker, sondern gleichzeitig die Bedrohung konkretisiert.

Klasse 4: Das Feindbild rückt in den Vordergrund

Wie oben gezeigt, steht in den Heimatkunde-Büchern der dritten Klasse zunächst die systematische Einführung der wehrerzieherischen Vorbilder im Vordergrund, die Feindbilder erscheinen fast ausschließlich in ihrer Rolle als Gegner dieser Vorbilder. Wie die Grafik DDR-Heimatkunde C (S. I-287) zeigt, werden in Klasse 4 nun jedoch die Feindbilder deutlich stärker betont und konkretisiert, zudem dreht

326 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 98ff, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-255ff; das Kapitel findet sich wortgleich auch in Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 96ff, während in Heimatkunde 3, 1984, a.a.O. kein eigener Abschnitt zur NVA vorhanden ist.

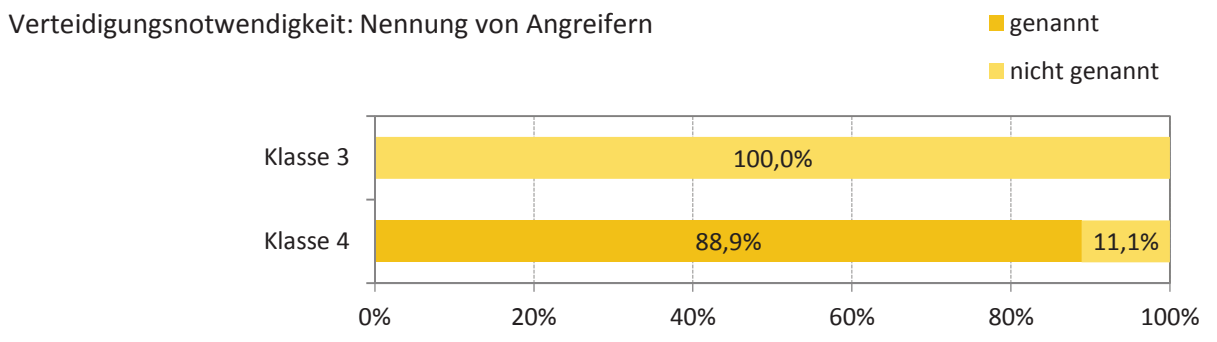
327 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 28ff; Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 26ff, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259ff; Heimatkunde 3, 1984, a.a.O., S. 46f.

328 Siehe Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 99, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-256.

329 Siehe ebenda, S. 30; Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 26f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259f.

330 Heimatkunde 3, 1970, a.a.O., S. 99, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-256.

DDR-Heimatkunde E



sich in vielen Fällen die Erzählperspektive der wehrerzieherischen Inhalte um: Die Darstellung geht in der vierten Klasse weniger vom Vorbild aus, sondern vielmehr vom aggressiven Feindbild, gegen den sich das stets defensive wehrerzieherische Vorbild lediglich verteidigt. Besonders deutlich wird dies, wenn man die Darstellung der Vorkommnisse des 13. August 1961 vergleicht. Während es in der dritten Klasse an diesem Datum für die Kampfgruppen der Arbeiterklasse lediglich „galt, die Staatsgrenze unserer Deutschen Demokratischen Republik nach Westberlin zu schützen“[331], ohne das Wer, Wie und Warum dieser Notwendigkeit zu erläutern, wird der aggressive Feind in der vierten Klasse nun sehr detailliert und ausführlich beschrieben und steht auch erzählerisch am Ausgangspunkt der Ereignisse:

> *„Die Kapitalisten und die herrschenden Kräfte in der BRD versuchten von Anfang an zu verhindern, dass unsere Republik reich und stark wird. [...] Sie schickten Spione und Agenten in unser Land, die Unruhe stiften und Lügen über unsere Republik verbreiten sollten. Auch hatten sie den Auftrag, Zerstörungen anzurichten und zu versuchen, Ingenieure, Ärzte und Facharbeiter in die BRD und nach Westberlin zu locken. [...] Im Jahr 1961 bereiteten sich die westdeutschen Kriegstreiber verstärkt darauf vor, die DDR zu überfallen. [...] Sie sprachen offen davon, die Deutsche Demokratische Republik gewaltsam zu beseitigen. [...] Das aber hätte Krieg bedeutet. Die Pläne der Kriegstreiber mussten verhindert werden.“*[332]

Im 1985 erschienenen Schulbuch für die vierte Klasse bleibt diese Erzählung im Kern gleich, nun ist das Kapitel jedoch noch einmal deutlich erweitert: Unter der Überschrift „Hetze, Verbrechen und Raub durch die Feinde unseres Vaterlandes“ sind die feindlichen Aktivitäten der „Kapitalisten“ und „Imperialisten“ in der BRD um konkrete Beispiele von Brandstiftungen, Sprengstoffanschlägen und Diebstählen ergänzt; an einen – schon in den Büchern von 1971 und 1978 enthaltenen – Augenzeugenbericht eines am Bau des „antifaschistischen Schutzwalls“ beteiligten Genossen schließt sich nun außerdem noch ein weiterer Abschnitt an, der die „feige und hinterhältige Ermordung“ mehrerer Grenzsoldaten durch „Agenten der BRD“ thematisiert (s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-265ff).[333]

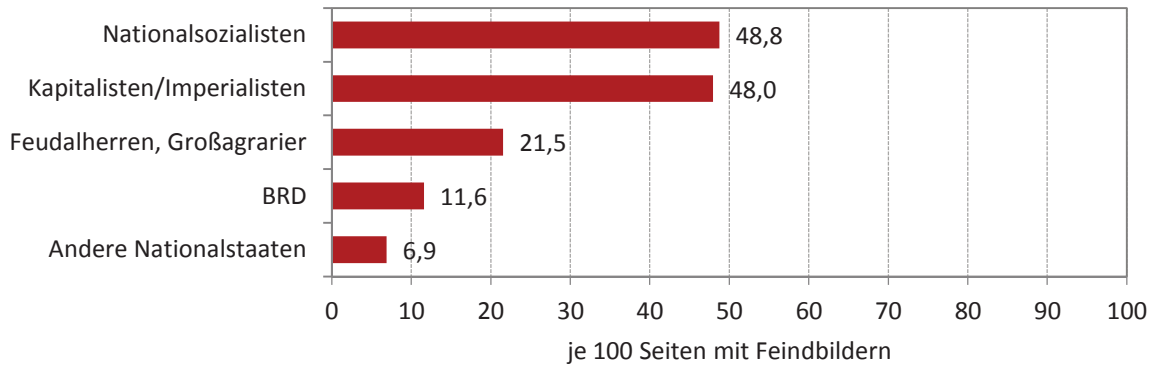
331 Ebenda, S. 30; Heimatkunde 3, 1975, a.a.O., S. 26f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259f.

332 Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 4, 1971, a.a.O., S. 58, s. Anhang DDR-Heimatkunde 9, S. III-262; wortgleich auch: Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978, im Folgenden zitiert als Heimatkunde 4, a.a.O., S. 58.

333 Siehe Heimatkunde 4, 1985, a.a.O., S. 91ff, s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-265ff; für den Augenzeugenbericht der Bände von 1971 und 1978 s. Heimatkunde 4, 1971, a.a.O., S. 59f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 9, S. III-263f; wortgleich auch: Heimatkunde 4, 1978, a.a.O, S. 59f.

DDR-Heimatkunde F

Häufigkeit der Feindbilder



Der Feind ist der „Klassengegner", nicht der Nationalstaat

Der oben beschriebene Abschnitt stellt für die Feindbilddarstellung in den Büchern für den heimatkundlichen Unterricht allerdings insofern eine Ausnahme dar, als dass er sowohl die Bundesrepublik als auch die in der BRD „herrschende Klasse" als Feindbilder darstellt. Wie die Grafik DDR-Heimatkunde F deutlich macht, zielt die Feindbildvermittlung im Heimatkundeunterricht aber nur ausnahmsweise auf Nationalstaaten, sondern stattdessen fast ausschließlich auf den „Klassenfeind": Auf 48,0 bzw. 21,5 von 100 Seiten mit Feindbildern erscheinen „Kapitalisten" bzw. „Imperialisten" sowie die – häufig als adlig beschriebenen – „Großgrundbesitzer" als aggressive Feinde sozialistischer Staaten im Allgemeinen und der DDR im Besonderen bzw. der hier jeweils herrschenden Klasse der Arbeiter und Bauern. Die Nationalstaaten sind vor diesem Hintergrund lediglich Feindbilder, die unter der Herrschaft dieses „Klassenfeindes" stehen.

Noch deutlicher wird die überragende Bedeutung des „Klassenfeindes" für die Wehrerziehung in den Heimatkundebüchern bei einem genaueren Blick auf die Beschreibung der Nationalsozialisten, die in der Grafik DDR-Heimatkunde F die größte einzelne Feindbildgruppe darstellen (auf 48,8 von 100 Seiten mit Feindbildern): Sie sind nach Lesart der Heimatkundebücher – und in der DDR-Geschichtsschreibung allgemein – der verlängerte Arm eben dieses „Klassenfeindes" (s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff):

> *„Ernst Thälmann hatte die Pläne der macht- und geldgierigen deutschen Kapitalisten und Großgrundbesitzer durchschaut. Deren Ziel war es, jene an die Macht zu bringen, die mit Gewalt ihre Interesse vertreten würden, die Faschisten. [...] Die Kommunisten hatten erkannt, wie man dieser Gefahr begegnen konnte. Auf Flugblättern und in ihrer Zeitung „Die Rote Fahne" riefen sie die Werktätigen in Stadt und Land zum gemeinsamen Kampf auf. Aber die Feinde des Volkes verstanden es noch immer, viele andere Arbeiter, Bauern und Werktätige zu betrügen. So konnte es geschehen, daß 1933 die Faschisten mit Hilfe der Kapitalisten und Großgrundbesitzer zur Herrschaft gelangten."*[334]

334 Heimatkunde 4, 1985, a.a.O., S. 73f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250f.

Wie dieses Zitat sowie die mehrfache Beschreibung einer aggressiven und imperialistischen BRD deutlich macht, werden die Konflikte zwischen den wehrerzieherischen Vorbildern und den ihnen gegenüberstehenden Feindbildern in der Wehrerziehung der DDR-Heimatkundebücher gemäß dem marxistischen Postulat, nach dem „Die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft [...] die Geschichte von Klassenkämpfen“[335] ist, stets auf ebendiesen Klassenkampf zurückgeführt. Mit der Oktoberrevolution, dem Russischen Bürgerkrieg und der Gründung der Sowjetunion verlagerte sich dieser Klassenkampf auf eine zwischenstaatliche Ebene, auf der sich die sozialistischen Staaten gegen die tatsächlichen oder drohenden Angriffe der von „Imperialisten“ beherrschten, aggressiven Staaten zur Wehr setzen müssen: Die kommunistischen Bolschewiki zunächst im Russischen Bürgerkrieg gegen ihre Feinde aus dem In- und Ausland[336], die Sowjetunion im Zweiten Weltkrieg dann gegen das „imperialistische“ Hitler-Regime[337], später die Warschauer-Pakt-Staaten wiederum gegen „die Imperialisten“[338], denn:

„Solange der Sozialismus besteht, wird er vom Imperialismus bedroht“.[339]

Feindbild Nationalsozialismus als Grundlage der Hasserziehung

In diesem Schema bildet der als Spielart des Imperialismus beschriebene Nationalsozialismus das wichtigste Feindbild und den zentralen Dreh- und Angelpunkt für die Wehrerziehung im Heimatkundeunterricht. So ließ sich dieses Feindbild nicht nur hervorragend dazu nutzen, sowohl die Soldaten der Sowjetarmee als auch die Kommunisten im NS-Widerstand als wehrerzieherische Vorbilder einzuführen, die mutig, tapfer und am Ende mit Erfolg gegen den Nationalsozialismus kämpften. Darüber hinaus bot der nationalsozialistische Terror und der Angriffs- und Vernichtungskrieg gegen die Sowjetunion ein reiches Reservoir an Darstellungen, mit denen das Feindbild den jungen Schülern zugleich emotional aufrüttelnd wie rational nachvollziehbar vermittelt werden konnte. Der Nationalsozialismus als Prototyp eines bestialischen und weitgehend entmenschlichten „imperialistischen“ Feindes bildete damit bereits in den Klassen 3 und 4 die Grundlage für die in der DDR-Wehrerziehung angestrebte Hasserziehung.

Die Heimatkunde-Bücher der DDR weisen umfangreiche wehrerzieherische Inhalte auf, in deren Mittelpunkt die Einführung der wichtigsten Feind- und Vorbilder der sozialistischen Wehrerziehung stehen. Die Feinde werden dabei bereits hier in den Grundschul-Klassen in ihrer Rolle als Klassenfeinde dargestellt. Der zentrale Konflikt in der Feindbild-/Vorbild-Darstellung in den Heimatkundebüchern ist der Kampf der Sowjetarmee und Kommunisten gegen den Nationalsozialismus, der in seiner Aggressivität und Unmenschlichkeit in den Darstellungen der Heimatkunde-Lehrbücher letztendlich als imperialistisches System gekennzeichnet wird und dessen Bedeutung für die sozialistische Wehrerziehung damit über die Beschreibungen des Dritten Reichs hinausreicht.

335 Marx/Engels, Manifest, a.a.O., S. 19.

336 Siehe dazu etwa Heimatkunde 4, 1985, a.a.O., S. 65f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 11, S. III-270f.

337 Siehe ebenda, s. Anhang DDR-Heimatkunde 11, S. III-270f.

338 Siehe ebenda, S. 104f, s. Anhang DDR-Heimatkunde 12, S. III-272f.

339 Siehe ebenda, S. 104, s. Anhang DDR-Heimatkunde 12, S. III-272.

Krafttraining: 30 min
15-km-Eilmarsch: 140 min
1000-m-Lauf: 5 min
Kollektives Überwinden der Sturmbahn: 4 min

4.2.5 Staatsbürgerkunde

13,2 Prozent Wehrerziehung in den Schulbüchern für das Fach Staatsbürgerkunde

Das Fach Staatsbürgerkunde wurde in der DDR zunächst in den Klassen 9 bis 12, ab 1969 von Klasse 7 bis 12 unterrichtet. Zwischen 1965 und 1987 erschienen für das Fach insgesamt 22 Schulbücher mit einem Gesamtumfang von 3.935 Seiten. In 21 der untersuchten Staatsbürgerkunde-Bücher fanden sich wehrerzieherische Inhalte. Insgesamt umfassten diese 519,25 Seiten, das entspricht einem Anteil von 13,2 Prozent.[340]

Deutliche Unterschiede zwischen Polytechnischer und Erweiterter Oberschule

Die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde A (S. I-297) zeigt bezüglich des Umfangs der Wehrerziehung zunächst ein deutliches Gefälle zwischen der Polytechnischen Oberschule und der Erweiterten Oberschule: Die Schulbücher für die Polytechnische Oberschule enthalten zwischen 16,6 und 18,6 Prozent wehrerzieherische Inhalte, während die Bücher der Erweiterten Oberschule einen deutlich geringeren Anteil aufweisen, der lediglich 4,2 bzw. 5 Prozent beträgt.[341] Weiterhin wird deutlich, dass sich der Gesamtumfang der Wehrerziehung in den Staatsbürgerkunde-Büchern zwischen 1965 und 1987 kaum verändert.

Hohe wehrerzieherische Anteile in den Büchern für die Klassen 7 bis 9

Die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde B (S. I-297) zeigt darüber hinaus, dass der Umfang der Wehrerziehung nicht erst zwischen der Polytechnischen und der Erweiterten Oberschule abnimmt, sondern sich schon innerhalb der Klassen der Polytechnischen Oberschule deutlich unterscheidet: Die Bücher für die Klassen 7 und 8 weisen jeweils rund 20 Prozent Wehrerziehung auf, in Klasse 9 wird dann mit über 30 Prozent ein Höhepunkt erreicht, bevor in den Büchern der Klasse 10 der Umfang auf unter zehn Prozent sinkt und sich damit schon deutlich dem noch geringeren Niveau der Bücher für die Klassen 11 und 12 annähert. Der Schwerpunkt der Wehrerziehung liegt im Fach Staatsbürgerkunde also eindeutig auf den Klassen 7 bis 9.

Breitestes Spektrum der Wehrerziehung in den Klassen 7 und 8

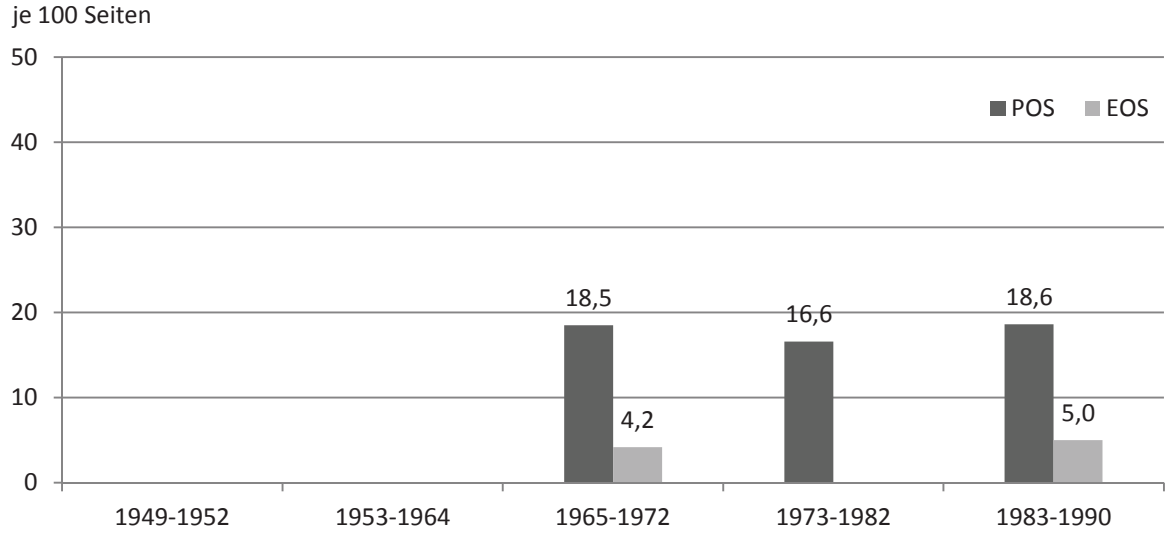
Bei der zusätzlichen Betrachtung der Verteilung der einzelnen Aspekte in den verschiedenen Klassen drängt sich darüber hinaus eine weitere Unterscheidung auf: Die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde C (S. I-298) zeigt die Verteilung der Aspekte für die Klassen 7 und 8, die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde D (S. I-299) für die Klassen 9 bis 12. Deutlich zu erkennen ist zwar zunächst, dass die Vermittlung von Feindbildern in allen Klassen – wie auch in den Schulbüchern der meisten anderen Fächer – durchgehend im Vordergrund steht und den mit Abstand größten Raum einnimmt; allerdings ergeben sich hinsichtlich fast aller anderen Aspekte deutliche Unterschiede zwischen den Klassen 7 und 8 auf der einen und den höheren Klassen auf der anderen Seite: So deutet erstens der mit 60 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten sehr hohe Anteil des Aspekts Verteidigungsnotwendigkeit in den Klassen 7 und 8 auf

340 Keine wehrerzieherischen Inhalte enthielt lediglich ein Lehrbuch für die Klasse 12: Staatsbürgerkunde 4. Das neue ökonomische System der Planung und Leitung der Volkswirtschaft, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 12, 1965, a.a.O.

341 Für den Unterricht der Klassen 11 und 12 erschienen lediglich vier Lehrbücher: Staatsbürgerkunde 3. Die sozialistische Weltanschauung, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 11, 1965, a.a.O.; DDR-Staatsbürgerkunde 12, 1965, a.a.O.; Staatsbürgerkunde 11/12. Einführung in den dialektischen und historischen Materialismus, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 11/12, 1971, a.a.O.; Staatsbürgerkunde 11/12. Einführung in die marxistisch-leninistische Philosophie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 11/12, 1983, a.a.O.

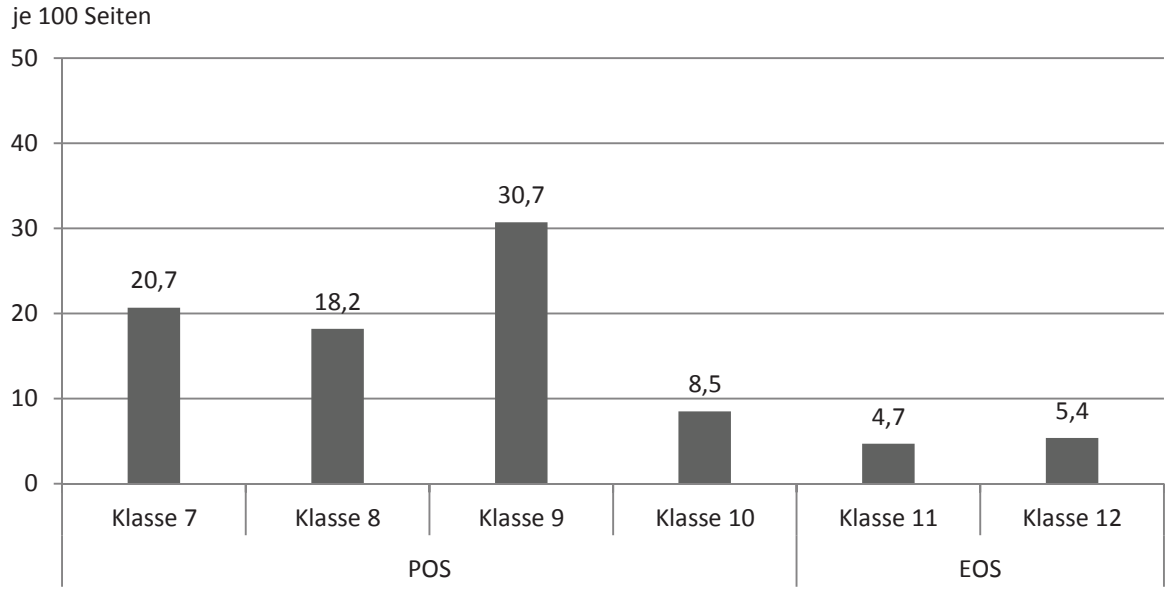
DDR-Staatsbürgerkunde A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen



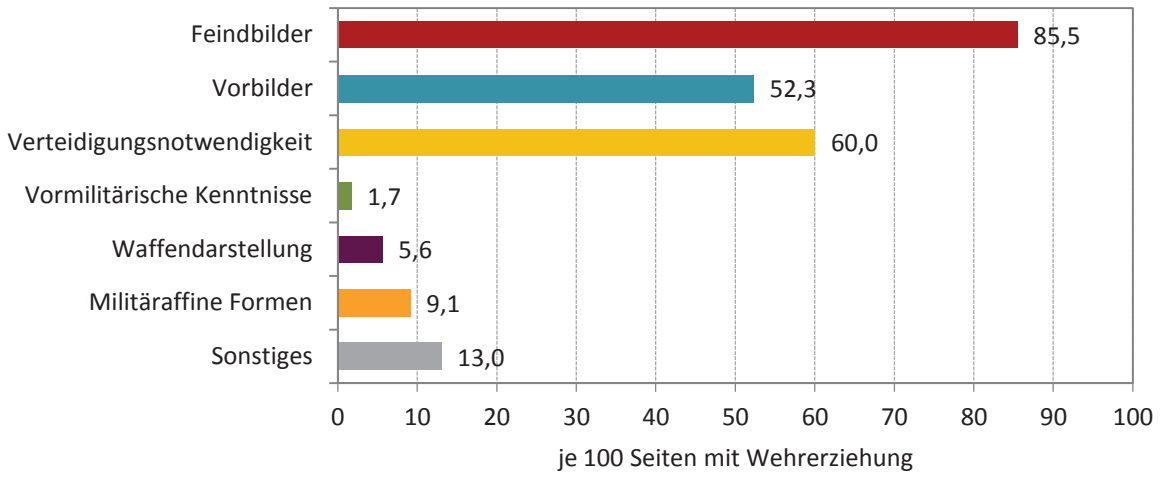
DDR-Staatsbürgerkunde B

Umfang der Wehrerziehung nach Klassen



DDR-Staatsbürgerkunde C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 7 und 8



die Darstellung eines Feindbildes hin, dessen Aggressivität eine direkte Gefahr für die DDR darstellt und damit unmittelbar auch auf die Schüler bedrohlich wirken soll. Zweitens fällt auf, dass die wehrerzieherischen Vorbilder mit über 52 von 100 Seiten in den Klassen 7 und 8 über vier Mal mehr Raum einnehmen als in den höheren Klassen (12,1 Seiten). Und drittens finden sich nur in Klasse 7 und 8 in nennenswertem Umfang weitere wehrerzieherische Inhalte wie die Darstellung von Waffen und militäraffiner Formen, wohingegen die Schulbücher ab Klasse 9 ein stark eingeschränktes Spektrum wehrerzieherischer Inhalte und einen noch stärkeren Fokus auf die Feindbilddarstellung erkennen lassen.

Insgesamt legen diese Ergebnisse nahe, dass sich die Wehrerziehung in den Staatsbürgerkunde-Büchern zunächst stark auf den tatsächlichen militärischen Gegensatz zwischen den aggressiven imperialistischen Mächten auf der einen und der friedliebenden sozialistischen Staatenwelt auf der anderen Seite fokussiert, während ab Klasse 9 vor allem eine breitere Feinbilddarstellung in den Vordergrund tritt, die neben der Aggressivität verstärkt andere Eigenschaften des Feindbildes betont.

Unterschiede in Sprache und Ansprache der Schüler

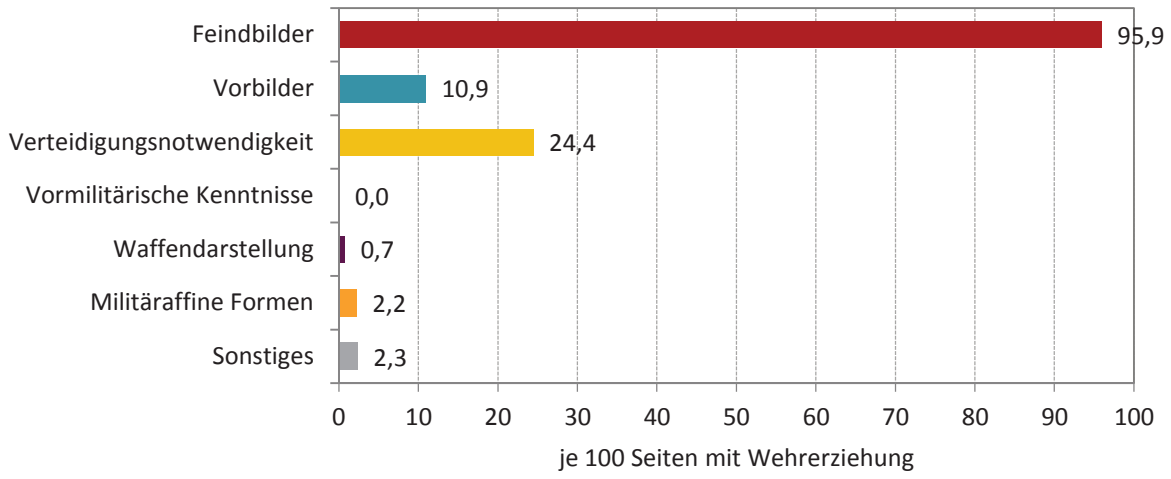
Bei der Lektüre der Staatsbürgerkunde-Bücher für die Klassen 7 und 8 fällt zunächst auf, dass sich die Ansprechhaltung gegenüber den Schülern von den Büchern anderer Fächer klar unterscheidet. Die Schulbuchautoren sprechen die Schüler in vielen Texten der Staatsbürgerkunde-Bücher direkt an und stellen dadurch gleichsam eine gemeinsame Ebene mit den Schülern her, die dadurch nicht mehr ausschließlich als Schüler, sondern als „Staatsbürger der DDR“ angesprochen werden (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274ff)[342]:

> *„Im Sozialismus gibt es keinen, der an Hochrüstung und Krieg verdient. Im Gegenteil: Wir, die wir die Werte schaffen und denen sie gehören, können weniger von unserem geschaffenen Reichtum verbrauchen, weil wir ebenso wirksame, teure Waffensysteme haben müssen wie die NATO-*

342 Siehe Staatsbürgerkunde Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1983, a.a.O., S. 7ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274ff.

DDR-Staatsbürgerkunde D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 9 bis 12



Armeen. [...] Ließen wir nur einen Moment in unserer Wachsamkeit nach – man braucht nicht lange zu überlegen, um zu wissen, was passieren würde. Jene aggressivsten imperialistischen Kreise würden solche „Zeichen von Friedensliebe" als Ermunterung empfinden, um einen erbarmungslosen Krieg gegen den Sozialismus vom Zaune zu brechen. [...] Deshalb hat jeder von uns eine besondere Verantwortung für den Sozialismus und für den Frieden."[343]

Eine solche direkte Ansprache der Schüler ist – abgesehen von den Büchern für die Grundschulklassen – ansonsten nur in den jeweils ergänzenden Aufgabenstellungen üblich, wird in den Staatsbürgerkunde-Büchern der Klassen 7 und 8 jedoch auch in vielen Fließtexten angewendet. Darüber hinaus unterscheidet sich in nahezu allen Büchern für das Fach Staatsbürgerkunde auch die verwendete Sprache, die sich – vermutlich – der Sprache der angesprochenen Zielgruppe zumindest etwas anpassen soll und im Vergleich zu anderen Fächern zumindest zum Teil gröber und direkter („Der Imperialismus braucht die Verrohung und Verdummung der Menschen..."[344]), aber auch flapsiger („Was bewegt sie zu diesem Wahnsinnsplan? Diese Kräfte erhoffen sich von einem neuen Weltkrieg erst einmal ein Supergeschäft..."[345]; „Ein wahrhaft teuflischer Plan!"[346]) wirkt.

Inhalte knüpfen an Wissen des Heimatkunde-Unterrichts an

Inhaltlich knüpfen die Staatsbürgerkunde-Bücher in den Klassen 7 und 8 an das Wissen der Schüler aus den Heimatkunde-Büchern der Klassen 3 und 4 an. Nachdem dort bereits die Entstehungsgeschichte der DDR aus dem erfolgreichen Kampf der Sowjetsoldaten und deutscher Antifaschisten gegen das Dritte Reich dargestellt und die wichtigsten wehrerzieherischen Vorbilder sowie die Feindbilder dargestellt

343 Ebenda, S. 9, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-277.

344 Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 102, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 6, S. III-299.

345 DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1983, a.a.O., S. 7, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274.

346 Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1984, a.a.O., S. 29, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-351.

wurden (siehe oben 4.2.4, S. I-288ff), widmen sich die Bücher für das Fach Staatsbürgerkunde nun ausführlich den politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Grundlagen der DDR, den Gegensätzen zwischen der sozialistischen und imperialistischen Staatenwelt im Allgemeinen und der DDR und der BRD im Besonderen. In der siebten und achten Klasse wird dafür zunächst die Geschichte der DDR erläutert sowie auf die wesentlichen Unterscheidungsmerkmale zwischen der DDR und der BRD hingewiesen. Hinsichtlich der Wehrerziehung kommen dabei vor allem den Kapiteln zur Innenpolitik der BRD und zum Ost-West-Konflikt Bedeutung zu, in denen die BRD als aggressive und stets bedrohliche Macht erscheint. Inhaltlich unterscheiden sich diese Abschnitte nur wenig von den entsprechenden Kapiteln in den Geschichtslehrbüchern für die Klasse 10 (siehe oben 4.2.2, S. I-255ff).

Von der „Politik der Stärke“ zur Entspannungspolitik

Hinsichtlich der Außenpolitik der BRD und ihrer Bedrohung der DDR lässt sich die Geschichte grob in die Zeit vor und die Zeit nach dem Mauerbau einteilen.[347] Für die Zeit bis 1961 wird der von „deutschen Imperialisten“ beherrschten BRD eine offene „Politik der Stärke“ vorgeworfen, die darauf zielt, den sozialistischen Aufbau der DDR zu behindern und letztendlich die Existenz der DDR mit gewaltsamen Mitteln zu beenden. Die Aggressionsmittel reichen dabei von Sabotage, Betrug und dem Abwerben von DDR-Bürgern „durch Verlockung und Erpressung“[348] bis zu Gründung und Ausbau der Bundeswehr und der Eingliederung der Bundeswehr in die NATO, die in dieser Lesart zur „offenen Kriegsvorbereitung gegen die DDR und die anderen sozialistischen Länder“[349] gehören. Immer wieder betonen die Bücher auch den Einfluss „reaktionärer Vereine“ wie Traditionsverbände der Wehrmacht und die Landsmannschaften als treibende politische Kräfte der BRD, die ihre aggressiven Ziele mithilfe des westdeutschen Staates durchzusetzen trachten und die zudem als Ausweis der weitgehenden personellen und politischen Kontinuität zwischen BRD und dem Dritten Reich erscheinen, die auch an anderen Stellen – etwa hinsichtlich des Führungspersonals der Bundeswehr – immer wieder betont oder im Zusammenhang mit der BRD insinuiert wird:

> *„Von 1955 bis 1965 gab die Bonner Regierung für die Ausrüstung über 150 Milliarden Westmark aus. Das ist mehr, als die gesamte Kriegsvorbereitung Hitlers gekostet hatte.“*[350]

Die konsequente „Politik der Stärke“ des westlichen Lagers mündete den Staatsbürgerkunde-Büchern zufolge 1961 mit den westlichen Vorbereitungen einer offenen militärischen Konfrontation gegen die DDR und gegen das gesamte sozialistische Lager, die jedoch am 13. August 1961 durch entschlossenes Handeln verhindert werden konnte:

> *„Im Sommer 1961 glaubten die Imperialisten in der BRD stark genug zu sein, um den offenen militärischen Überfall auf unsere Republik wagen zu können. Eifrig rührten sie die Kriegs-trommel. [...] Sie spielten mit dem Krieg, der ganz Europa in ein atomares Chaos hätte stürzen können. Da setzte die DDR in Übereinstimmung mit ihren Verbündeten des Warschauer*

347 Zur Politik der BRD gegenüber der DDR in den Büchern für die Klassen 7 und 8 siehe unter anderem Staatsbürgerkunde Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1968, S. 83ff; Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1974, a.a.O., S. 75ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-277ff; DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 89ff; Staatsbürgerkunde Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 101ff; Staatsbürgerkunde Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 93ff.

348 DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1974, a.a.O., S. 81, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-281.

349 Ebenda, S. 78, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-278.

350 Ebenda, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-278.

Vertrages zum Gegenschlag an. Am 13. August 1961 wurde die offene Grenze nach Westberlin geschlossen und unter Kontrolle gebracht. In einer Nacht traten die Werktätigen unserer Republik, unterstützt von ihren sowjetischen Klassengenossen, den schon schwelenden Kriegsfunken aus und retteten den Frieden in Europa.“[351]

Wie schon in den DDR-Geschichtsbüchern wird der Abschnitt zum Mauerbau mehrfach mit einem Bild der beteiligten Kampfgruppen und NVA-Soldaten vor dem Brandenburger Tor illustriert, die das bereits im Text dargestellte Bild der pflichtbewussten, mutigen und zu allem entschlossenen Kämpfer unterstützen, die mit der Waffe in der Hand erfolgreich die unmittelbar bevorstehenden imperialistischen Kriegshandlungen verhindern.[352] Insgesamt werden die Beteiligten des Mauerbaus somit zur wichtigen Ikone für die DDR-Wehrerziehung; da sich die bewaffneten Kräfte der DDR nie in einer tatsächlichen kriegerischen Auseinandersetzung befanden, diente der angeblich unmittelbar bevorstehende imperialistische Angriff des Sommers 1961 nicht nur zur Legitimation des Mauerbaus, sondern galt im Sinne der sozialistischen Wehrerziehung gleichzeitig als die eigentliche „Stunde der Bewährung“ für die NVA und die Kampfgruppen.

Der Mauerbau wird in der Folge als Ausdruck und Höhepunkt eines sich wandelnden Kräfteverhältnisses zwischen der imperialistischen und der sozialistischen Staatenwelt dargestellt. Die imperialistischen Staaten hätten die Undurchführbarkeit ihrer kriegerischen Pläne und das Scheitern ihrer offensiven „Politik der Stärke“ erkannt und folgten nun notgedrungen einer „Friedensoffensive der sozialistischen Staaten“, die zu einer Politik der Entspannung führt. Diese Entspannung, so machen es die Staatsbürgerkundebücher deutlich, beruht jedoch einzig und allein auf der politischen und militärischen Stärke der sozialistischen Staaten, keineswegs auf einem tatsächlichen Einlenken des gegnerischen Lagers, das sein Ziel weiterverfolgt, nun jedoch mit anderen Mitteln:

„Zwar haben die Imperialisten unter dem Druck der wachsenden Stärke und Geschlossenheit der sozialistischen Staatengemeinschaft in Europa die militärischen Pläne eines Angriffs auf die sozialistischen Lädner zurückstellen müssen. Doch das gemeinsame Ziel aller Imperialisten, den Sozialismus zu vernichten, haben sie nicht aufgegeben. [...] An die Stelle der ‚Politik der Stärke‘ gegenüber der DDR und den anderen sozialistischen Staaten wird die Politik der ‚Allmählichen Wandlung‘ des Sozialismus gesetzt. Zu den Mitteln und Methoden [...] gehören vor allem die Anpreisung der westlichen Lebensweise, gehören Verdrehungen der Tatsachen, Verleumdungen, Lügen.“[353]

Der Feind erscheint zur Zeit der Entstehung und Nutzung der Staatsbürgerkunde-Bücher – die ja erst ab 1965 erscheinen – also in einer defensiven Position, während die DDR und die sozialistischen Staaten eine Phase der offenen Aggressionen überstanden haben und gestärkt daraus hervorgehen, wie das 1978 erschienene Schulbuch für die Klasse 7 kurz und knapp zusammenfasst:

„Die DDR schreitet im sozialistischen Weltsystem auf der Bahn des Sozialismus und Kommunismus voran. Die BRD gehört zum geschichtlich überlebten imperialistischen System.“[354]

351 Ebenda, S. 81f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-281f.

352 Siehe unter anderem DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1968, a.a.O., S. 93; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1974, a.a.O., S. 82, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-282.

353 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1974, a.a.O., S. 85, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-285.

354 DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 101.

Die sich daraus ergebende Schwierigkeit für die Wehrerziehung, das Feinbild eines aggressiven Imperialismus trotz dieser Defensiv-Position aufrechtzuerhalten, lösen die Staatsbürgerkunde-Bücher mit der Argumentation, dass gerade ein schwächer werdender Feind zu radikalen Lösungen neige (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274)[355]:

> *„Die Massenarbeitslosigkeit nimmt zu, das Geld wird entwertet, ärmere Länder werden noch mehr benachteiligt, staatliche Mittel zur Unterstützung der Ärmsten werden rigoros gestrichen usw. [...] Die aggressivsten führenden Kräfte im Imperialismus – vor allem in den USA – wollen die Schwierigkeiten in ihren Ländern auf ihre Weise lösen: Sie streben einen Dritten Weltkrieg an. Was bewegt sie zu diesem Wahnsinnsplan? Diese Kräfte erhoffen sich von einem neuen Weltkrieg erst einmal ein Supergeschäft, denn sie können den imperialistischen Regierungen riesige Mengen an Waffen verkaufen. Sie würden verdienen, wie sie bisher noch nie verdient haben. Zugleich erhoffen sich die Imperialisten, in einem neuen Weltkrieg den realen Sozialismus vernichten zu können.“*[356]

Zur Unterstützung dieser These weisen die Staatsbürgerkunde-Bücher immer wieder, teilweise in eigenen Kapiteln, auf die bleibende Aggressivität des Feindes hin. Im Buch für die siebte Klasse von 1978 heißt das entsprechende Kapitel „Der Imperialismus ist unverändert aggressiv“ (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 3, S. III-289)[357], im Buch für Klasse 8 von 1984 lautet die Überschrift „Aggressivität heute“[358].

Bundesrepublik: Aggression nach außen, Unterdrückung und Ausbeutung nach innen

Die Darstellung der BRD als imperialistisches Feindbild beschränkt sich aber nicht ausschließlich auf die außenpolitisch-militärische Ebene, sondern wird ebenso mit der innenpolitischen Unterdrückung und der wirtschaftlichen Ausbeutung der Bürger begründet. Insbesondere das KPD-Verbot von 1956, außerdem die Notstandsgesetze von 1968 und der „Radikalenerlass“ von 1972 dienen in den Staatsbürgerkunde-Büchern als Belege für die politische Unterdrückung insbesondere von Kommunisten in der BRD. Unter der Überschrift „Wo Monopole diktieren, wird das Volk ausgebeutet und unterdrückt“ wird etwa im Buch für Klasse 8 von 1984 zunächst der Werdegang von Friedrich Flick vom Dritten Reich bis zur BRD nachgezeichnet und dem westdeutschen Staat vorgeworfen, er diene ausschließlich der Durchsetzung der Interessen von Monopolkapitalisten wie Flick und unterdrücke jegliche politische Betätigung, die diesen Interessen zuwiderläuft (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 4, S. III-291ff)[359]:

> *„Von Anfang an unterlag in der BRD jegliche fortschrittliche, demokratische Tätigkeit der staatlichen Kontrolle und Bespitzelung. Ein immer dichter werdendes Netz der Überwachung wurde über die Bundesrepublik gezogen. Telefongespräche werden abgehört, Post wird kontrolliert, Wohnungen werden durchsucht, schwarze Listen von politisch mißliebigen Bürgern angelegt und vieles andere mehr. Damit sollen die Massen eingeschüchtert, der imperialistischen Politik gefügig gemacht werden.“*[360]

355 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1983, a.a.O., S. 7, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274; ähnlich auch DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 10ff.

356 DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1983, a.a.O., S. 7, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274.

357 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 99, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 3, S. III-289.

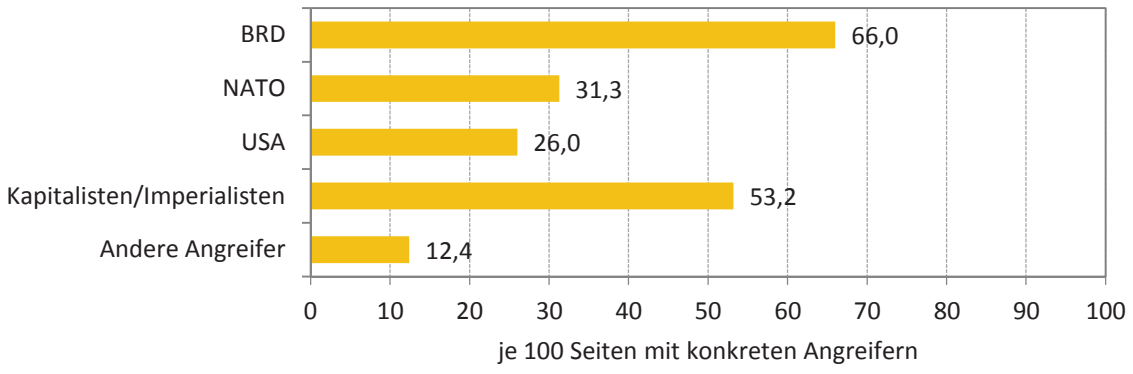
358 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 101ff.

359 Siehe Ebenda, S. 88ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 4, S. III-291ff.

360 Ebenda, S. 90, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 4, S. III-293.

DDR-Staatsbürgerkunde E

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer



Der These der historischen Defensiv-Position des Imperialismus folgend stellt sich nach Darstellung der Staatsbürgerkunde-Bücher der imperialistische Staat mit seiner Politik allerdings in einen immer größer werdenden Gegensatz zur Bevölkerung, die ihrerseits – häufig von Kommunisten angeführt – mit zunehmenden Protesten und Demonstrationen gegen die imperialistische Unterdrückung aufbegehrt. Der imperialistische Staat reagiert darauf wiederum mit gewalttätigem Vorgehen durch die Polizei, die in den Lehrbüchern – nicht nur der siebten und achten Klasse – immer wieder als innenpolitisches Repressionsinstrument dargestellt wird, mit dem der Staat gegen zumeist friedlich demonstrierende Bürger vorgeht (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 19, S. III-352f).[361]

Zur Herrschaft der Monopole in der BRD gehört zwangsläufig außerdem die Ausbeutung der arbeitenden Bevölkerung durch die in der BRD herrschende Klasse. Zusammen mit der außenpolitischen Aggressivität gegenüber der DDR und der politischen Unterdrückung sowie „Verdummung“ der Bevölkerung durch Zeitungen, Rundfunk und Fernsehen komplettiert diese wirtschaftliche Ausbeutung die hassenswerten Eigenschaften des westdeutschen Staates, wie sie auch in den Büchern für Klasse 7 von 1974 und 1978 (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 6, S. III-298ff) zusammengefasst werden.[362]

Lernziel: Wehrwille

Die ausführliche Darstellung einer ebenso aggressiven wie unmenschlichen und unterdrückenden Bundesrepublik diente – neben der ideologischen Schulung – im Rahmen der DDR-Wehrerziehung zur Stärkung des Wehrwillens. Wie die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde E zeigt, geht der vor allem in den Klassen 7 und 8 stark betonte Aspekt der Verteidigunsnotwendigkeit zum größten Teil auf die Behauptung einer aggressiven Bundesrepublik zurück, die – als imperialistischer Staat im Verbund mit ihren ebenfalls imperialistischen NATO-Partnern – die DDR direkt bedroht.[363] Die Schüler sollten mittels einer rational

361 Siehe unter anderem DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1968, a.a.O., S. 89, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 5, S. III-297; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 89, 91, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 4, S. III-292, 294; Staatsbürgerkunde 11/12. Einführung in den dialektischen und historischen Materialismus, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 11/12, 1971, a.a.O., S. 360f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 19, S. III-352f.

362 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1974, a.a.O., S. 88ff; DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 101ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 6, S. III-298ff.

363 In den Staatsbürgerkunde-Büchern wird die BRD in fast 90 Prozent der Darstellungen als außenpolitisch aggressiv

nachvollziehbaren Argumentationskette davon überzeugt werden, dass ihre sozialistische Heimat stets von der BRD und den anderen imperialistischen NATO-Staaten bedroht ist, und bereit sein, die DDR und die „sozialistischen Errungenschaften“ persönlich mit der Waffe in der Hand gegen jeden imperialistischen Angriff zu schützen. In allen Staatsbürgerkunde-Büchern der Klasse 8 finden sich daher eigene Abschnitte zur Verteidigung der DDR. Im 1969 erschienenen Lehrbuch heißt das entsprechende Kapitel „Der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301ff)[364], in den Büchern von 1975 und 1977 „Das Recht und die Pflicht zum Schutze und zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes“(s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-307ff)[365], 1984 lautet die Überschrift schließlich „Das Recht und die Ehrenpflicht zum Schutze des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-313ff)[366]. Alle Kapitel beginnen zunächst mit der Feststellung, dass die DDR als friedliebender Staat militärische Stärke ausschließlich zur Verteidigung gegen den aggressiven Imperialismus benötigt:

> *„Die DDR ist ein Staat des Friedens. Ihre Existenz ist für die Sicherung des Friedens in Europa von großer Bedeutung. [...] Unsere sozialistische DDR und ihre Nationale Volksarmee tragen eine ganz besondere Verantwortung. Die DDR ist der westliche Vorposten des sozialistischen Lagers. Wir stehen unmittelbar dem aggressiven westdeutschen Staat gegenüber. Die herrschenden Monopole in Westdeutschland streben erneut nach der Vorherrschaft in Europa und wollen den Sozialismus vernichten. Diesen aggressiven Bestrebungen müssen wir mit allen Mitteln entgegentreten.“*[367]

Im Buch für Klasse 8 von 1969 wird für den Beleg der Aggressivität imperialistischer Staaten noch lediglich auf die Inhalte des entsprechenden Staatsbürgerkunde-Schulbuchs für Klasse 7 verwiesen[368], in den später erschienenen Büchern werden solche bereits früher vermittelten Fakten – wenn auch nur stark verkürzt – noch einmal wiederholt: 1975 und 1977 dienen die Rüstungsausgaben der BRD als Beweis für die Aggressivität[369], 1984 verschiebt sich der Fokus hingegen von der BRD zur USA, wo die „aggressivsten Kreise des USA-Monopolkapitals“ im Rahmen eines „Kreuzzugs gegen den Kommunismus“ einen „auf Europa begrenzten Atomkrieg“[370] erwägen würden.

Wer die DDR gegen ihre Feinde verteidigt, stellt die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde F (S. I-305) dar. Die Nationale Volksarmee steht dabei erwartungsgemäß mit rund 52 von 100 Seiten an erster Stelle. Deutlich wird aber auch, wie sehr die Verteidigung der DDR nunmehr als kollektive Aufgabe des Warschauer Paktes dargestellt wird, der auf ebenfalls fast 50 von 100 Seiten mit Verteidigern genannt wird, sowie der Sowjetarmee als militärisches Machtmittel des führenden Staates innerhalb des Verteidigunsgbündnis-

dargestellt; für Details zur Charakterisierung einzelner Feindbilder der DDR-Wehrerziehung siehe unten 5.3.1, S. I-383ff.

364 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 44ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301ff.

365 Siehe Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 102ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-307ff; Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 103ff.

366 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 66ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-313ff.

367 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 44, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301.

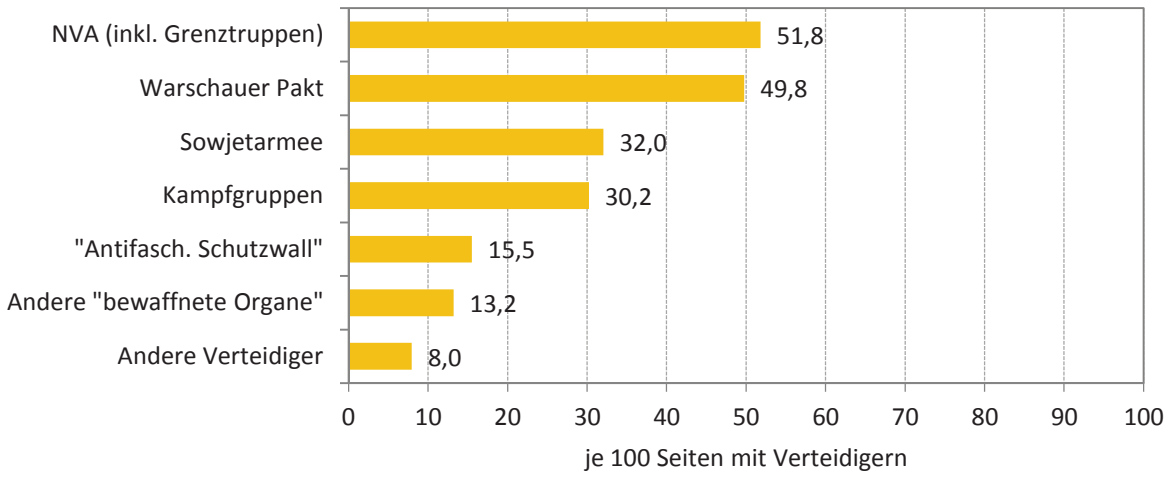
368 Siehe ebenda, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301.

369 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 103, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-308; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 104f.

370 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 66f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-313f; die Warnung vor einem Atomkrieg in Europa steht in Zusammenhang mit dem NATO-Doppelbeschluss und der Stationierung atomarer Mittelstreckenrakten in der Bundesrepublik und anderen Staaten Westeuropas, die die Staatsbürgerkunde-Bücher nutzten, um eine verstärkte Aggressivität des imperialistischen Lagers zu belegen und vor einem drohenden Atomkrieg warnten.

DDR-Staatsbürgerkunde F

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel



ses, die auf 32 von 100 Seiten kommt. Als Teil des Warschauer Pakts kann die NVA trotzdem mit deutlichem Abstand als die zentrale verteidigende Institution im Rahmen der DDR-Wehrerziehung angesehen werden. Sprechen die Schulbücher nicht additiv von der Nationalen Volksarmee und den Armeen des Warschauer Paktes, sondern lediglich summarisch vom Warschauer Pakt, ist die NVA nichtsdestotrotz stets „mitgedacht“, da ihre Einbindung in das Bündnissystem der sozialistischen Staaten bei jedem Schüler als bekannt vorauszusetzen war.[371] Neben den Armeen der sozialistischen Staaten sind mit ebenfalls nennenswertem Umfang die weiteren „bewaffneten Organe“ der DDR als Verteidiger genannt, insbesondere die Kampfgruppen der Arbeiterklasse, die es auf einen Anteil von über 30 von 100 Seiten bringen. Einen Sonderfall bildet der „Antifaschistische Schutzwall“, der aufgrund seiner als epochal dargestellten Bedeutung für die Verteidigung der DDR im Rahmen der vorliegenden Arbeit als eigenes „Verteidigungsmittel“ erfasst wurde.

Vorbereitung auf den Wehrdienst in der NVA

In den o. g. Kapiteln zur Verteidigung der DDR in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für Klasse 8 finden sich fast sämtliche verteidigende Institutionen der Grafik DDR-Staatsbürgerkunde F wieder; die Hauptrolle kommt dabei jeweils der NVA zu. Alle Kapitel weisen auf die seit dem Jahr 1962 in der DDR bestehende 18-monatige Wehrpflicht hin, ab 1975 außerdem auf die Möglichkeit eines verlängerten Dienstes:

> *„Entsprechend ihrer Aufgabenstellung innerhalb des kollektiven Verteidigungsbündnisses ist die NVA modern ausgerüstet und ausgebildet, schlagkräftig und jederzeit gefechtsbereit. Dazu braucht die NVA neben den zum Grundwehrdienst einberufenen Soldaten auch Unteroffiziere, Fähnriche und Offiziere. Deshalb ist es notwendig und besonders ehrenvoll, daß viele Jugendliche sich zum Dienst als Soldat auf Zeit oder für einen militärischen Beruf entscheiden.“*[372]

371 Gleiches gilt natürlich ebenso für die Sowjetarmee als Führungsmacht innerhalb des Warschauer Paktes, deren Präsenz sich also ebenfalls nicht auf die in der Grafik genannten 32 von 100 Seiten beschränkt, auf denen sie explizit benannt ist.

372 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 107, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-312; wortgleich DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 107f; von „hoher Anerkennung und Achtung“ für die freiwillig länger dienenden Soldaten spricht

Im Buch von 1969 finden sich im Abschnitt zur NVA zudem zwei volle Seiten, auf denen unkommentiert verschiedene Waffensysteme und militärische Geräte der NVA zu sehen sind, die sich auf den Fotos jeweils in Benutzung bzw. in Bewegung befinden und daher einen sehr dynamischen sowie – in Verbindung mit dem Bericht von einer Kommandoübung verschiedener sozialistischer Seestreitkräfte – „spannenden" und abwechslungsreichen Eindruck vom Dienst in der NVA vermitteln (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-302ff).[373] Diese eher emotionale Komponente, die offenbar Technik-Affinität und Abenteuerlust der Schüler ansprechen sollte, findet sich in den Büchern späterer Jahre nur noch sehr eingeschränkt. So enthält etwa das Buch von 1975 lediglich eine kurze Reportage über eine NVA-Übung[374], allerdings keinerlei Abbildungen der NVA-Bewaffnung, im Buch von 1984 findet sich wiederum ein großformatiges Foto von der Gefechtsausbildung an einem Artillerie-Geschütz[375], es fehlen jedoch jegliche persönlich und emotional geprägten Berichte vom Dienst der NVA. In allen Büchern bis 1984 ist zudem der Fahneneid der NVA sowie das Foto einer Vereidigungszeremonie zentraler Bestandteil der einschlägigen Abschnitte. Mit dem Fahneneid schworen die Soldaten, die DDR „auf Befehl der Arbeiter- und Bauern-Regierung gegen jeden Feind zu schützen" und ihr „Leben zur Erringung des Sieges einzusetzen"[376]. Den Abdruck des Fahneneids nutzen die Schulbücher zudem, um mit der folgenden Frage indirekt auch eine Wirkungsmacht auf die angesprochenen Achtklässler einzufordern:

> *„Welche Schlußfolgerungen ziehst du aus dem Fahneneid für dich persönlich, für das Lernen in der Schule und für dein späteres Leben?"*[377]

Die Kapitel haben mithin die klare Absicht, die Schüler zum persönlichen Einsatz bei der Verteidigung der DDR sowie zur Vorbereitung auf den Wehrdienst zu motivieren. Dazu fragen die Schulbuchautoren nicht nur in ihren jeweiligen Abschlussfragen am Ende des Kapitels die Schüler, wie sie sich selbst bzw. ihre Mitschüler auf den Wehrdienst vorbereiten, sondern weisen auch auf die vormilitärischen Institutionen hin, die in der DDR eben diese vormilitärische Bildung leisteten:

> *„Die Soldaten der NVA müssen vom ersten Tag an hohe militärische Leistungen vollbringen. Das bedeutet für alle Wehrpflichtigen, sich gründlich auf ihren Ehrendienst vorzubereiten. Im Rahmen der Gesellschaft für Sport und Technik (GST) bestehen dazu viele Möglichkeiten. Auch im Deutschen Roten Kreuz (DRK) erwerben die Bürger unseres Staates, vor allem unsere Mädchen, Kenntnisse und Fähigkeiten der ersten Hilfe. Schließlich verfolgen auch die Arbeitsgemeinschaften Wehrausbildung, die Hans-Beimler-Wettkämpfe, die sozialistische Wehrerziehung und nicht zuletzt der gesamte Unterricht an unseren Schulen das Ziel, daß unsere künftigen Soldaten umfassendes Wissen und einen festen Klassenstandpunkt besitzen und zu hohen sportlichen und militärischen Leistungen befähigt sind."*[378]

---

auch DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 68, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-315.

373 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 45ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-302ff.

374 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 107, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-312.

375 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, S. 67, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-314.

376 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 48, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-305; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 104f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-309f; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 105f; das Lehrbuch für Klasse 8 von 1984 enthält die Eidesformel nicht mehr; sie findet sich stattdessen in der 1981 erschienenen Stoffsammlung für den Wehrunterricht, s. Sozialistische Landesverteidigung. Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10. Ausgabe 1981, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., S. 45.

377 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 48, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-305, ähnlich DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 105, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-310, sowie DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 106.

378 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 107, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-312.

Einen bemerkenswerten Hinweis darauf, wie systematisch der „gesamte Unterricht“ für die Wehrerziehung genutzt wurde, bietet die Aufforderung im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, im Deutsch-Lesebuch für Klasse 8 aus dem gleichen Jahr die Geschichte „Wie weit wird Peter Hoff sein?“ (s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-65)[379] zu lesen, die von den Herausforderungen des Grundwehrdienstes in der NVA handelt und in der Peter Hoff die dort geforderten Leistungen nur mit großer Willenskraft und Selbstdisziplin meistern kann. Ein solcher Querverweis auf die Schulbücher anderer Fächer ist in den später erschienenen Büchern an dieser Stelle nicht mehr zu finden, stattdessen erhalten die Herausforderungen des Wehrdienstes in der NVA und die Vorbereitung darauf im Kapitel selbst mehr Raum. Insbesondere das Buch von 1984 enthält deutliche Hinweise auf die Wichtigkeit der Vorbereitung auf den Wehrdienst, indem es nicht nur verschiedene Anforderungen des „Härtetests“ der NVA bildlich darstellt[380], sondern auf zwei aufeinanderfolgenden Fotos uniformierte Jugendliche beim Schießtraining der GST und direkt darunter Soldaten beim Mänöver zeigt und so das Erfordernis, sich vormilitärische Fähigkeiten anzueignen, auch bildlich schon bis weit vor den eigentlichen Wehrdienst verschiebt.[381]

Waffenbrüderschaft

Die Waffenbrüderschaft mit der Sowjetunion und den im Warschauer Pakt verbündeten sozialistischen Staaten ist fester Bestandteil der Kapitel zur Verteidgung der DDR. Sie wird nicht nur abstrakt im Text behauptet, sondern immer auch an konkreten Beispielen geschildert, unter anderem mit einem Foto von internationalen Teilnehmern am Manöver „Waffenbrüderschaft 80“[382], mit der Benennung einer NVA-Einheit nach einer „Heldin der Sowjetunion“ und der mehrfach gebrauchten Bezeichnung der in Deutschland stationierten Einheiten der Sowjetarmee als „Regiment nebenan“[383] oder mit dem Bericht von einer gemeinsamen Übung der NVA mit den sowjetischen und polnischen Streitkräften, in dem der Zugführer in einer polnischen Panzerkompanie wie folgt zitiert wird:

> *„Jeder ist über sich selbst hinausgewachsen und erlebte an der Seite seines Waffenbruders: Wenn wir fest zusammenstehen, vervielfachen sich unsere Kräfte.“*[384]

Neben der NVA und den anderen Armeen der Warschauer-Pakt-Staaten werden in den Büchern von 1969, 1975 und 1977 auch die Kampfgruppen in nennenswertem Umfang als Verteidiger der DDR erwähnt, während sie im Buch von 1984 im entsprechenden Abschnitt nicht mehr zu finden sind. Das Buch von 1969 enthält die Aufforderung an die Schüler, das Gespräch mit einem ihnen bekannten Mitglied der Kampfgruppen zu suchen[385] und zeigt das Bild einer paradierenden Einheit der Kampfgruppen „anlässlich des 5. Jahrestages der Errichtung des antifaschistischen Schutzwalls“[386], in den Büchern von 1975 und 1977 leitet ein älteres Mitglied der Kampfgruppen sein Engagement aus persönlichen Erfahrungen im Dritten Reich und im Zweiten Weltkrieg sowie aus den gesellschaftlichen Verhältnissen der BRD her:

> *„Als Junge gehörte ich der Organisation des Roten Arbeitersports an und wurde schon als junger Mensch von den Nazis schikaniert und mißhandelt. Ich kenne den Faschismus aus eigenem*

379 Siehe DDR-Deutsch 8, 1969, a.a.O., S. 184ff, s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-65ff.

380 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 70, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-317.

381 Siehe ebenda, S. 69, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-316.

382 Siehe ebenda, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-316.

383 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 106, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-311; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 107.

384 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 45, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-302.

385 Siehe ebenda, S. 48, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-305.

386 Ebenda, S. 49, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-306.

Erleben; den zweiten Weltkrieg erlebte ich persönlich mit. [...] Das Schlimme an allem ist: In der uns benachbarten BRD leben noch immer Kriegsverbrecher, die unzählige Mordtaten im zweiten Weltkrieg begingen, unbehelligt auf freiem Fuß [...]. Als Bürger der DDR haben wir von der ersten Stunde an viel in unserer Republik geschaffen [...]. Diese Errungenschaften geben wir als Arbeiter nicht mehr aus der Hand! Deshalb schützen die Angehörigen der Kampfgruppen der Arbeiterklasse mit der Waffe in der Hand ihre Betriebe."[387]

Die hier wieder angesprochene Kontinuität zwischen dem Dritten Reich und der Bundesrepublik ist den Schülern der achten Klasse wie oben gezeigt ein bereits aus dem vorhergehenden Unterricht bekannter Topos. Darüber hinaus werden die Kampfgruppen durch die Aussage aber außerdem in eine Tradition der Arbeiterklasse gestellt, die über die Geschichte der DDR hinausreicht. Eben diese beabsichtigte Traditionslinie von den Rotfrontkämpfern der Weimarer Republik zu den Kampfgruppen und vor allem zur Nationalen Volksarmee wird auch durch den Abdruck eines politischen Plakats aus den 50er-Jahren gezogen, das in keinem der Bücher für Klasse 8 von 1969 bis 1984 fehlt und einen mit einem Gewehr bewaffneten Rotfrontkämpfer über der programmatischen Schlagzeile „Ein Gewehr ist eine gute Sache, wenn es für eine gute Sache [da] ist" zeigt (s. Anhänge DDR-Staatsbürgerkunde 7 bis 9, S. III-302, III-308, III-3014).[388]

Feindbild: Vom Nationalstaat zum Imperialismus

Die Grafiken DDR-Staatsbürgerkunde G und H (S. I-309) zeigen die Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 7 und 8 bzw. 9 bis 12. Deutlich zu erkennen ist, dass die Feindbilddarstellung in den Klassen 7 und 8 vor allem von den Nationalstaaten des imperialistischen Lagers – hier vor allem der Bundesrepublik, auf die mehr als zwei Drittel der Feindbilddarstellungen entfallen – geprägt ist. Der direkte Vergleich zwischen der DDR und der BRD kennzeichnet die Bundesrepublik zwar auch als imperialistischen Staat, im Vordergrund der Feindbilddarstellungen in den unteren Klassen steht jedoch die BRD als Nationalstaat und seine bedrohlichen militärischen Offensivkräfte, wie auch die starke Ausprägung des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit in den Klassen 7 und 8 deutlich macht (s. Grafik DDR-Staatsbürgerkunde C, S. I-298). Nachdem in der siebten und achten Klasse also – wie oben gezeigt – den Schülern vor allem die BRD und die USA als Feindbilder vermittelt wurden und sie die Notwendigkeit der Verteidigungsbereitschaft am konkreten Beispiel kennengelernt haben, ändert sich ab Klasse 9 der Fokus auf eine Feindbildvermittlung, in der die ideologische Auseinandersetzung im Vordergrund steht: Als Feindbild erscheint nicht mehr primär der einzelne imperialistische Nationalstaat, sondern noch sehr viel deutlicher die dort herrschende Klasse der Kapitalisten, bzw. in der Diktion der DDR-Schulbücher die „Monopole", „Monopolkapitalisten" oder die „Monopolbourgeoisie". In den Schulbüchern für die neunte Klasse erläutern dazu etwa eigene Kapitel unter dem Titel „Das Wolfsgesetz der kapitalistischen Konkurrenz", dass sich der Konkurrenzkampf im Kapitalismus immerwährend fortsetzt und steigert und so zu unerträglichen Folgen führt[389]:

„Der heutige Kapitalismus hat diese menschheitsfeindliche Eigenschaft über Unsicherheit und Erschütterungen hinaus bis zu Weltkriegen, nationalen Katastrophen, Ausrottung und Dezimie-

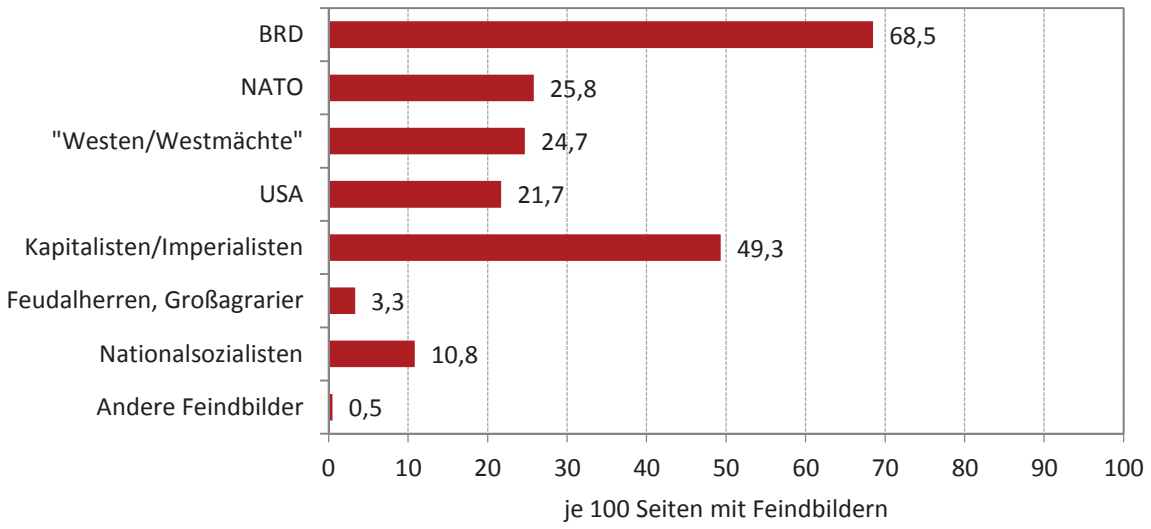
387 DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 103f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-308f; wortgleich DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 104.

388 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 45, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-302; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 103, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-308; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O. S. 104; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1984, a.a.O., S. 67, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-314.

389 Siehe unter anderem Staatsbürgerkunde Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 42f.

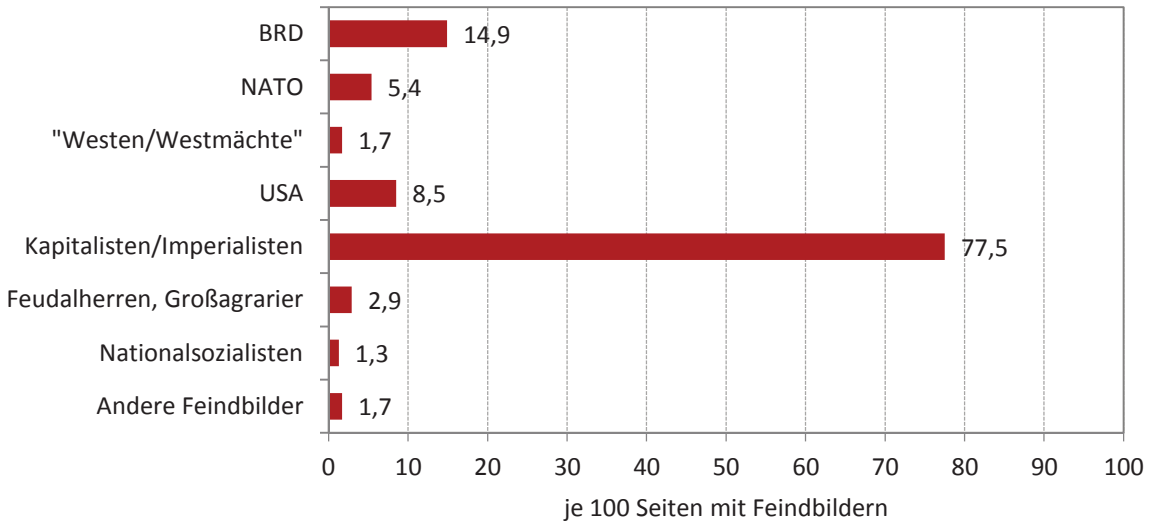
DDR-Staatsbürgerkunde G

Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 7 und 8



DDR-Staatsbürgerkunde H

Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 9 bis 12



rung ganzer Völker durch Hunger und systematischen Völkermord gesteigert. Das Verbrechen an der Menschheit wurde zum ständigen Wesenszug der kapitalistischen Gesellschaft."[390]

Als besonders eindrückliches Beispiel für skrupellose Monopole wird in den Staatsbürgerkunde-Büchern auf die Rolle der IG Farben im Zweiten Weltkrieg sowie auf ihre starke Stellung in der Bundesrepublik hingewiesen. Im entsprechenden Abschnitt im Buch für Klasse 9 von 1966 findet sich eine vergleichende Darstellung der Rüstungsprofite der IG Farben von 1932 bis 1943, auf die Darlegung der Ausbeutung von Zwangsarbeitern im Zweiten Weltkrieg sowie der Produktion von Zyklon B folgt die Feststellung, dass viele Kriegsverbrecher immer noch in verantwortlichen Positionen beschäftigt seien, die Unternehmen der IG Farben ihre Macht in der Bundesrepublik sogar noch ausgebaut hätten und mittlerweile zum „Hauptinteressenten und -initiator der Atomkriegspolitik der Bundesregierung geworden" seien (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 10, S. III-319ff)[391]. Der entsprechende Abschnitt endet mit der Schlußfolgerung:

„Gerade die höchsten Profite – die Monopolprofite – machen das Wesen des Monopols aus. Monopole sind also nicht einfach große Unternehmen, sondern solche, die imstande sind, sich Monopolprofite anzueignen. Um diesen Monopolprofit zu erreichen, werden alle Mittel eingesetzt: technische Perfektion der Produktion ebenso wie äußerste Aggressivität, die Auslösung von Kriegen und die Ausführung von Verbrechen."[392]

In der Grafik DDR-Staatsbürgerkunde H (S. I-309) schlägt sich dieser neue Fokus der Argumentation ab Klasse 9 darin nieder, dass nun die Kapitalisten/Imperialisten bzw. „der Imperialimus" mit 77,5 von 100 Seiten ins Zentrum der Feindbilddarstellungen rückt. Die drohende militärische Auseinandersetzung zwischen dem imperialistischen und dem sozialistischen Lager tritt zugunsten einer stärker ideologisch geprägten Feindbilddarstellung etwas zurück, womit auch der Anteil der nationalstaatlichen Feindbilder geringer ausfällt. Zwar bleibt der Imperialismus auch in den Darstellungen ab Klasse 9 aggressiv, wie die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde E (S. I-303) und der mit über 53 von 100 Seiten hohe Anteil der Imperialisten an den konkreten Angreifern zeigt – dennoch wird die Beschreibung des imperialistischen Feindes ab Klasse 9 deutlich grundlegender und breiter, stärker theoretisch unterfüttert und außerdem konsequent auf die herrschenden Monopolkapitalisten zurückgeführt, deren Verschmelzung mit dem Staat den imperialistischen Staat konstituiert. Dieser Staat erscheint nunmehr nur noch als Instrument der herrschenden Klasse, sämtliche negativen Eigenschaften imperialistischer Staaten dienen der Charakterisierung der Monopolkapitalisten:

„Ausweglosigkeit und Fäulnis des Kapitalismus zeigen sich im wachsenden Terror des imperialistischen Staates und der reaktionären Kräfte gegen die freiheitlichen und demokratischen Bestrebungen der Volksmassen. Die Politik des den Monopolen unterworfenen Staates ist eine besondere reaktionäre Politik. Warum? Die Macht der Monopole richtet sich nicht nur gegen die Arbeiterklasse, sondern auch in mehr oder weniger starkem Maß gegen die anderen Teile des Volkes. Bauern, Handwerker, Gewerbetreibende, selbst die nichtmonopolistische Bourgeoisie werden von den Monopolen auf die eine oder andere Weise ausgeplündert. Die Interessen der Mehrheit des Volkes sind denen der Monopole entgegengesetzt. Der Staat ist [...] zu einem Machtorgan der monopolistischen Oberschicht der Bourgeoisie geworden."[393]

390 Ebenda, S. 43.

391 Siehe Staatsbürgerkunde 1. Weg und Ziel des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1966, a.a.O., S. 89ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 10, S. III-319ff.

392 Ebenda, S. 90f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 10, S. III-320f.

393 Ebenda, S. 107.

Das eigentliche Feindbild, so machen es die Schulbücher für das Fach Staatsbürgerkunde in der DDR ab Klasse 9 deutlich, ist also die außerhalb der sozialistischen Staatenwelt herrschende Klasse der Monopolkapitalisten, die den imperialistischen Staat lediglich als Werkzeug nutzt. In dieser übergeordneten globalen Perspektive liegt der Fokus der Feindbildvermittlung folgerichtig dann auch nicht mehr auf dem einzelnen Nationalstaat, sondern vielmehr auf dem „kapitalistischen Weltsystem“ als Ganzes; der einzelne imperialistische Staat dient in einer solchen Darstellung hauptsächlich als Beispiel und Beleg (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 11, S. III-322ff)[394]:

> *„Auf der Grundlage der Verschmelzung der Macht der Monopole mit der Macht des Staates zu einem einheitlichen Organismus erfolgt eine ungewöhnliche Stärkung des Staates. Sie ist mit verstärkten Repressalien und raffinierter ideologischer Manipulierung der Arbeiterklasse und anderer werktätiger Schichten verbunden. In den imperialistischen Hauptländern, wie den USA, Westdeutschland, Frankreich u.a., verstärkt sich die Anwendung autoritärer Herrschaftsmethoden, das heißt die ständige Einschränkung der letzten demokratischen Rechte der Werktätigen und die Anwendung grausamer Methoden des Polizeiterrors.“*[395]

Verteidigung der DDR rückt ab Klasse 9 in den Hintergrund

Wie auch die beiden letzten Zitate nochmals deutlich machen, weitet sich die Feindbilddarstellung des Imperialismus ab Klasse 9 und wendet sich mit dem Feindbild der „Monopole“ verstärkt den ökonomischen und gesellschaftlichen Grundlagen und den innenpolitischen Verhältnissen im Imperialismus zu, die in den Staatsbürgerkunde-Büchern nun breiten Raum einnehmen. Mit diesem Wechsel auf die globale und stärker im Ideologischen wurzelnde Perspektive rückt folgerichtig ab Klasse 9 auch die konkrete Verteidigung der DDR in den Hintergrund. Dies zeigt auch ein Vergleich der Anteile wehrerzieherischer Vorbilder und des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit in den Grafiken DDR-Staatsbürgerkunde C und D (S. I-298f), nach der die Bedrohung sowie die Verteidigung bzw. die Verteidiger der DDR ab Klasse 9 eine deutlich geringere Rolle spielen als noch in den Klassen 7 und 8.

Nach den oben beschriebenen ausführlichen Kapiteln zur Verteidigung der DDR in allen Büchern für Klasse 8 sind längere Abschnitte zu dieser Thematik, die über eine jeweils kurze Erwähnung der NVA, der Sowjetarmee oder des Warschauer Paktes hinausgehen, dementsprechend in den Büchern für die höheren Klassen nur noch vereinzelt und außerdem nur in den Büchern zu finden, die bis Ende der 70er-Jahre erschienen sind. Einen festen Platz hatten diese Abschnitte zur Verteidigung der DDR in den höheren Klassen also nicht mehr, vielmehr erschienen sie nur noch in einzelnen Büchern zu jeweils verschiedenen Klassen, hatten einen deutlich geringeren Umfang und wiederholten im Wesentlichen lediglich die aus Klasse 8 bereits bekannten Inhalte (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 12, S. III-326ff).[396]

---

394 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 72ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 11, S. III-322ff; die geschilderte „Anwendung grausamer Methoden des Polizeiterrors“ wird im entsprechenden Abschnitt mit großformatigen und teilweise sehr drastischen Bildern polizeilicher Gewalt in den USA und in Westdeutschland belegt.

395 DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 72f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 11, S. III-323f. Die geschilderte „Anwendung grausamer Methoden des Polizeiterrors“ wird im entsprechenden Abschnitt mit großformatigen und teilweise sehr drastischen Bildern polizeilicher Gewalt in den USA und in Westdeutschland belegt.

396 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1966, a.a.O., S. 188f; DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 93ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 12, S. III-326; Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 149ff; Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 142ff; Staatsbürgerkunde 3. Die sozialistische Weltanschauung, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 11, 1965, a.a.O., S. 216ff; DDR-Staatsbürgerkunde 11/12, 1971, a.a.O. S. 483ff.

Ausführliche Darstellungen der hassenswerten Eigenschaften des Imperialismus

Im Mittelpunkt der wehrerzieherischen Inhalte der Staatsbürgerkunde-Lehrbücher ab Klasse 9 steht stattdessen die ausführliche Auseinandersetzung mit dem Imperialismus. Eine Zusammenfassung seiner negativen Merkmale findet sich etwa im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 10 aus dem Jahr 1972: Unter der Überschrift „Der Imperialismus ist zum Untergang verurteilt" zählt dieser Abschnitt insgesamt fünf Charakteristika des Imperialismus auf: Erstens orientiere er sich nicht am gesamtgesellschaftlichen Interesse, sondern einseitig an den Interessen der Monopolbourgeoise, zweitens verwandele er „immer größere Teile der Produktivkräfte zu Mitteln der Vernichtung, des Massenmordes und des Aggressionskrieges", drittens sei er eine parasitäre Gesellschaft, in der eine „überflüssige" Schicht von Millionären sich den Reichtum aneigne, der von den Werktätigen geschaffen werde, viertens schließe er die arbeitenden Menschen von den Entscheidungen über gesellschaftliche Fragen aus, und fünftens schließlich verwehre er den Menschen „grundlegende Bildung und Information" (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 13, S. III-329f).[397]

In allen Lehrbüchern für die neunte Klasse – und damit für eben die Klasse, in der im Vergleich aller Klassen der mit Abstand höchste Anteil an Wehrerziehung festgestellt werden konnte (s. Grafik DDR-Staatsbürgerkunde B, S. I-297)[398] – sowie in den 1972 und 1977 erschienenen Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für Klasse 10[399] finden sich umfassende zusammenhängende Abschnitte, in denen die einzelnen oben genannten Merkmale des Imperialismus von der Ausbeutung der Werktätigen über die repressive Innenpolitik bis zur aggressiven Außenpolitik in ausführlicher Form erläutert werden (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14 bis 16, S. III-331ff).[400]

Ausbeutung der Werktätigen

Ausgangspunkt der einschlägigen Darstellungen ist zunächst stets die Erörertung des „Wesens der kapitalistischen Ausbeutung", die nach Marx darin besteht, dass die Arbeiter für die Kapitalisten einen weitaus

397 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 62f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 13, S. III-329f.

398 Über 30 von 100 Seiten der Bücher für Klasse 9 enthalten wehrerzieherische Inhalte (s. Grafik DDR-Staatsbürgerkunde B, S. I-297), die fast ausschließlich die Vermittlung von Feindbildern zum Ziel haben: Von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten in den Büchern für Klasse 9 werden auf 99,4 Seiten Feindbilder dargestellt, der zweithäufigste Aspekt, die Verteidigungsnotwendigkeit, kommt lediglich auf einen Anteil von 6,4 von 100 Seiten.

399 In Klasse 10 lassen sich hinsichtlich der Wehrerziehung deutliche Unterschiede zwischen den Büchern der 70er und der 80er Jahre erkennen. Nur in den 1972 und 1977 erschienenen Büchern finden sich zusammenfassende Darstellungen zum Imperialismus, in denen die Inhalte aus Klasse 9 wiederholt werden, in den 1984 und 1987 erschienen Büchern für die zehnte Klasse sind diese nicht mehr enthalten. Als weitere Besonderheit sind die Bücher von 1972 und 1977 die einzigen Bücher für Klasse 10, die eigene Abschnitte zur Verteidigung der DDR enthalten (s.u.) sowie darüber hinaus jeweils ein eigenes Kapitel, das sich explizit mit der aggressiven Politik der Bundesrepublik auseinandersetzt und im Großen und Ganzen die in den Klassen 7 und 8 vermittelten Inhalte wiederholt (s. DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 57ff; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 56ff). In den 80er-Jahren verzichteten die Schulbuchautoren auf ausführliche Wiederholungen sowohl der Darstellungen des Imperialismus als auch der aggressiven Bundesrepublik und der Verteidiger der DDR, was auch den deutlich geringeren Umfang der wehrerzieherischen Inhalte für Klasse 10 erklärt, der insgesamt bei vergleichweise niedrigen 8,5 von 100 Seiten liegt (s. Grafik DDR-Staatsbürgerkunde B, S. I-297). Allerdings thematisieren die Bücher für Klasse 10 von 1984 und 1987 den NATO-Doppelbeschluss als Ausdruck wachsender Aggressivität des Imperialismus, siehe dazu ausführlicher unten, Seite I-316f.

400 Siehe dazu unter anderem DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1966, a.a.O., S. 60ff, 104ff; DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 27ff, 62ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14, S. III-331ff; Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1974, a.a.O., S. 32ff, 68ff; Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1977, a.a.O., S. 37ff, 66ff; Staatsbürgerkunde Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 29ff, 59ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-337ff; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 45ff, in Auszügen s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341ff; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 48ff.

höheren Wert erzeugen, als sie für den Verkauf ihrer Arbeitskraft an Lohn erhalten (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14, S. III-331ff)[401]:

> *„Diesen Mehrwert, den der Arbeiter geschaffen hat, steckt sich der Kapitalist ein. Der angeeignete Mehrwert ist der Profit des Kapitalisten. Der Mehrwert ist die Quelle der ständigen Vermehrung des kapitalistischen Eigentums.“*[402]

Repressive Innenpolitik

Als einen weiteren – und für die Vermittlung des Feindbildes sicher deutlich wirkmächtigeren – Hauptaspekt des Imperialismus nennen die Bücher die repressive Innenpolitik imperialistischer Staaten, bzw. in der Diktion der DDR-Schulbücher die „innenpolitische Reaktion“. So belegt etwa das Schulbuch für Klasse 9 von 1983 mit reich bebilderten Beispielen von „antidemokratischen und arbeiterfeindlichen Gesetzen“, „Notstandsgesetzen und Ausnahmeverordnungen“, die mit den Mitteln der Polizeigewalt rücksichtslos durchgesetzt werden, dass der imperialistische Staat keineswegs demokratisch ist, sondern die bürgerliche Demokratie die Herrschaft der Kapitalisten lediglich kaschiert (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-337ff)[403]:

> *„Er [der Imperialismus] ist nur soweit „demokratisch“, wie das der Monopolbourgeoisie die Profite sichert und ihr die politische Macht garantiert. Wenn gegenwärtig auch in den meisten imperialistischen Ländern die Herrschaft der Monopolbourgeoisie aufgrund des Widerstandes der Arbeiterklasse und anderer demokratischer Kräfte nicht als Faschismus, sondern als bürgerlich-parlamentarische Demokratie verwirklicht wird, so sind die massiven Versuche zum Abbau der bürgerlichen Demokratie und zur autoritären Machtausübung nicht zu übersehen.“*[404]

Zu den Methoden dieser „autoritären Machtausübung“ zählen die Staatsbürgerkunde-Bücher nicht nur „harte“ Faktoren wie gesetzgeberische Maßnahmen und deren Durchsetzung durch die Exekutive, sondern auch „weiche“ Faktoren wie die „geistige Manipulierung der Volksmassen“ unter anderem durch Funk und Fernsehen, dank derer „die Volksmassen“ nicht mehr ihre eigenen Interessen erkennen, sondern die „Klasseninteressen der imperialistischen Bourgeoisie“ als ihre eigenen annehmen sollen:

> *„Auf diese Weise wird das Denk- und Urteilsvermögen von Millionen Menschen systematisch zerstört. Sie sollen zur geistigen Unmündigkeit verurteilt und zu Untertanen degradiert werden, die keinerlei Kritik am Imperialismus üben, Ausbeutung und Unterdrückung geduldig ertragen und die imperialistische Gesellschaft als die ihrige betrachten.“*[405]

Außenpolitische Aggressivität ist unveränderliches Wesensmerkmal des Imperialismus

Zu den in den Büchern dargestellten hassenswerten Eigenschaften des Imperialismus gehört selbstverständlich nach wie vor auch die außenpolitische Aggressivität, die in den oben genannten Darstellungen in den Klassen 9 und 10 großen Raum einnimmt. Entsprechend der nunmehr globalen Perspektive auf den Kampf zwischen Sozialismus und Imperialismus steht dabei aber nicht mehr die Bedrohung der DDR bzw. der „Kalte Krieg“ in Europa im Vordergrund, sondern ein genereller Blick auf die Geschichte und Gegenwart der Aggressivität des Imperialismus. Das Buch von 1972 für die Klasse 10 zieht etwa die

401 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 27ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14, S. III-331ff.

402 Ebenda, S. 29, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14, S. III-333.

403 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 63ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-337ff.

404 Ebenda, S. 65, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-339.

405 Ebenda, S, 66, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-340.

Schriften Lenins heran, um zu belegen, dass Imperialismus und Aggressivität stets und untrennbar miteinander verbunden sind (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341ff)[406]:

> *„Die den Imperialismus kennzeichnende Herrschaft der Monopole, die Herausbildung monopolistischer Herrschafts- und Eigentumsverhältnisse ist zugleich die tiefste Wurzel der dem Imperialismus wesenseigenen Aggressivität und der von ihm ausgehenden Kriegsgefahr. Aggressivität ist eine Grundeigenschaft des Imperialismus, die unmittelbar seinem Wesen entspricht.“*[407]

Als empirische Belege für diese ideologische Erklärung der Aggressivität nutzen die Schulbuchautoren verschiedene Beispiele. Das Buch für Klasse 9 von 1983 zeigt eine vergleichende Liste waffentechnischer Neuerungen der USA und der Sowjetunion (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 17, S. III-347).[408] Demnach entwickeln die USA neue Waffen wie Atombomben, Interkontinentalraketen oder Marschflugkörper stets zuerst und zwingen damit die Sowjetunion, ständig nachzurüsten. Das Buch für Klasse 10 von 1977 stellt die jeweils stark ansteigenden Rüstungsausgaben der NATO und der BRD dar[409], das Buch für Klasse 10 von 1972 listet für den Zeitraum von 1945 bis 1970 nicht weniger als 35 konkrete Fälle auf, in denen verschiedene imperialistische Staaten, allen voran die USA, mit militärischer Gewalt andere Länder angegriffen haben (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341)[410].

Vietnam-Krieg belegt sowohl Aggressivität als auch Schwäche des imperialistischen Lagers

Um zudem sowohl die Brutalität sowie – bedingt durch die Stärke des Sozialismus – auch die Ohnmacht und Erfolglosigkeit imperialistischer Kriegsführung zu unterstreichen, ziehen die Staatsbürgerkunde-Bücher wiederholt den Vietnamkrieg heran. Das Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1970 fasst dessen Verlauf bis dahin wie folgt zusammen:

> *„Heute kann der amerikanische Imperialismus nicht einmal an einem Teilabschnitt – gegen das verhältnismäßig kleine vietnamesische Volk – die Front des Sozialismus durchbrechen. Der amerikanische Krieg in Vietnam – entfesselt mit dem Ziel, die nationale Befreiungsbewegung, den Vormarsch der Menschheit zum Sozialismus aufzuhalten – führt in Wirklichkeit zur Verstärkung der antiimperialistischen und der Friedensbewegung. Der ‚Weltgendarm‘, der USA-Imperialismus, öffnet unfreiwillig Millionen Menschen in der Welt die Augen über die unmenschliche Barbarei des Imperialismus.“*[411]

Die Bücher für Klasse 10 von 1972 und 1977 zeigen dazu Ausschnitte aus der Berichterstattung des westdeutschen Magazins „stern“ über das Massaker im südvietnamesichen Dorf My Lai – in dem amerikanische Soldaten über 500 Zivilisten ermordet hatten – und belegen anhand der Zitate eines angeklagten Offiziers „die ganze Menschenverachtung des Imperialismus“.[412]

---

406 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 52ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341ff.

407 Ebenda, S. 52, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341.

408 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 70, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 17, S. III-347.

409 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 53.

410 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O.. S. 52, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341; das Buch DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O. spricht auf Seite 68 von „über 100 vom Imperialismus entfesselte Kriege und militärische Auseinandersetzungen“, von denen die USA an mehr als 30 beteiligt war.

411 DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1970, a.a.O., S. 108.

412 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 53, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-342; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 53.

Als weiterer Beleg für eine ungebrochene und tendenziell noch zunehmende Aggressivität wird außerdem eine „Verschmelzung von Militär, Monopol und imperialistischem Staat [...] zum „Militär-Industrie-Komplex“[413] genannt:

„In den USA kommt das u.a. darin zum Ausdruck, daß ihr Außenminister bis 1981, Alexander Haig, vor der Übernahme dieses Amtes 1980 NATO-General und dann Präsident eines der größten Rüstungskonzerne, der United Technologies Corporation, war. Mit anderen Monopolvertretern beeinflußte er den aggressiven Kurs der USA-Politik, der mit dem Anwachsen der Rüstung eng verbunden ist und den Rüstungsmonopolen hohe Profite garantiert.“[414]

Entspannung und neue Formen der Aggressivität

Dass dieser so ausführlich beschriebene aggressive und unmenschliche Imperialismus nach dem Zweiten Weltkrieg in Europa trotzdem keinen Krieg mehr vom Zaun gebrochen hat, erklären die Lehrbücher allein mit der militärischen Verteidigungsmacht des Sozialismus. Nur dank dieser Macht habe der Imperialismus zum Abrücken von seiner nach dem Zweiten Weltkrieg verfolgten „Politik der Stärke“ gegenüber der sozialistischen Staatenwelt und zur „friedlichen Koexistenz“ beider Gesellschaftssysteme gezwungen werden können:

„Die geschichtliche Entwicklung ist also derart, daß die sozialistischen Friedensstaaten zunächst ihr eigenes, ihr Verteidigungsschwert dem aggressiven Schwert der imperialistischen Länder entgegenstellen müssen, und zwar mit dem Ziel, die Imperialisten zu zwingen, auf die Anwendung ihres Schwertes zu verzichten...“[415]

Der so zum Verzicht auf eine direkte militärische Konfrontation mit dem Sozialismus gezwungene Imperialismus bleibt jedoch nach Darstellung der Staatsbürgerkunde-Schulbücher keineswegs untätig, sondern verhält sich stattdessen nur noch aggressiver, zeigt diese Aggressivität nun jedoch vermehrt in anderen Formen:

„Im Zusammenhang mit der Veränderung des internationalen Kräfteverhältnisses zugunsten des Sozialismus [...] wurde es für die Imperialisten immer schwieriger und aussichtsloser, sich vorrangig auf die militärische Auseinandersetzung im Klassenkampf mit dem Sozialismus zu konzentrieren. Sie bezogen deshalb auch andere, beweglichere Mittel und Methoden in ihren Kampf gegen den Sozialismus ein. [...] Diese Methoden sind Ausdruck der zunehmenden Aggressivität des Imperialismus. Sein Versuch, mit beweglicheren Formen antikommunistische Aggressionspolitik zu betreiben, ist ein Produkt seiner inneren Schwächen und ein Ausdruck der Verschärfung der allgemeinen Krise des kapitalistischen Systems. [...] Schwäche, Aggressivität und Gefährlichkeit bilden eine Einheit.“[416]

Zu diesen „beweglicheren Mitteln und Methoden“ zählen die Staatsbürgerkunde-Bücher den Neokolonialismus, mit dem der Imperialismus – getarnt unter dem „Deckmantel der Entwicklungshilfe“ – die weitere Ausbreitung des Sozialismus in bisher nicht-sozialistische Staaten einzudämmen versucht[417] so-

413 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 54, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-343; DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 69.

414 DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, S. 69.

415 Staatsbürgerkunde 2. Der umfassende Aufbau des Sozialismus, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1966, a.a.O., S. 209.

416 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 47.

417 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 54f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-343ff; DDR-Staats-

wie einen ideologischen Krieg gegen den Sozialismus, der wiederum einen späteren Einsatz militärischer Mittel vorbereitet[418]:

„Im ideologischen Krieg des Imperialismus gegen den Sozialismus geht es nicht um Wahrheit. Der ideologische Krieg ist darauf ausgerichtet, mit allen Mitteln die bürgerliche Ideologie in breitem Umfang in die sozialistischen Länder einzuschleusen und Ideen sowie Lebens- und Verhaltensweisen zu verbreiten, die dem Sozialismus fremd sind. Auf diese Weise sollen Voraussetzungen geschaffen werden, um die sozialistische Ordnung auf lange Sicht für die Anwendung herkömmlicher militärischer Kampfmethoden sturmreif zu machen.“[419]

Vor diesem Hintergrund werden die amerikanische „Politik des Brückenschlags“ oder die „neue Ostpolitik“ Willy Brandts als Mittel der „schleichenden Konterrevolution“ gebrandmarkt, die mittel- und langfristig darauf zielt, die kommunistischen Gesellschaften ideologisch auszuhöhlen. Im Rahmen der „ideologischen Diversion“ versucht der Imperialismus also solche Instrumente auf die Bevölkerung sozialistischer Staaten anzuwenden, mit denen er nach Aussage der Staatsbürgerkunde-Bücher bereits die Werktätigen in imperialistischen Ländern unterdrückt und gefügig macht: Rundfunk, Fernsehen und Presse, aber auch die „Touristik“ dienen zur Verbreitung antikommunistischer und „antisowjetischer“ Propaganda, „nationalistischer Demagogie“ und „bürgerlicher Lebensnormen“. Wie sehr diese ideologische Auseinandersetzung als Bestandteil des aggressiven Verhaltens des Imperialismus und als regelrechte „psychologische Kriegsführung“ dargestellt wurde, zeigen auch die Kriegsanalogien des folgenden Zitats, das sich aber ebenso gut als Motiv für die äußerst umfangreiche Auseinandersetzung der Schulbücher für das Fach Staatsbürgerkunde mit dem Imperialismus lesen lässt:

„Der Kampf der Ideen wird immer mehr zu einer Hauptfront der Klassenschlachten zwischen Imperialismus und Sozialismus.“[420]

NATO-Doppelbeschluss als Ausweis erneut wachsender Aggressivität

Mit einer wieder stärkeren Fokussierung auf die eigentliche militärische Front reagieren die 1984 und 1987 erschienenen Staatsbürgerkunde-Bücher für Klasse 10 auf den NATO-Doppelbeschluss von 1979 und der damit verbundenen Stationierung atomarer Mittelstreckenraketen in Deutschland und anderen Ländern Westeuropas ab 1983. In jeweils eigenen Kapiteln wird schon im Titel die Sicherung des Friedens zum „Brennpunkt des heutigen Kampfes zwischen Sozialismus und Imperialismus“[421] bzw. zur „wichtigsten Aufgabe der Gegenwart“[422] erklärt und im Text erläutert, warum „die Gefahr des Ausbruchs eines nuklearen Infernos [...] zu keiner Zeit seit dem Zweiten Weltkrieg größer [war] als heute“ (s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-348f):

„Die Bürger der DDR – und nicht nur sie – berührt insbesondere die Tatsache, daß durch die Verwirklichung des NATO-Beschlusses erneut die Gefahr des Ausbruchs eines Weltkrieges von deutschem Boden, vom Boden der BRD, entsteht. Um einen Nuklearkrieg zu gewinnen, benötige

bürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 54f.

418 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 55f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-344f; DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1977, a.a.O., S. 55f; DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 71.

419 DDR-Staatsbürgerkunde 9, 1983, a.a.O., S. 71.

420 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1972, a.a.O., S. 56, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-345.

421 DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1984, a.a.O., S. 26ff, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-348ff.

422 Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987, im Folgenden zitiert als DDR-Staatsbürgerkunde 10, 1984, a.a.O., S. 25ff.

man lediglich die entsprechende Erstschlagskraft, die es dem Gegner nicht mehr möglich mache, mit einem vernichtenden Gegenschlag zu reagieren. Die gesamte Hochrüstung der USA und der NATO läuft auf die Schaffung einer solchen Erstschlagskraft hinaus. Damit ist zugleich gesagt, dass die aggressivsten Kreise des Imperialismus bereit sind, als erste Nuklearwaffen einzusetzen, wenn sie meinen, eine entsprechende Stärke erreicht zu haben.“[423]

Nach einer Phase der Entspannungspolitik und der Fokussierung auf „neue Formen der Aggressivität“ des Imperialismus dient die Nachrüstung als erneuter und starker Beleg für eine Weltordnung, in der sich ein militärisch äußerst aggressiver Imperialismus und ein stets defensiver und friedliebender Sozialismus gegenüberstehen, der das apokalyptische Szenario eines Atomkrieges nur verhindern kann, wenn seine militärische Stärke mit der des Imperialismus Schritt hält:

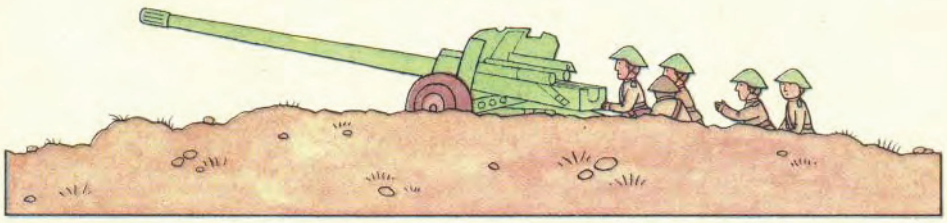
„Die Stationierung amerikanischer Mittelstreckenraketen in Westeuropa ist Bestandteil der imperialistischen Nuklearstrategie. Die Staaten des Warschauer Vertrages haben eindringlich und rechtzeitig darauf aufmerksam gemacht, daß die Verwirklichung dieses Beschlusses eine neue Lage herbeiführt, eine neue Runde des Wettrüstens einleitet und die Kriegsgefahr vergrößert. Sie machte unweigerlich Gegenmaßnahmen des Warschauer Vertrages erforderlich, um das militärstrategische Gleichgewicht zu wahren.“[424]

Das Fach Staatsbürgerkunde ist in den Schulen der DDR der Hauptort der ideologischen Erziehung zum Sozialismus, der dabei regelmäßig dem menschenfeindlichen und aggressiven Imperialismus gegenübergestellt wird. Hinsichtlich der sozialistischen Wehrerziehung dient eine solche dämonisierende Darstellung des Imperialismus der Vermittlung eines Feindbildes: Dieser Aspekt weist mit deutlichem Abstand den größten Anteil an den wehrerzieherischen Inhalten auf. Die Vermittlung dieses Feindbildes und auch die Wehrerziehung in den Staatsbürgerkunde-Büchern insgesamt lässt sich in zwei Stufen aufteilen: In den Klassen 7 und 8 wird der Gegensatz beider Gesellschaftsordnungen den Schülern vor allem am Beispiel des Gegensatzes zwischen sozialistischer DDR und imperialistischer BRD nahegebracht. Dieser Gegensatz ist für für die jüngeren Schüler zum einen leicht nachvollziehbar und betrifft sie zum anderen direkt: Sie sollen erkennen, dass die aggressive Politik der BRD und der verbündeten NATO-Partner gegen ihr Heimatland auch sie persönlich bedroht und daher bereit und willens sein, die DDR mit der Waffe in der Hand gegen den Feind zu verteidigen.

Erst nachdem so in den unteren Klassen der Grundstein für einen gestärkten Wehrwillen der Schüler gelegt werden sollte, ändern sich die wehrerzieherischen Inhalte in der zweiten Stufe ab Klasse 9 gleich in mehrfacher Hinsicht: Erstens fällt der Umfang der Wehrerziehung nach einem Höhepunkt in Klasse 9 in den folgenden Klassen stark ab, zweitens rückt die nationalstaatliche Perspektive zugunsten einer globalen Betrachtungsweise des Kampfes zwischen Sozialismus und Imperialismus in den Hintergrund und drittens werden die Darstellungen der konkurrierenden Gesellschaftsordnungen deutlich stärker theoretisch unterfüttert und mithin abstrakter. Die konkrete und unmittelbare Bedrohung der DDR rückt also ab Klasse 9 im Vergleich zu den unteren Klassen in den Hintergrund, der Zielfokus der geänderten Feindbilddarstellung liegt deutlich stärker auf der allgemeinen ideologischen Erziehung zum sozialistischen Staatsbürger, deren wichtiger Teil aber die Stärkung des Wehrwillens bleibt.

423 Staatsbürgerkunde 10, 1984, a.a.O., S. 28f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-350f.

424 Ebenda, S. 28, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-350.



11. Eine Kanone der NVA wird von 5 Soldaten bedient. Bei einem Übungsschießen sind 6 Kanonen eingesetzt.
Wieviel Soldaten nehmen an der Schießübung teil?

4.2.6 Mathematik

0,5 Prozent Wehrerziehung in Mathematik-Schulbüchern

Das Fach Mathematik wurde in der DDR durchgehend von Klasse 1 bis 12 unterrichtet. Für die vorliegende Arbeit wurden 74 Schulbücher mit insgesamt 11.886 Seiten analysiert. Wehrerzieherische Inhalte fanden sich dabei in 42 Büchern in einem Umfang von insgesamt 61 Seiten, was einer Quote von 0,5 Prozent entspricht.

Signifikante Unterschiede zwischen Grundschule und höheren Klassen

Trotz des vergleichsweise geringen Gesamtumfangs lohnt sich ein etwas ausführlicherer Blick auf die Wehrerziehung in Mathematik-Büchern, da sich Inhalt und Umfang der Wehrerziehung zwischen der Grundschule und den höheren Klassen deutlich unterscheiden. So zeigt die Grafik DDR-Mathematik A (S. I-321) für die Schulbücher der Grundschulklassen 1 bis 4 einen fast durchweg höheren Anteil an Wehrerziehung als für die Bücher für die Klassen 5 bis 12.

Grundschule: Militäraffine Formen im Mittelpunkt

Inhaltlich dominiert in den Grundschulbüchern auf knapp 60 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten die Darstellung militäraffiner Formen (s. Grafik DDR-Mathematik B, S. I-321). Dieses Ergebnis ist darauf zurückzuführen, dass die Grundschüler in den Büchern fast ausschließlich in ihrer Eigenschaft als Jungpioniere erscheinen, deren Lebenswelt mit verschiedenen vormilitärischen Formen von der Uniformierung bis zum Appell verknüpft wird (s. Anhang DDR-Mathe 1 bis 3, S. III-354ff)[425]. Neben den militäraffinen Formen als Hauptaspekt werden den Grundschülern in ihren Mathematik-Büchern außerdem auf 31,8 von 100 Seiten mit Wehrerziehung wehrerzieherische Vorbilder nahe gebracht. Diese Vorbilder sind fast ausschließlich Angehörige der „bewaffneten Kräfte“ der DDR, die unter anderem in Textaufgaben zu den Grundrechenarten oder zum kleinen Einmaleins auftreten. Nur zu einem kleinen Teil erscheinen die Vorbilder als kämpferisch bzw. zumindest kampfbereit, etwa wenn sie im Umfeld eines Manövers oder Übungen positioniert sind (s. Anhänge DDR-Mathe 4 und 5, S. III-357f)[426]. Ein deutlich größerer Teil beschränkt sich auf eine einfache Darstellung ohne Wertung oder Hinweis auf die Funktion der Soldaten (s. Anhang DDR-Mathe 6, S. III-359)[427] oder zeigt die Soldaten als nahbare „Jedermänner“, die von den Grundschülern besucht werden oder auch „zum Abendessen kommen“ (s. Anhänge DDR-Mathe 7 und 8, S. III-360f)[428]. Von diesen Aufgaben, in denen die Soldaten als vorbildhafte Persönlichkeiten – mit oder ohne ausdrücklich ihnen zugeschriebenen Eigenschaften – dargestellt werden, sind solche Textaufgaben

425 Siehe unter anderem Von 1 bis 1000. Rechenbuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, im Folgenden zitiert als Mathe 3, 1960, a.a.O., S. 3, s. Anhang DDR-Mathe 1, S. III-354; Von 1 bis 100. Rechenbuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962, im Folgenden zitiert als Mathe 2, 1962, a.a.O., S. 27, s. Anhang DDR-Mathe 2, S. III-355; Mathematik. Lehrbuch für Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987, S. 18, s. Anhang DDR-Mathe 3, S. III-356. Wie die Anhänge DDR-Mathe 1 bis 3 auch erkennen lassen sollen, unterliegt die Darstellung der Jungpioniere im Lauf der Zeit allerdings einer gewissen „Entmilitarisierung“, die sich in den Zahlen nicht wiederspiegelt: Treten die Jungpioniere in den Schulbüchern der 50er- und 60er-Jahre unter anderem noch in Reih und Glied zum Fahnenappell an und grüßen militärisch, reduziert sich die Darstellung des Jungpionier-Daseins in den 80er-Jahren auf die Uniformierung, weitere vormilitärische Formen kommen hier nicht mehr vor.

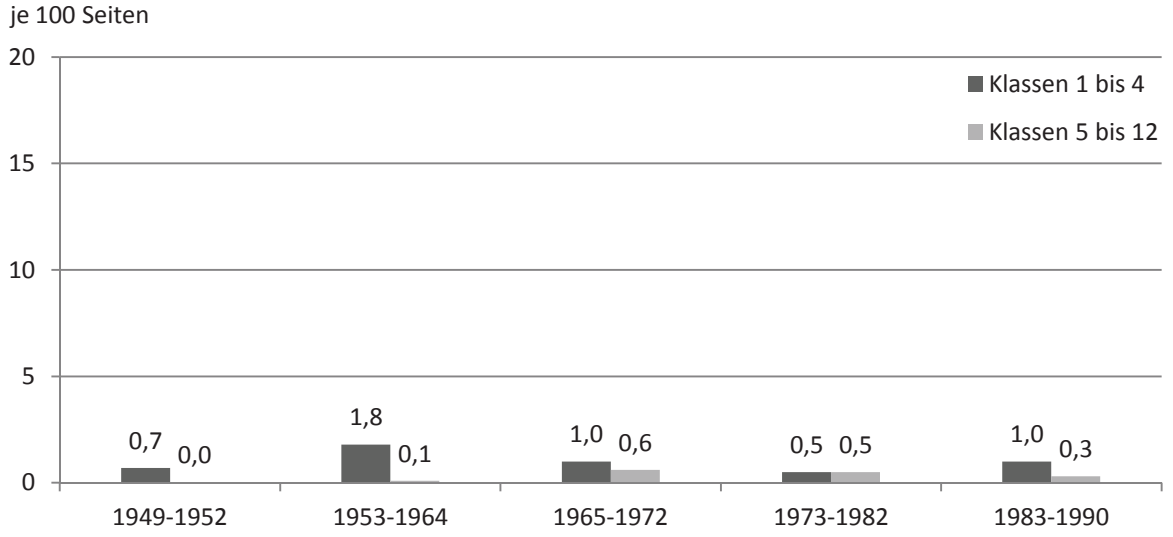
426 Siehe unter anderem Mathe 3, 1960, a.a.O., S. 90, s. Anhang DDR-Mathe 4, S. III-357; Mathematik. Lehrbuch für Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986, im Folgenden zitiert als Mathe 2, 1986, a.a.O., S. 79, s. Anhang DDR-Mathe 5, S. III-358.

427 Siehe unter anderem Mathematik. Lehrbuch für Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, S. 17, s. Anhang DDR-Mathe 6, S. III-359.

428 Siehe Mathe 2, 1962, a.a.O., S. 45, s. Anhang DDR-Mathe 7, S. III-360; Mathe 2, 1986, a.a.O., S. 63, s. Anhänge DDR-Mathe 7 und 8, S. III-360f.

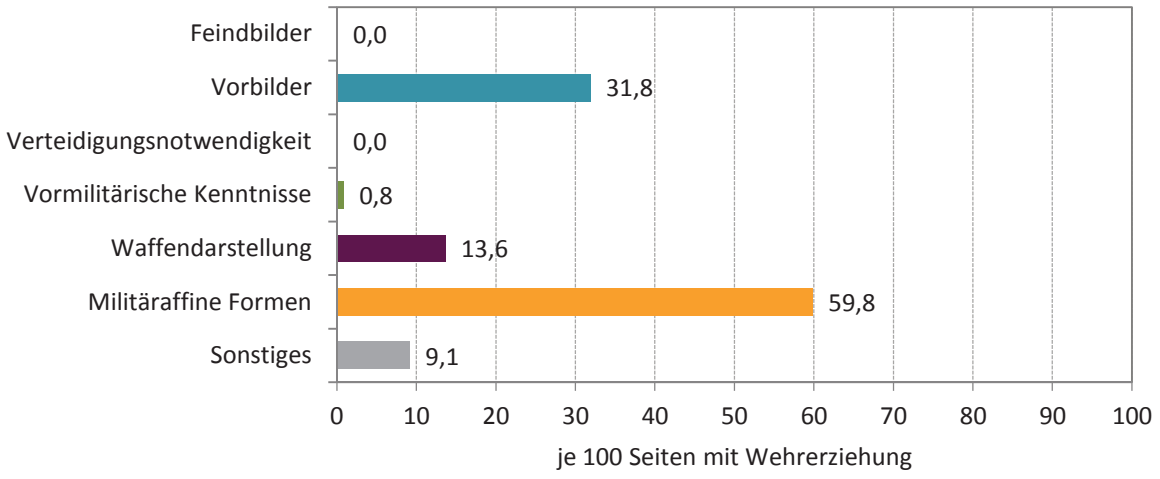
DDR-Mathematik A

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Klassenstufen



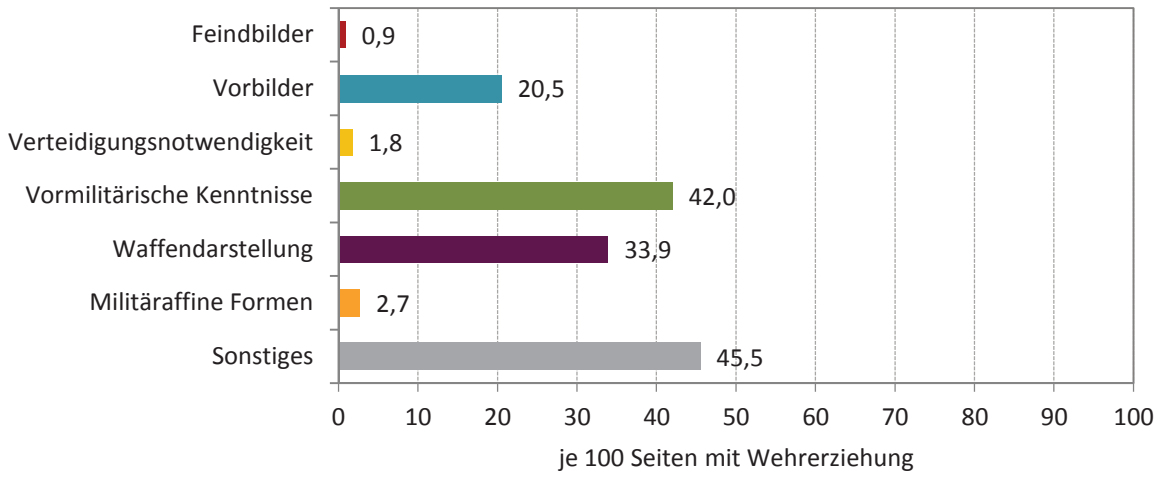
DDR-Mathematik B

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4



DDR-Mathematik C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 12



zu unterscheiden, die lediglich in einem militärischen Umfeld angesiedelt sind (s. Anhang DDR-Mathe 9, S. III-362)[429]. Solche Aufgaben, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung als „sonstige Wehrerziehung“ erfasst wurden, zeigen weder Vorbilder noch Feindbilder auf noch sollen sie vormilitärische Kenntnisse vermitteln; stattdessen dienen sie lediglich dem Zweck, die NVA und andere, (para-)militärische Organisationen wie die Gesellschaft für Sport und Technik oder die Kampfgruppen als natürliche und jeden Schüler betreffende Institutionen des Lebensumfeldes darzustellen.

So gut wie keine Wehrerziehung in den Klassen 5 bis 8

In den auf die Grundschule folgenden Klassen tut sich wehrerzieherisch zunächst eine große Lücke auf: In 26 zwischen 1950 und 1988 erschienenen Schulbüchern für die Klassen 5 bis 8 finden sich auf über 4.000 Seiten lediglich 15 Fundstellen mit wehrerzieherischen Inhalten in einem Gesamtumfang von gerade einmal 4,5 Seiten; Wehrerziehung findet also in den Schulbüchern für den Mathematik-Unterricht für volle vier Schuljahre so gut wie nicht statt.

Klassen 9 bis 12: Textaufgaben vermitteln vormilitärische Kenntnisse

Etwas mehr wehrerzieherische Inhalte finden sich erst wieder in den Büchern der Klassen 9 und 10 – hier vor allem in den zwischen 1965 und 1972 erschienenen Büchern – sowie in den Schulbüchern der Erweiterten Oberschule[430] – auch wenn diese den Umfang der Grundschulbücher immer noch deutlich unter-

429 Siehe etwa: Mathematik. Lehrbuch für Klasse 4. Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982, S. 145, s. Anhang DDR-Mathe 9, S. III-362.

430 In einigen zwischen 1962 und 1970 erschienenen Mathematik-Büchern ab Klasse 9 beginnen einzelne Kapitel mit einem deutlichen Verweis auf die militärische Anwendungsmöglichkeiten des folgenden Inhalts. So beginnen die Kapitel „Quadratische Funktionen und quadratische Gleichungen“ und „Potenzen und Potenzfunktionen“ in: Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962 auf Seite 93 und 131 und in: Mathematik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im Folgenden zitiert als Mathe 9, 1970, a.a.O., auf Seite 103 und 69 mit Abbildungen von Kampfflugzeugen bzw. einem Granatwerfer, das Kapitel „Vektorrechnung und analytische Geometrie“ in: Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970 auf Seite 3 mit einem Bild aus der

schreiten. Wie die Grafik DDR-Mathematik C (S. I-322) zeigt, verschiebt sich dabei der Schwerpunkt der Wehrerziehung in den Schulbüchern für die höheren Klassen im Vergleich zur Grundschule: Anstelle von militäraffinen Formen werden nun – auf 42 von 100 Seiten mit Wehrerziehung – vormilitärische Kenntnisse vermittelt, häufig im Zusammenhang mit der Darstellung von Waffen und soldatischen Vorbildern. Vermittelt werden diese Kenntnisse in der Regel in Textaufgaben, die auf Basis detaillierter Kennzahlen einzelner Waffen wie etwa der „122-mm-Haubitze 38 der NVA“ oder des „Fla-Turm-MGs“ eines Panzers (s. Anhänge DDR-Mathe 10 und 11, S. III-363f)[431] zum Berechnen maximaler Wurfweiten oder des „toten Raumes“ um einen Panzer auffordern. Andere Aufgaben fragen nach der Anfangsgeschwindigkeit und dem Startwinkel eines Geschosses, mit dem ein Überschallflugzeug angeschossen werden soll, oder zeigen, wie Pioniere und die Besatzungen von Geschützen mithilfe von Winkelfunktionen unbekannte Entfernungen errechnen können (s. Anhänge DDR-Mathe 12 und 13, S. III-365f)[432].

Neben diesen Aufgaben, die explizit vormilitärisches Wissen vermitteln und sich zum Teil als vorgezogene Grundausbildung in der NVA lesen lassen, finden sich in einem in etwa ebenso großen Umfang (auf über 45 von 100 Seiten mit Wehrerziehung) die bereits aus den Grundschulbüchern bekannten militärischen Textaufgaben, die lediglich zu lernende Rechenoperationen in den militärischen Bereich verlegen (s. Anhang DDR-Mathe 14 und 15, S. III-367ff)[433].

Keine Feindbilder, keine Verteidigungsnotwendigkeit

Die Grafiken DDR-Mathematik B und C (S. I-321f) enthalten darüber hinaus noch ein weiteres bemerkenswertes Ergebnis: Der Hauptaspekt der DDR-Wehrerziehung, die Vermittlung von Feindbildern, ist in den Mathematik-Büchern ebenso wenig zu finden wie der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit.

Die Schulbücher für den Mathematik-Unterricht wurden in der DDR kaum für die Wehrerziehung genutzt, insbesondere fehlen Inhalte zur Vermittlung eines Feindbildes nahezu völlig. Wehrerzieherische Ansätze geringen Umfangs finden sich lediglich in den Büchern für die Grundschule sowie für die höheren Jahrgänge ab Klasse 9. In der Grundschule werden militäraffine Formen sowie Soldaten positiv konnotiert, also bereits aus den Fächern Deutsch und Heimatkunde bekannte Inhalte – wenn auch nur sehr vereinzelt – verstärkt. Ab Klasse 9 konzentrieren sich die wenigen wehrerzieherischen Inhalte hingegen auf die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse und die Anwendung des Gelernten im militärischen Umfeld und nehmen damit Bezug auf den der Schulzeit unmittelbar folgenden Wehrdienst.

Kommandozentrale eines NVA-Ortungsgeräts für Flugzeuge. Diese Praxis, die dem gesamten jeweils folgenden Kapitel einen vormilitärischen Charakter verleiht, findet sich aber für das Fach Mathematik lediglich in diesen einzelnen Beispielen, während sie die Wehrerziehung in den DDR-Physik-Büchern wesentlich bestimmt, siehe dazu Kapitel 4.2.8, S. I-328f.

431 Siehe Mathematik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, S. 101, 115, s. Anhänge DDR-Mathe 10 und 11, S. III-363f.

432 Siehe Mathematik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981, S. 54, s. Anhang DDR-Mathe 12, S. III-365; Mathematik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988, S. 75, s. Anhang DDR-Mathe 13, S. III-366.

433 Siehe unter anderem Mathe 9, 1970, a.a.O., S. 189, s. Anhang DDR-Mathe 14, S. III-367; Mathematik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987, S. 101f, s. Anhang DDR-Mathe 15, S. III-368f.

4.2.7 Biologie

Nur 0,2 Prozent Wehrerziehung in den Biologie-Schulbüchern

Das Fach Biologie wurde in der DDR nach der Grundschule durchgehend von Klasse 5 bis 12 unterrichtet. In den Jahren 1952 und 1953 waren außerdem Bücher für den Biologie-Unterricht in der vierten Klasse erschienen, die jedoch keine Neuauflagen erfuhren. In den 64 untersuchten Schulbüchern für das Fach Biologie fanden sich auf insgesamt 9.758 Seiten lediglich 21,25 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten, was einer Quote von 0,2 Prozent entspricht.

Von den 64 Büchern enthielten 49 überhaupt keine Wehrerziehung; in den meisten der 15 anderen Bände beschränken sich die wenigen Fundstellen auf kurze Darstellungen eines Feindbildes, etwa in Form eines Hinweises auf den Einsatz von Bio-Waffen durch die USA im Korea- und Vietnamkrieg (s. Anhang DDR-Biologie 1, S. III-370).[434] Eine Ausnahme bildet lediglich das 1973 erschienene Biologie-Lehrbuch für die Klasse 12, das bis 1980 verwendet wurde und mit 11,25 Seiten mehr als die Hälfte der insgesamt in den Biologie-Schulbüchern gefundenen Wehrerziehung beinhaltet: Nur in diesem Buch erläutert ein eigenes Kapitel unter dem Titel „Mißbrauch biologischer Erkenntnisse durch den Imperialismus“ auf über neun Schulbuchseiten ausführlich und zusammenfassend, wie der imperialistische Feind biologische Erkenntnisse – etwa in Form von ABC-Waffen – „für die Vernichtung menschlichen Lebens, zur Umwandlung in imperialistische Aggressions- und Herrschaftstechnik“ nutzt und biologistische Argumente „als ideologische Rechtfertigung der bestehenden Ordnung“ missbraucht (s. Anhang DDR-Biologie 2, S. III-371ff).[435]

Inhaltlich zeigt sich in den Biologie-Büchern die äußerst gering ausgeprägte Wehrerziehung damit fast ausschließlich in Form des Feindbildes. Hochgerechnet widmen sich über 82 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten der Darstellung von Feindbildern, die in den Büchern zumeist als „Imperialisten“ und „Kapitalisten“, und erst in zweiter Linie als konkrete Nationalstaaten in Erscheinung treten.

Die Biologie-Lehrbücher der DDR sind – bis auf eine Ausnahme – so gut wie frei von Wehrerziehung. Die äußerst seltenen wehrerzieherischen Inhalte dienen fast ausschließlich der Darstellung des Feindbildes und verweisen dabei jeweils nur kurz auf Inhalte, die den Schülern aus dem Unterricht anderer Fächer bereits bekannt waren.

434 Siehe dazu etwa: Biologie, Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1979, S. 35, s. Anhang DDR-Bio 1, S. III-370.

435 Siehe Biologie, Lehrbuch für Klasse 12, Ausgabe 1973, 3. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977, S. 166ff, für den ersten Teil dieses Kapitels s. Anhang DDR-Bio 2, S. III-371ff.

12. Der Wurf

Das Geschoß wird durch die Treibladung aus dem Rohr des Granatwerfers geschleudert. Die Berechnung der Wurfbahn eines Geschosses erfolgt auf der Grundlage physikalischer Gesetzmäßigkeiten.
Beim Wurf überlagern sich stets zwei Teilbewegungen, und zwar eine gleichförmige Bewegung durch die beim Abwurf erteilte Anfangsgeschwindigkeit v_0 und eine beschleunigte Bewegung durch die Einwirkung des Gewichtes.

4.2.8 Physik

0,7 Prozent Wehrerziehung in den Physik-Schulbüchern

Das Fach Physik stand in der DDR von Klasse 6 bis 12 auf dem Lehrplan. Für den Physik-Unterricht erschienen 53 Schulbücher mit einem Gesamtumfang von 9.406 Seiten. Wehrerzieherische Inhalte fanden sich dabei in 31 dieser Bücher in einem Umfang von insgesamt 65,75 Seiten, was einer Quote von 0,7 Prozent entspricht.

Regelmäßige wehrerzieherische Impulse an herausgehobenen Stellen

Dieser zunächst sehr gering anmutende Anteil wird jedoch von einer genaueren Betrachtung der Inhalte – zumindest etwas – wieder relativiert: Im Gegensatz zu den Biologie- und Chemie-Lehrbüchern der DDR, in denen Wehrerziehung nur in Ausnahmefällen stattfand, werden die Physik-Bücher ab Anfang der 60er-Jahre systematisch und oft an herausgehobener Position mit wehrerzieherischen Inhalten gefüllt. Über seltene Erläuterungen der militärischen Anwendungen physikalischer Gesetze hinaus lassen die Schulbuch-Autoren dazu immer wieder einzelne Kapitel mit dem expliziten Verweis auf die militärische Anwendung des jeweils folgenden Inhalts beginnen: So stehen etwa in Kapiteln zur „Druckkraft“[436], zu „Lichtwellen“[437] und zu „Stoßprozessen“[438] NVA-Panzer und deren Ausstattung unter anderem mit Lenkraketen am Anfang (s. Anhänge DDR-Physik 1 und 2, S. III-376f), das Kapitel „Auftrieb“[439] wird mit dem Bild eines U-Bootes, das Kapitel „Optik“[440] mit zielenden NVA-Soldaten und das Kapitel „Wurf“ mit einem Granatwerfer illustriert (s. Anhang DDR-Physik 3, S. III-378)[441], in Themen wie „Der Impuls“[442], „Spezielle Relativitätstheorie“[443] und „Die gleichförmige Bewegung“[444] wird anhand von Kampf-Flugzeugen eingeführt (s. Anhang DDR-Physik 4, S. III-379) und die Abschnitte „Ungedämpfte elektrische Schwingungen“[445], „Elektrische Leitungsvorgänge“[446] und „Hertzsche Wellen“[447] beginnen mit der Anwendung durch Nachrichten-Einheiten der NVA bzw. Nachrichten-Sportlern der vormilitärischen GST (s. Anhang DDR-Physik 5, S. III-380).

---

436 Siehe Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 7, Ausgabe 1964, 2., durchgesehene Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, im Folgenden zitiert als Physik 7, 1965, a.a.O., S. 86; Physik. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, S. 64; Physik. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, im Folgenden zitiert als Physik 7, 1984, a.a.O., S. 100, s. Anhang DDR-Physik 1, S. III-376.

437 Siehe Physik. Lehrbuch für die Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, S. 108.

438 Sieh Physik. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980, im Folgenden zitiert als DDR-Physik 11, 1980, a.a.O., S. 38, s. Anhang DDR-Physik 2, S. III-377.

439 Siehe Physik 7, 1965, a.a.O., S. 112; Physik 7, 1984, a.a.O., S. 112.

440 Siehe Physik 11, 1980, a.a.O., S. 107.

441 Siehe Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, S. 196, s. Anhang DDR-Physik 3, S. III-378.

442 Siehe Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 11, B-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964, S. 180; Physik. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969, S. 134.

443 Siehe Physik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970, im folgenden zitiert als Physik 12, 1970, a.a.O., S. 79.

444 Siehe Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, S. 140, s. Anhang DDR-Physik 4, S. III-379.

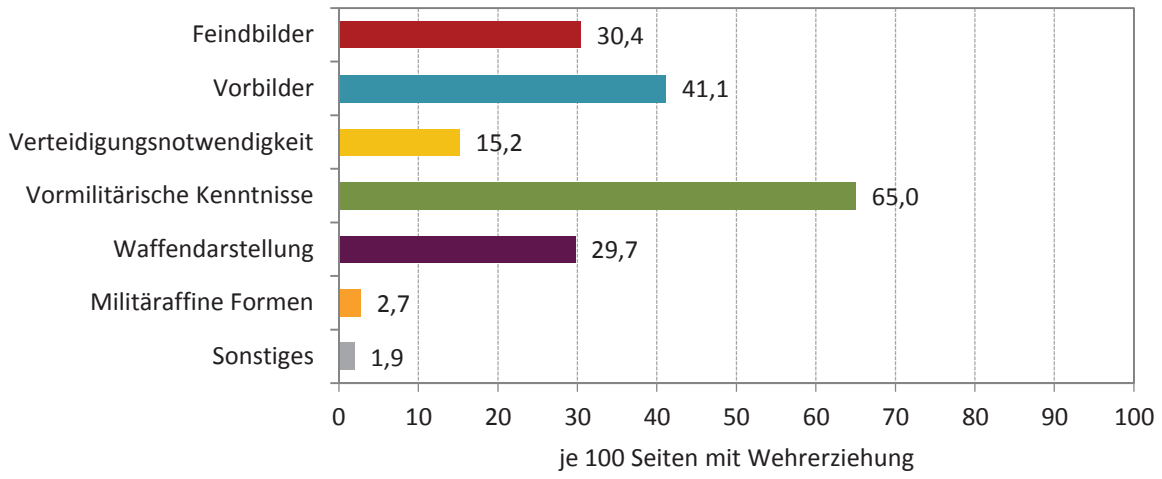
445 Siehe Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965, im Folgenden zitiert als Physik 10, 1965, a.a.O., S. 86.

446 Siehe Physik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981, S. 77.

447 Siehe Physik 10, 1965, a.a.O., S. 93; Physik. Lehrbuch für die Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971, S. 128, s. Anhang DDR-Physik 5, S. III-380.

DDR-Physik A

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Auch wenn diese militärisch geprägten Kapitel-Anfänge auf den folgenden Seiten kaum wieder aufgegriffen werden[448], geben sie durch ihre herausragende Position als Einstiege in ein jeweils neues Wissensgebiet zumindest mittelbar dem ganzen folgenden Kapitel einen vormilitärischen Charakter und stellen somit einen deutlich stärkeren wehrerzieherischen Impuls dar, als es die rein quantitative Analyse zunächst erkennen lässt.

Fokus auf vormilitärischen Kenntnissen

Wie die Grafik DDR-Physik A zeigt, liegt das Hauptaugenmerk der wehrerzieherischen Inhalte in den DDR-Physikbüchern auf der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse. Dieser Aspekt steht mit 65 von 100 Seiten an der Spitze der wehrerzieherischen Inhalte und wird fast immer konkret am Beispiel handelnder Soldaten erläutert. Diese stets positiv konnotierte Darstellung positioniert die gezeigten Soldaten – überwiegend NVA-Soldaten, deutlich seltener auch Soldaten der Sowjetarmee – als wehrerzieherische Vorbilder, deren Darstellung mit 41 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten den zweithäufigsten Aspekt darstellt. Ebenfalls häufig findet sich in diesen Abschnitten zudem die Darstellung von Waffen (auf 30 von 100 Seiten).

Interessanterweise nahezu vollständig von diesen Darstellungen getrennt ist die Vermittlung von Feindbildern, die in den Physikbüchern ebenfalls auf immerhin rund 30 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten zu finden sind: Die Feindbilder haben – nicht ausschließlich, aber überwiegend – einen festen Platz in den Kapiteln zur Kernphysik. Hier erläutern die Schulbuchautoren am Beispiel der Atombombe das Streben „imperialistischer Staaten“, insbesondere der USA, neue wissenschaftliche Erkenntnisse für die Entwicklung neuer Waffen zu nutzen und diese neuen Waffen auch einzusetzen (s. Anhang DDR-Physik 7, S. III-383f)[449]. Zugleich dient die atomare Bedrohung und „das Streben der westdeutschen Poli-

448 Eine Ausnahme bildet das Kapitel „Eigenschaften von Regelanlagen“ in: Physik 12, 1970, a.a.O. S. 138f, wo die Regelanlage ausführlich am Beispiel von Panzerabwehr-Lenkraketen erläutert wird, s. Anhang DDR-Physik 6, S. III-381f.

449 Siehe Physik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988, S. 141f, s. Anhang DDR-Physik 7, S. III-383f.

tiker nach der Atombewaffnung“[450] als Argument für die Notwendigkeit, stets zur Verteidigung der DDR bereit zu sein (s. Anhang DDR-Physik 8, S. III-385) – ein Aspekt, der immerhin noch auf 15 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten zu finden ist.

Wehrerziehung findet in den DDR-Physikbüchern zwar nur in geringem Umfang, jedoch durchaus zielgerichtet und systematisch statt. In der Regel vermitteln die sehr kurzen wehrerzieherischen Abschnitte oberflächliche vormilitärische Kenntnisse am Beispiel der NVA. Sie sind jedoch kaum als anwendungsbezogener Vorgriff auf eine militärische Grundausbildung zu sehen – stattdessen dürften die regelmäßigen Hinweise auf die militärischen Anwendungsgebiete eher den Zweck verfolgen, den Schülern das Militär als selbstverständlichen Bestandteil ihrer Lebenswirklichkeit als zukünftige Soldaten näherzubringen.

450 Physik. Lehrbuch für die Klasse 9. Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968, S. 102, s. Anhang DDR-Physik 8, S. III-385.

Abb. 5 Atemschutz bei den Soldaten unserer Nationalen Volksarmee

Abb. 6 Atemschutzmaske

4.2.9 Chemie

0,4 Prozent Wehrerziehung in den Chemie-Schulbüchern

Der Unterricht im Fach Chemie fand in der DDR in den Klassen 7 bis 12 statt. Für die vorliegende Untersuchung wurden 45 Chemie-Lehrbücher mit insgesamt 6.863 Seiten herangezogen, unter denen sich 26,5 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten fanden; das entspricht einem Anteil von nur 0,4 Prozent. Lediglich 14 der analysierten Bücher wiesen wehrerzieherische Inhalte auf, 31 Bücher blieben von jeglicher Wehrerziehung frei.

Inhaltlich knüpfen die wenigen Fundstellen in den Chemie-Schulbüchern fast ausschließlich an der Verwendung chemischer Substanzen als Kriegswaffen an. Die Erwähnung wird dabei in der Regel mit der Darstellung eines Feindbildes verknüpft, als Beispiele dienen unter anderem das Deutsche Reich und der Erst-Einsatz von Chlor als Giftgas im Ersten Weltkrieg[451], der IG-Farben-Konzern und die Herstellung des Giftgases Zyklon B (s. Anhang DDR-Chemie 1, S. III-386)[452], „imperialistische Staaten“ und der Einsatz von Phosphor-Brandbomben im Zweiten Weltkrieg[453] oder die USA und der Einsatz von Entlaubungsmitteln im Vietnamkrieg[454]. Ein weiterer Anknüpfungspunkt für die Wehrerziehung ist die Erläuterung der Funktionsweise von Aktivkohlefiltern am Beispiel der Atemschutzmasken, mit denen die NVA-Soldaten ausgerüstet sind, „um bei der Verteidigung unserer Republik auch gegen giftige Gase geschützt zu sein“[455] (s. Anhang DDR-Chemie 2, S. III-387).

Ausführliche Erläuterungen zu chemischen Kampfstoffen im Sinne einer Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse sind in den Schulbüchern in der Regel nicht enthalten. Eine Ausnahme bildet lediglich das 1963 erschienene Lehrbuch für die Klassen 10 bis 12, das bis 1970 verwendet wurde. Es enthält ein eigenes Kapitel zum Thema „Chemische Kampfstoffe“, das sich – ähnlich wie die „Wehrchemie“-Kapitel in nationalsozialistischen Schulbüchern – sehr ausführlich mit den chemischen Grundlagen, den Auswirkungen, dem Erkennen und der Abwehr chemischer Kampfstoffe widmet (s. Anhang DDR-Chemie 3, S. III-388ff)[456].

Ähnlich den Biologie-Lehrbüchern sind auch die Chemie-Lehrbücher – bis auf eine Ausnahme – so gut wie frei von Wehrerziehung. Die seltenen wehrerzieherischen Inhalte dienen in aller Regel der Darstellung eines Feindbildes, teilweise ergänzt um den Aspekt der Verteidigunsgnotwendigkeit gegen einen Feind, der auch vor dem Einsatz chemischer Kampfstoffe nicht zurückschrecken würde. Vormillitärische Kenntnisse werden lediglich in einem einzigen Lehrbuch für die Oberschule vermittelt, das von 1963 bis 1970 zum Einsatz kam.

---

451 Siehe Chemie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988, S. 70; während die DDR-Schulbuchautoren explizit dem Deutschen Reich vorwerfen, als erste kriegführende Partei Giftgas im Ersten Weltkrieg eingesetzt zu haben, war in den nationalsozialistischen Schulbüchern der Ersteinsatz stets den Franzosen zugeschrieben worden, s. 4.1.7, S. I-196.

452 Siehe Chemie. Ein Lehrbuch für das achte Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959, im Folgenden zitiert als DDR-Chemie 8, 1959, a.a.O., S. 137; ebenso Anorganische Chemie, Teil 1. Ein Lehrbuch für die 8. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, S. 144, s. Anhang DDR-Chemie 1, S. III-386.

453 Siehe Chemie. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Teil 1: Anorganische Chemie, 9. und 10. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962, S. 99.

454 Siehe Chemie. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984, S. 65.

455 DDR-Chemie 8, 1959, a.a.O., S. 10f, s. Anhang DDR-Chemie 2, S. III-387; ebenso Anorganische Chemie, Teil 1. Ein Lehrbuch für die 8. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960, S. 10f.

456 Siehe Chemie. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Teil 2: Organische Chemie, 10., 11. und 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963, S. 275ff, s. Anhang DDR-Chemie 3, S. III-388ff.

Sozialistische Landesverteidigung 9/10

84396

4.2.10 Wehrunterricht

Verpflichtender Wehrunterricht ab 1978

Das verpflichtende Schulfach „Wehrunterricht“ wurde im Schuljahr 1978/79 an der Polytechnischen Oberschule eingeführt und blieb bis zum Ende der DDR Teil des Curriculums der Klassen 9 und 10. Der Unterricht gliederte sich in einen schulischen Teil, der vier Doppelstunden pro Schuljahr, also insgesamt acht Doppelstunden Unterricht vorsah, einen außerschulischen Teil, der aus einem mehrtägigen, insgesamt 96 bzw. 72 Stunden umfassenden Aufenthalt in einem Wehrerziehungslager für Jungen oder in einem Zivilverteidigungslager für Mädchen und Verweigerer des Wehrerziehungslagers bestand, sowie in vier zusätzliche „Tage der Wehrbereitschaft“ in Klasse 10, die mit einem Mix aus schulischem Unterricht, wehrsportlichen Übungen und Besuchen bei der Nationalen Volksarmee den Abschluss bildeten. Der eigentliche Schwerpunkt des neuen Fachs lag demnach außerhalb der Schule, nämlich auf dem mehrtägigen Lageraufenthalt, bei dem die Schüler, bekleidet in Uniformen der GST, verschiedene vormilitärische und wehrsportliche Übungen absolvieren mussten.[457]

Für den schulischen Teil des Wehrunterrichts erschien nur ein einziges Lehrbuch

Angesichts der für diese Arbeit gewählten Methodik sind vor allem die Inhalte von Interesse, die im schulischen Teil des Wehrunterrichts vermittelt werden sollten. Da im Schuljahr 1978/79 noch kein eigenes Lehrbuch vorlag, wurden in den ersten drei Jahren hilfsweise offenbar Teile des „Wissensspeichers Wehrerziehung“ herangezogen, der ursprünglich für die 1973 ins Leben gerufene und zunächst noch freiwillige „Arbeitsgemeinschaft Wehrerziehung“ konzipiert worden war.[458] Das eigentliche Lehrbuch für den schulischen Wehrunterricht, das damit auch die Quellengrundlage für dieses Kapitel darstellt, erschien 1981 unter dem Titel „Sozialistische Landesverteidigung. Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10“. Wie der Untertitel bereits deutlich macht, handelt es sich in Aufbau und Inhalt weniger um ein klassisches Lehrbuch als vielmehr um eine weitgehend lexikalisch anmutende Stoffsammlung. Das Heft war bis zum Ende der DDR in Gebrauch und blieb damit das einzige DDR-Schulbuch für den Wehrunterricht.

Breites wehrerzieherisches Spektrum

Das Heft umfasst insgesamt 64 Seiten, auf denen sich – wenig überraschend – zu einem sehr hohen Anteil von 93,8 Prozent wehrerzieherische Inhalte befanden.[459] Wie die Grafik DDR-Wehrunterricht A (S. I-335) zeigt, weisen diese Inhalte ein äußerst breites und recht ausgeglichenes wehrerzieherisches Spektrum auf: Bis auf den Aspekt der militäraffinen Formen sind sämtliche unterschiedenen Themenfelder auf mindestens knapp einem Viertel der Seiten vertreten.

Schulheft beinhaltet hauptsächlich Inhalte zur Stärkung der Wehrbereitschaft

Das grundlegendste Ergebnis ist zunächst, dass auch im Lehrheft für den Wehrunterricht in der Schule nicht die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse im Mittelpunkt steht, sondern das Freund-Feind-Bild und die Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit. Die Erhöhung der Wehrfähigkeit durch die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse blieb demnach vorwiegend Aufgabe der Lageraufenthalte; der schulische Teil des Wehrunterrichts diente hingegen hauptsächlich der Stärkung der Wehrbereitschaft.

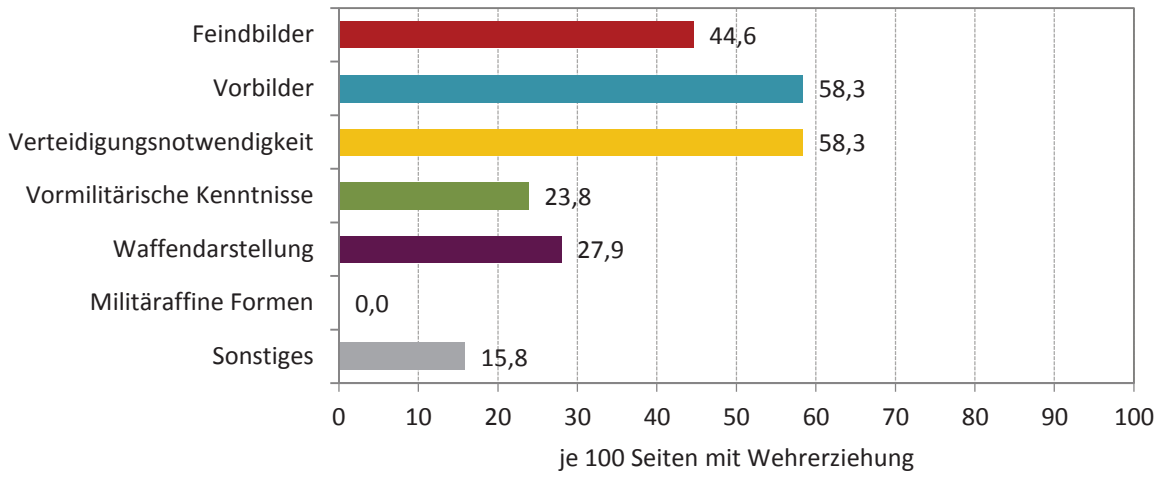
457 Ausführlich zu den Hintergründen der Einführung und zur Organisation des neuen Unterrichtsfachs siehe Kapitel 2.2.2, S. I-29f.

458 Siehe Wissensspeicher Wehrausbildung. Das Wichtigste in Stichworten und Übersichten, 2. Auflage Berlin 1981

459 Die einzigen wehrerziehungsfreien Stellen enthalten die bibliografischen Angaben zum Heft, die Inhaltsübersicht oder schlicht Weißraum, selbst die Titelseite zeigt NVA-Soldaten beim Fahneneid, siehe oben S. I-333.

DDR-Wehrunterricht A

Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Den Auftakt des Hefts bildet ein in übergroßen Lettern gedrucktes Zitat von Erich Honecker, das sozusagen den programmatischen Grundstein für das Lehrbuch darstellt (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 1, S. III-400):

> *„Angesichts der unverminderten Aggresivität des Imperialismus, des von den herrschenden imperialistischen Kreisen forcierten Wettrüstens, der hartnäckigen und gefährlichen Versuche, den Entspannungsprozeß zu hintertreiben, ist und bleibt auch für die Deutsche Demokratische Republik die unablässige Stärkung der Verteidigungsbereitschaft eine entscheidende Garantie dafür, den Frieden dauerhaft zu sichern [...]. Jedes Nachlassen in der Wachsamkeit, jede einseitige Verringerung der militärischen Stärke des Sozialismus würden den imperialistischen Gegner in seinen aggressiven Absichten geradezu ermuntern“.*[460]

Auf dieses einführende Zitat folgen im Heft ingesamt zwei Kapitel: „1. Grundfragen sozialistischer Landesverteidigung“[461] sowie „2. Nationale Volksarmee und Grenztruppen der DDR“[462]; beide Kapitel umfassen jeweils vier Abschnitte.

Gerechter und ungerechter Krieg

Das Kapitel zu den Grundfragen sozialistischer Landesverteidigung beschäftigt sich in den ersten beiden Abschnitten mit dem militärischen Schutz als „Gesetzmäßigkeit der sozialistischen Revolution und des sozialistischen Aufbaus“[463] sowie mit der Landesverteidigung als „Bestandteil der entwickelten sozialistischen Gesellschaft“[464]. Die beiden Abschnitte beinhalten hauptsächlich verschiedene Begriffsdefinitio-

460 Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., S. 4, s. Anhang NS-Wehrunterricht 1, S. III-400.

461 Siehe ebenda, S. 5-36.

462 Siehe ebenda, S. 37-64.

463 Siehe ebenda, S. 5-13.

464 Siehe ebenda, S. 14-19.

nen[465], lexikalische Informationen über rechtliche Grundlagen[466] und verschiedene Organe[467] der Landesverteidigung sowie einen äußerst kurzen Überblick über die militärtechnische Entwicklung seit dem Zweiten Weltkrieg[468], führen vor allem aber in die „marxistisch-leninistische Lehre vom Krieg und von den Streitkräften“ ein. Ganz grundlegend wird der Krieg dabei zur sozialpolitischen Erscheinung erklärt, der erst „mit dem Aufkommen des Privateigentums an Produktionsmitteln und der Spaltung der Gesellschaft in antagonistische Klassen“[469] entstand und dessen Wurzeln „mit dem Sieg der Arbeiterklasse“[470] beseitigt werden. Krieg kann dieser Definition zufolge also ausschließlich von „herrschenden Ausbeuterklassen“ ausgehen und geht – mit schrecklichen Folgen – von diesen auch regelmäßig aus (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 2, S. III-401):

> *„Die herrschenden Ausbeuterklassen aller Länder haben in 5 500 Jahren vergangener Geschichte der Menschheit mehr als 14 000 Kriege entfesselt, in denen mindestens 3,6 Mrd. Menschen getötet wurden.“*[471]

Nachdem die Schulbuchautoren imperialistische Angriffs-, Raub- und Kolonialkriege sowie „Bürgerkriege [...] gegen die sozialistische Bewegung sowie gegen revolutionär-demokratische Bewegungen“ als „ungerechte“ und Verteidigungs-, Befreiungs- und revolutionäre Bürgerkriege hingegen als „gerechte“ Kriege definiert haben[472], schlussfolgern sie aus der dem imperialistischen Klassenfeind wesensmäßig innewohnenden Aggressivität die Notwendigkeit zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes. Diese Notwendigkeit bleibt nach Lenin solange notwendig, wie Imperialismus und Sozialismus nebeneinander bestehen:

> *„Der Übergang vom Kapitalismus zum Kommunismus umfaßt eine ganze geschichtliche Epoche. Solange sie nicht abgeschlossen ist, behalten die Ausbeuter unvermeidlich die Hoffnung auf eine Restauration, und diese Hoffnung verwandelt sich in Versuche der Restauration. Und nach der ersten ernsten Niederlage werfen sich die gestürzten Ausbeuter ... mit verzehnfachter Energie, mit rasender Leidenschaft, mit hundertfachem Haß in den Kampf für die Wiedererlangung des ihnen weggenommenen ‚Paradieses‘...“*[473]

Nur die militärische Macht sozialistischer Staaten ermöglicht friedliche Koexistenz

Die Armeen der sozialistischen Staaten existieren der marxistisch-leninistischen Lehre zufolge also einzig und allein, um den jeweiligen sozialistischen Staat vor der Aggression imperialistischer Staaten zu verteidigen. Auch die Politik der „friedlichen Koexistenz“ macht diese Armeen keinesfalls überflüssig: Allein die militärische Stärke des sozialistischen Lagers hält die imperialistischen Staaten von einer militärischen

465 Unter anderem zu den Begriffen „Militärpolitik“ (S. 5), „Militärtechnik“ (S. 11), „Sozialistische Landesverteidigung“ (S. 14), Sozialistische Wehrerziehung“ (S. 18) oder „Vormilitärische Ausbildung“ (S. 19).

466 Unter anderem über das „Gesetz über die Landesverteidigung der DDR“ (S. 15), das „Gesetz über den Wehrdienst in der DDR“ (S. 16) sowie über die einschlägigen Abschnitte in der DDR-Verfassung (S. 14f).

467 Unter anderem zum „Nationalen Verteidigungsrat der DDR“ (S. 15f), zum „Ausschuß für Nationale Verteidigung“ (S. 16) oder zum „Ministerium für Nationale Verteidigung“ (S. 18).

468 „Revolution im Militärwesen“, siehe Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., S. 11ff.

469 Ebenda, S. 6, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 2, S. III-401.

470 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 2, S. III-401.

471 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 2, S. III-401.

472 Siehe ebenda, S. 7f.

473 Ebenda, S. 9.

Aggression ab und ist damit wiederum die Grundbedingung für eine friedliche Koexistenz (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 3, S. III-402)[474]:

> *„Nur die für die imperialistischen Kräfte eindeutige Perspektive ihres sicheren Unterganges im Falle einer Aggression gegen den Sozialismus vermag sie davon abzuhalten, die friedliche Koexistenz mit Waffengewalt zu stören. Deshalb muß die Arbeiterklasse immer danach trachten, daß ihre militärischen Machtmittel denen der Bourgeoisie nicht unterlegen sind.“*[475]

Friedensbündnis Warschauer Pakt

Auf die grundlegende Erklärung mehr oder weniger zentraler Begriffe der Landesverteidigung und den wissenschaftlichen „Beweis“ der Aggressivität des Imperialismus auf Basis der marxistisch-leninistischen Lehre werden in den beiden folgenden Abschnitten die militärischen Bündnisse der gegensätzlichen Machtblöcke vorgestellt: Der Abschnitt „Warschauer Vertrag“[476] beginnt zunächst mit der Definition des östlichen Militärbündnisses als „Bündnis neuen Typs“, da es das erste politisch-militärische Bündnis sei, das „konsequent das Ziel verfolgt, einen Krieg zu verhindern“[477]. Wiederum anknüpfend an die marxistisch-leninistischen Lehrsätze des ersten Abschnitts heben die Schulbuchautoren die Notwendigkeit hervor, dem „Kapital als internationale Kraft [einen] internationalen Zusammenschluß der Arbeiterklasse“[478] entgegenzusetzen:

> *„Nachdem die von den USA angeführten imperialistischen Mächte ihren in Gestalt der NATO schon seit 1949 bestehenden wichtigsten Militärblock im Jahre 1955 durch die Einbeziehung der BRD auf Zentraleuropa ausgeweitet und den Vorschlag der sozialistischen Länder über die Beseitigung der Militärblöcke sowie für die Schaffung eines Systems der kollektiven Sicherheit abgelehnt hatten, war der unmittelbare kollektive multilaterale Zusammenschluß die einzig mögliche und – wie die Geschichte inzwischen anschaulich bewiesen hat – richtige Form, um den Schutz des Sozialismus erfolgreich zu gewährleisten und den Frieden zu festigen.“*[479]

Nach einem Überblick über die Organisation des Bündnisses[480] und kurzen Zusammenfassungen der Themen und Ergebnisse von insgesamt 17 Tagungen des „Politischen Beratenden Ausschusses“ von 1956 bis 1980[481] erklärt das Buch dann die „Stärke der sozialistischen Militärkoalition“[482] zum Ausdruck der „gesamtgesellschaftlichen Überlegenheit“[483] des Sozialismus. Eine Tabelle listet dazu eine Vielzahl politisch-ideologischer, ökonomischer, wissenschaftlich-theoretischer und schließlich genuin militärischer Faktoren auf, die zur militärischen Stärke des sozialistischen Lagers führen (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-404f).[484] Die Liste reicht dabei von eher abstrakten Annahmen wie der „politisch-moralischen

474 Siehe ebenda, S. 9ff, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 3, S. III-402.
475 Ebenda, S. 10, s. Anhang NS-Wehrunterricht 3, S. III-402.
476 Siehe ebenda, S. 19-29.
477 Ebenda, S. 19.
478 Ebenda, S. 20.
479 Ebenda.
480 Siehe ebenda, S. 22f.
481 Siehe ebenda, S. 23ff.
482 Ebenda, S. 26, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-403.
483 Ebenda, S. 26, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-403.
484 Siehe ebenda, S. 27f, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-404f.

Einheit der Völker der sozialistischen Staatengemeinschaft“[485] oder „einheitlichen Grundauffassungen in allen theoretischen Fragen des Krieges und der Streitkräfte“[486] bis zu handfesteren Faktoren wie der einheitlichen Ausbildung, Bewaffnung und Ausrüstung der Warschauer-Pakt-Armeen[487]. Die Führungsrolle der Sowjetunion innerhalb des Bündnisses machen die Schulbuchautoren mit einer anschließenden Vorstellung der Sowjetarmee als „Hauptmacht des Warschauer Vertrages“[488] deutlich, in denen durch die Erwähnung siegreicher Kämpfe von 1918 bis 1945 und durch die lobpreisende Darstellung der strategischen Raketentruppen vor allem die Kampfkraft und die überlegene Technik der Sowjetarmee hervorgehoben wird.[489]

NATO als „aggressiver imperialistischer Kriegsblock“

Die Feinde des Warschauer Bündnisses sind Gegenstand des folgenden Abschnitts zur „Militär- und Rüstungspolitik der NATO“[490]. Zum Auftakt des Abschnitts wird zunächst aus den marxistisch-leninistischen Lehren noch einmal die wesensmäßige Aggressivität des Imperialismus hergeleitet und diese Aggressivität mit der Nennung verschiedener „Aggressionskriege imperialistischer Staaten nach 1945“ belegt.[491] Besonders betonen die Schulbuchautoren dabei den Vietnam-Krieg, wobei sie die Opferzahl von zwei Millionen Menschen direkt den Profiteuren des Krieges gegenüberstellen, indem sie auf die Umsatzsteigerungen fünf großer amerikanischer Rüstungskonzerne zwischen 1964 und 1968 verweisen.[492]

Die generelle Aggressivität imperialistischer Staaten gilt folgerichtig auch für die NATO als Bündnis solcher Staaten, wobei der NATO neben der außenpolitischen Aggressivität auch die Funktion der innenpolitischen Unterdrückung zugewiesen wird:

> *„Die NATO ist ein aggressiver imperialistischer Kriegsblock, der sich mit der Hauptstoßrichtung gegen die sozialistischen Staaten, aber auch gegen die ihre nationale Unabhängigkeit verteidigenden Länder Asiens, Afrikas und Lateinamerikas, gegen die nationale Unabhängigkeitsbewegung sowie gegen die demokratischen Kräfte in den Vertragsländern selbst richtet.“*[493]

Der „aggressive Charakter der NATO“[494] wird im Folgenden unter anderem mit der westlichen Ablehnung eines von der Sowjetunion vorgeschlagenen gesamteuropäischen Sicherheitssystems und mit ihrem „aktiven Einfluß bei der Restauration der Macht des Imperialismus und Militarismus der BRD“[495] begründet, vor allem aber mit den gestiegenen und weiter steigenden Rüstungsausgaben der NATO-Staaten, die – da die sozialistischen Staaten gezwungen sind, „die erforderlichen Mittel für die Verteidigung bereitzustellen“[496] – zu einem Wettrüsten führen und die Gefahr eines Krieges erhöhen[497]:

485 Ebenda, S. 27, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-404.
486 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-404.
487 Siehe ebenda, S. 28, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-405.
488 Ebenda, S. 27, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-404.
489 Siehe ebenda, S. 28f, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-405f.
490 Ebenda, S. 30-36, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-407ff.
491 Siehe ebenda, S. 30f, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-407f.
492 Siehe ebenda, S. 31, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-408.
493 Ebenda, S. 31, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-408.
494 Ebenda, S. 32, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-409.
495 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-409.
496 Ebenda, S. 33, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-410.
497 Siege ebenda, S. 32ff, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-409ff.

„Besonderen Ausdruck findet diese Politik in dem am 12. Dezember 1979 in Brüssel gefaßten Beschluß des NATO-Rates, nach dem in den nächsten Jahren 572 amerikanische nukleare Mittelstreckenwaffen (108 Pershing-II-Raketen und 464 Marschflugkörper) in Westeuropa stationiert werden. Dadurch wird eine direkte einseitige nukleare Bedrohung der UdSSR seitens der USA von westeuropäischem Territorium, vor allem dem der BRD, heraufbeschworen. Die Vorwarnzeit zur Abwehr von Kernwaffenschlägen bzw. für einen Gegenschlag seitens der Sowjetunion wird von etwa 20 Minuten auf 5 Minuten gesenkt.“[498]

Bundeswehr als Machtmittel der westdeutschen Staatsmonopolisten

Ganz besonderes Augenmerk legt das Lehrbuch auf die Bundeswehr[499], der – ebenso wie oben bereits den Armeen der NATO-Staaten insgesamt – nicht nur eine außenpolitische, sondern auch eine innenpolitische Funktion zugeordnet wird, die hier sogar an erster Stelle steht:

„Die Bundeswehr der BRD ist das wichtigste bewaffnete Machtorgan des staatsmonopolistischen Regimes der BRD, deren innenpolitische Funktion in der Sicherung der monopolistischen Klassenherrschaft und deren außenpolitische Funktion darin besteht, im Rahmen der NATO imperialistische Expansions- und Aggressionsziele militärisch abzusichern bzw. zu verwirklichen.“[500]

Neben der Nennung einiger Kennzahlen und einer kurzen Beschreibung der strategisch-taktischen Rolle bzw. des Gewichts der Bundeswehr innerhalb des NATO-Bündnisses widmet sich das Lehrbuch insbesondere der „ideologischen Beeinflussung der Bundeswehrangehörigen“[501], die der „geistigen Kriegsvorbereitung“[502] dient. Die Prinzipien der ‚Inneren Führung‘ werden dabei zu einem „an Umfang und Intensität in der imperialistischen deutschen Militärgeschichte beispiellosen System der ideologischen Beeinflussung der Soldaten“[503] erklärt, dessen Hauptinhalt der „Antikommunismus“[504] ist. Die Intention dieser Argumentation, nicht nur die in der BRD herrschende Klasse, sondern auch jeden einzelnen Bundeswehrsoldaten zum Feind zu erklären, wird am Ende des entsprechenden Absatzes deutlich:

„Geleitet von antikommunistischen Motiven und dem imperialistischen System blind vertrauend, ist der weitaus größte Teil der Wehrpflichtigen bereit, widerspruchslos Kriegsdienst für den Imperialismus zu leisten.“[505]

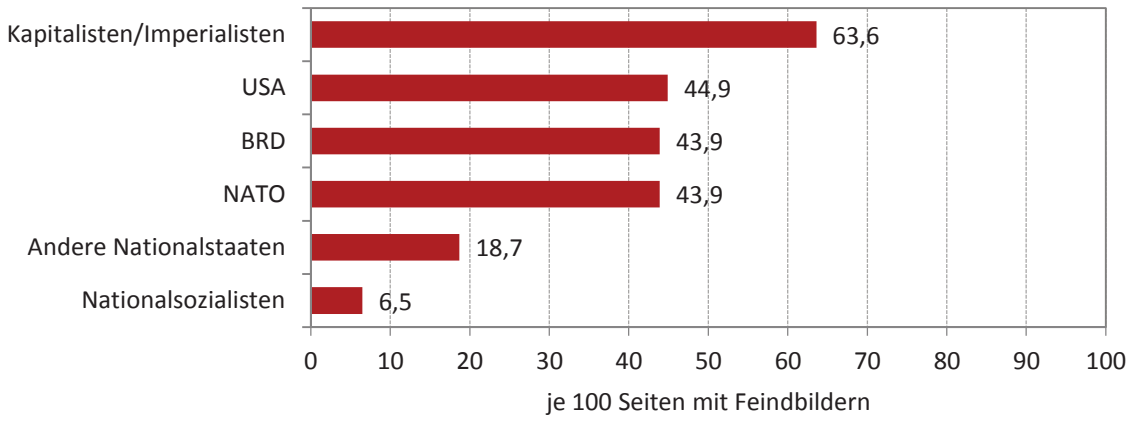
„Ätherkrieg“

Die Vorstellung des aggressiven imperialistischen Feindes endet im Lehrbuch schließlich mit einem eigenen Absatz zur „ideologischen Diversion“.[506] Ähnlich wie die oben genannte Beeinflusssung der Bundeswehrsoldaten vermittelt die „ideologische Diversion“ imperialistische und antikommunistische Inhalte und Überzeugungen, zielt allerdings nicht auf die Bevölkerung imperialistischer Länder, sondern darauf, in der Bevölkerung sozialistischer Länder das „sozialistische Bewusstsein [zu] zersetzen“[507] und wird vom

498 Ebenda, S. 34, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-411.
499 Siehe ebenda, S. 34ff, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-411ff.
500 Ebenda, S. 34, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-411.
501 Ebenda, S. 35, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-412.
502 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-412.
503 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-412.
504 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-412.
505 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-412.
506 Siehe ebenda, S. 36, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.
507 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

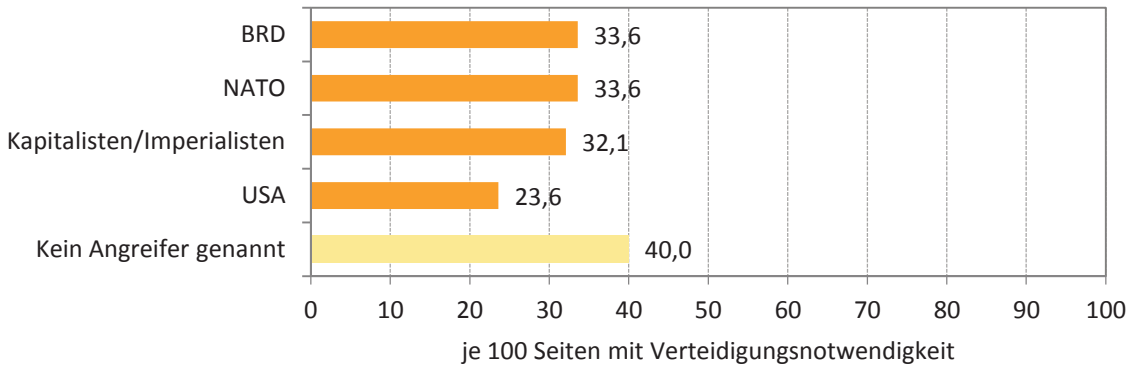
DDR-Wehrunterricht B

Häufigkeit der Feindbilder



DDR-Wehrunterricht C

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer



Lehrbuch daher als „Kriegsvorbereitung“[508] bzw. als „psychologische Kriegsführung“[509] qualifiziert, die „offensiv zerschlagen“[510] werden muss. Die ideologische Diversion erfolgt vor allem medial, besondere Bedeutung kommt dabei den audiovisuellen Medien zu, die vom imperialistischen Feind als Waffen im „Ätherkrieg“[511] eingesetzt werden.[512]

Lernziel Kapitel 1: Sozialistische Armeen dienen nur zur Verteidigung gegen aggressive Feinde

Wie auf den vorangegangenen Seiten deutlich wurde, steht im Zentrum des ersten Kapitels zunächst die Aggressivität des Imperialismus und imperialistischer Staaten, deren Existenz und deren Zusammenschluss im „aggressiven imperialistischen Kriegsblock“[513] die sozialistischen Staaten überhaupt erst dazu zwingen, eigene Armeen aufzustellen und ein Verteidigungsbündnis aufzubauen. Die Grafik DDR-Wehrunterricht B (S. I-340) zeigt dabei die Häufigkeit der genannten Feinde: Aus dem starken Bezug auf die marxistisch-leninistischen Lehren ergibt sich, dass an erster Stelle der dargestellten Feinde bezeichnenderweise kein Nationalstaat, sondern die Klasse der Imperialisten (bzw. [Monopol-]Kapitalisten, Bourgeoisie, Ausbeuterklasse, Klassengegner o.ä.) steht, die auf fast zwei Drittel der Seiten mit Feindbildern als solche dargestellt werden. Erst darauf folgen mit fast identischen Anteilen von jeweils knapp 50 von 100 Seiten die Vereinigten Staaten und die Bundesrepublik sowie die NATO.

Eine etwas andere Reihenfolge der Feinde ergibt sich hinsichtlich der Verteidigungsnotwendigkeit. Die Grafik DDR-Wehrunterricht C (S. I-340) zeigt die Häufigkeit der genannten Aggressoren, die eine unmittelbare Gefahr für die DDR darstellen. Ein solcher konkret zu befürchtender Angriff wird zwar immer noch zu einem großen Teil der herrschenden Klasse zugeordnet, doch stehen die Armeen als Machtmittel der imperialistischen Staaten nun natürlich im Vordergrund. Die akute Gefährdung geht dabei vor allem von der Bundesrepublik und von der NATO aus, während die Feindbildvermittlung hinsichtlich der USA vielfach auf der Darstellung historischer oder außereuropäischer Konflikte beruht, die keine unmittelbare Verteidigungsnotwendigkeit für die DDR nach sich ziehen.

Bemerkenswerter erscheint an dieser Stelle jedoch, dass auf rund 40 von 100 Seiten, die den Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit enthalten, überhaupt kein konkreter Aggressor genannt wird. Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit ist also nicht immer das Ergebnis der Darstellung eines unmittelbar aggressiven Feindes. Das passt zum Ergebnis der Grafik DDR-Wehrunterricht A (S. I-335), nach der im Lehrbuch für den Wehrunterricht die Verteidigungsnotwendigkeit insgesamt häufiger genannt wird als ein Feindbild. Stattdessen dient der einmal vermittelte Gedanke der Verteidigungsnotwendigkeit auch dann noch als Funktionszuweisung für die wehrerzieherischen Vorbilder, wenn ein konkreter Feind nicht genannt wird.

NVA als „sozialistische Klassen- und Koalitionsarmee“

Während das erste Kapitel mehrfach die Aggressivität zum Wesensmerkmal des Imperialismus erklärt, die wichtigsten Begriffe der Militärpolitik definiert, die rechtlichen Grundlagen und politischen Organe der Landesverteidigung vorstellt und schließlich mit dem Warschauer Pakt und der NATO die beiden militärischen Kontrahenten des Ost-West-Konflikts vorstellt, widmet sich das zweite, etwas kürzere Kapitel

508 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

509 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

510 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

511 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

512 Siehe ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413.

513 Ebenda, S. 31, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-408

vollständig der „Nationalen Volksarmee und Grenztruppen der DDR“[514], also der wehrerzieherischen Vorbilder. Ausführlich wird die NVA dabei zunächst als „sozialistische Klassenarmee“[515] und „sozialistische Koalitionsarmee“[516] charakterisiert: Als erste „reguläre Armee der die Macht ausübenden Arbeiter und Bauern in der Geschichte des deutschen Volkes“[517] steht sie – Lenins Prinzipien über den Aufbau sozialistischer Streitkräfte folgend – unter Führung der marxistisch-leninistischen Partei der Arbeiterklasse, also der SED. Diese Führung durch die Partei belegen die Schulbuchautoren in der Folge unter anderem anhand verschiedener Grafiken zum Anteil der SED-Mitglieder in der NVA, der mit steigender Hierarchie immer höher ausfällt – so ist „fast jeder Offizier und Fähnrich“, „jeder dritte Unteroffizier“ und immerhin noch „jeder neunte Soldat“ Mitglied der SED.[518] Die antifaschistischen Wurzeln der NVA werden zudem durch eine Aufstellung betont, nach der von anfänglich 26 Generälen der NVA 17 an antifaschistischen Widerstandskämpfen teilgenommen haben und acht dieser Generäle „vom Hitlerfaschismus in Zuchthäusern oder Konzentrationslagern inhaftiert gewesen“[519] waren.

Das Wesensmerkmal der NVA als „sozialistische Koalitionsarmee“ zeigt sich in der Tradition der Einbindung in das Bündnis des Warschauer Vertrages und der engen Zusammenarbeit insbesondere mit der Sowjetarmee[520] und kommt auch im „Klassenauftrag der NVA“[521] zum Ausdruck:

> *„Für unsere Nationale Volksarmee [...] ist es [...] Klassenauftrag, die sozialistische Ordnung und das friedliche Leben der Bürger der DDR und aller Staaten der sozialistischen Gemeinschaft gegen jegliche Angriffe der aggressiven Kräfte des Imperialismus und der Reaktion zu schützen, die Souveränität der DDR, ihre territoriale Integrität, die Unverletzlichkeit ihrer Grenzen und ihrer staatlichen Sicherheit zu gewährleisten. Schulter an Schulter mit den Waffenbrüdern der Sowjetunion und der anderen sozialistischen Bruderländer müssen sie jederzeit bereit und fähig sein, diesen Auftrag zu erfüllen.“*[522]

Die Kampfkraft und die moderne Bewaffnung und Ausrüstung der NVA thematisiert das Lehrbuch bezeichnenderweise erst, nachdem ihre Führung durch die SED und ihre Einbindung in den Warschauer Pakt ausführlich erörtert wurden. Der entsprechende Absatz betont insbesondere die rasante technische Entwicklung der Waffensysteme und die hohe Motorisierung und Mechanisierung der Armee.[523] Bevor der Abschnitt zur Charakterisierung der NVA als „moderne sozialistische Koalitionsarmee“[524] mit dem zuvor in den Staatsbürgerkunde-Büchern für Klasse 8 enthaltenen Fahneneid der NVA endet[525], formuliert das Lehrbuch verschiedene Anforderungen an die Angehörigen der NVA, die sich aus der modernen Bewaffnung der NVA und ihrer Charakterisierung als sozialistische Klassen- und Koalitionsarmee ergeben

514 Siehe ebenda, S. 37-64.

515 Ebenda, S. 37ff.

516 Ebenda, S. 40f.

517 Ebenda, S. 37.

518 Siehe ebenda. S. 40.

519 Ebenda, S. 38.

520 Siehe ebenda, S. 40f.

521 Ebenda, S. 44.

522 Ebenda, S. 44.

523 Siehe ebenda, S. 42f.

524 Ebenda, S. 37.

525 Der Eidesformel der NVA war bis auf das letzte, 1984 erschienene Lehrbuch stets in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern abgedruckt, s. DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1969, a.a.O., S. 48, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-305; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1975, a.a.O., S. 104f, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-309f; DDR-Staatsbürgerkunde 8, 1977, a.a.O., S. 105f.

(s. Anhang DDR-Wehrunterricht 6, S. III-414f)[526]: Das Erfüllen physischer und psychischer Anforderungen sowie die Aneignung der erforderlichen Kenntnisse im Umgang mit moderner Militärtechnik gewährleisten dabei eine hohe Leistungsfähigkeit und Kampfkraft im Gefecht. Wichtiger jedoch und grundlegend für die Kampfmoral sind aber die „politisch-ideologischen"[527] und „politisch-moralischen"[528] Anforderungen an die NVA-Soldaten: Soldatische Tugenden sind demnach nicht per se, sondern nur als Charakterzüge einer „sozialistischen Persönlichkeit" gut und bejahenswert, wie insbesondere aus der Formulierung der „politisch-moralischen Anforderungen" deutlich wird:

> *„Ausgehend von der Aneignung der Ideologie der Arbeiterklasse und dem Verständnis für die Politik von Partei und Regierung hat sich jeder Soldat solche Eigenschaften wie Ausdauer, Beharrlichkeit, Willensstärke, Selbstbeherrschung, Mut, Tapferkeit, Standhaftigkeit, Entschlossenheit, Initiative und Selbständigkeit anzueignen."*[529]

Erst die Vorstellung der NVA-Teilstreitkräfte verlässt die politisch-ideologische Sphäre

Während der erste Abschnitt des zweiten Kapitels also die NVA als moderne sozialistische Koalitionsarmee charakterisiert und und damit inhaltlich an das erste Kapitel anknüpft, enthält der folgende Abschnitt über „Die Teilstreitkräfte der NVA im Rahmen der Vereinten Streitkräfte"[530] hingegen so gut wie überhaupt keine politisch-ideologischen Inhalte mehr. Die einzige Ausnahme bildet eine kurze Erläuterung zum Namen „Volksmarine", die gleichzeitig eine von nur zwei Fundstellen im Lehrbuch ist, in denen die militärischen Traditionslinien der NVA thematisiert werden:

> *„Der Name Volksmarine wurde den Seestreitkräften der DDR am 3. November 1960 anläßlich des 42. Jahrestages des Kieler Matrosenaufstandes verliehen. Er symbolisiert, daß die Angehörigen der Volksmarine die Kampftraditionen der deutschen Arbeiterklasse gegen Militarismus und Krieg im Geiste der Roten Matrosen der Volksmarinedivision fortsetzen."*[531]

Von diesen beiden Sätzen abgesehen verzichten die Schulbuchautoren in der insgesamt zwölfseitigen Vorstellung der Teilstreitkräfte der NVA auf jeden politisch-ideologischen Inhalt.[532] Stattdessen erörtern sie die Waffengattungen und Spezialtruppen der Teilstreitkräfte der NVA – Landstreitkräfte[533], Luftstreitkräfte[534] und Seestreitkräfte[535] – sowie ihre jeweiligen strategisch-taktischen Aufgaben aus rein militärischer Perspektive (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-416ff). So heißt es etwa über die Panzertruppen:

> *„Die Panzertruppen verfügen über eine hervorragende Kombination von hoher Feuer- und Stoßkraft sowie über den relativ höchsten Grad an Beweglichkeit, Geländegängigkeit und*

526 Siehe Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., S. 43f, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 6, S. III-414f.

527 Ebenda, S. 43, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 6, S. III-414.

528 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 6, S. III-414.

529 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 6, S. III-414.

530 Siehe ebenda, S. 46-57.

531 Ebenda, S. 55; die zweite Fundstelle zu den militärischen Traditionslinien der NVA bestand in den o.g. Hinweisen auf die Vergangenheit vieler NVA-Generäle als antifaschistische Kämpfer, siehe oben S. I-342.

532 Auch die militärischen Gegner werden in diesem Abschnitt fast ausschließlich als „Feinde" oder „Gegner" bezeichnet, lediglich an zwei Stellen wird der Begriff „Aggressor" genutzt; konkrete Nationalstaaten werden hier hingegen ebensowenig genannt wie die Feinde als „Imperialisten", „Monopolkapitalisten" o.ä.charakterisiert werden.

533 Siehe Sozialistische Landesverteidigung, a.a.O., S. 47-52.

534 Siehe ebenda, S. 52-54.

535 Siehe ebenda, S. 55-57.

Schutz vor Massenvernichtungswaffen in den Landstreitkräften. [...] Im modernen Krieg werden Panzertruppen vorrangig eingesetzt, um die Gefechtsordnung des Gegners zu durchbrechen und wichtige Räume und Objekte in der Tiefe des gegnerischen Territoriums einzunehmen."[536]

Die Beschreibungen suggerieren dabei eine hohe Kampfkraft der jeweiligen Waffengattung und beinhalten sogar verherrlichende Darstellungen von Waffensystemen:

„Auch die Truppenluftabwehr der Landstreitkräfte der NVA verfügt über jene hervorragende Luftabwehrrakete, die mit nahezu 3facher Schallgeschwindigkeit das Flugzeug einholt und vernichtet sowie über die radargesteuerte Vierlingsflak auf einem Panzerfahrgestell, die mit 1000 Schuß pro Minute und Kanone ihr Ziel bekämpft."[537]

Im Gegensatz zu den Waffensystemen stehen die Anforderungen der jeweiligen Waffengattungen an die Soldaten nicht im Fokus; die einzige Ausnahme bildet hier die Beschreibung der Fallschirmjäger, die als eine Art Elite-Einheit erscheinen:

„Die [...] Fallschirmjäger werden im Rücken des Gegners in unterschiedlicher Stärke und überwiegend mit dem Ziel eingesetzt, Kernwaffeneinsatzmittel des Gegners auszuschalten, den Nachschub zu stören oder wichtige Objekte zu besetzen. [...] Die Soldaten mit den orangefarbenen Baretten müssen sich durch besonders starken Willen, Kühnheit und Zuverlässigkeit sowie durch vorzügliche Beherrschung ihrer Waffen auszeichnen."[538]

Vormilitärische Kenntnisse beschränken sich auf strategisch-taktischen Einsatz der Waffengattungen

Wie bereits anhand der Grafik DDR-Wehrunterricht A (S. I-335) festzustellen war, stehen die hier vermittelten vormilitärischen Kenntnisse allerdings nicht im Fokus des Lehrbuchs; sie finden sich ausschließlich in der Vorstellung der NVA-Teilstreitkräfte und beschränken sich dabei – wie auch die Grafik DDR-Wehrunterricht D (S. I-345) zeigt – auf sehr rudimentäre Angaben zum strategisch-taktischen Nutzen einzelner Waffengattungen. Andere vormilitärische Kenntnisse finden sich in der Stoffsammlung zum Wehrunterricht hingegen so gut wie nicht; sie werden den Schülern erst während ihres Aufenthalts im Wehrerziehungslager vermittelt worden sein.

Grenztruppen sichern die Grenze unter Einsatz ihres Lebens

Bevor der letzte Abschnitt ausführlich die Dienstgrade und Dienstverhältnisse in der NVA und in den Grenztruppen der DDR erläutert und den Schülern damit die Karriereoptionen im Militär vor Augen führt[539], findet sich im Lehrbuch noch ein zweiseitiger Abschnitt zu den „Grenztruppen der DDR" (s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-419f).[540] Dieser beinhaltet zum einen umständliche Definitionen („Die Senkrechte zur Staatsgrenze bildet die Grenze des Luftraumes und die des zum Staatsgebiet gehörenden Erdinnern"[541]) und suggeriert zum anderen eine ständige Bedrohung der DDR an der Grenze zur BRD und zu Westberlin, ohne diese Bedrohung explizit anzusprechen. So beschreibt das Schulbuch etwa Grenzschließung und Mauerbau nicht wie früher erschienene Lehrbücher anderer Fächer als Reaktion auf einen unmittelbar bevorstehenden Angriff des Westens, sondern als „Sicherungsmaßnahmen [um]

536 Ebenda, S. 49, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-417.

537 Ebenda, S. 50, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-418.

538 Ebenda, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-418.

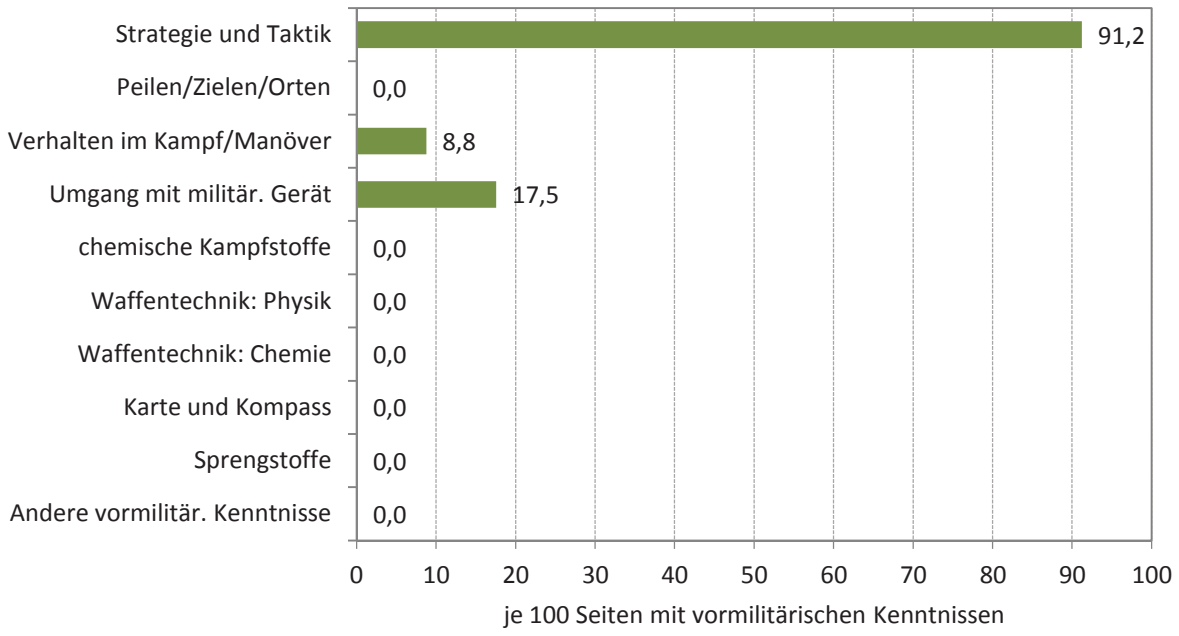
539 Siehe ebenda, S. 60-64.

540 Siehe ebenda, S. 58-59, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-419f.

541 Ebenda, S. 58.

DDR-Wehrunterricht D

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



die bis dahin offene Grenze zu Westberlin zu schließen und auch die Grenze zur BRD der Lage entsprechend zuverlässiger zu sichern“[542], und auch andere Sätze über die Grenze zur BRD und zu Westberlin bleiben eher unscharf:

> *„...treffen an der Grenze zur BRD zwei gegensätzliche Staats- und Gesellschaftsordnungen – das sozialistische und das imperialistische System – unmittelbar aufeinander. Sie ist auf einer Länge von 1 381 km nicht nur Staatsgrenze, sondern Teil der westlichsten Grenze der sozialistischen Staatengemeinschaft, an der sich auch die Hauptkräfte der beiden gegensätzlichen Militärkoalitionen, der NATO und des Warschauer Vertrags, gegenüberstehen. Das verleiht dieser Grenze und der Durchsetzung von Bedingungen im Sinne der friedlichen Koexistenz an ihr so außerordentliches Gewicht.“*[543]

Angesichts dieser eher euphemistisch anmutenden Formulierungen unerwartet endet der kurze Abschnitt zu den DDR-Grenztruppen jedoch mit einer an eine Gedenktafel erinnernde Liste von insgesamt 23 Grenzsoldaten, die „bei der Sicherung der Staatsgrenze [...] vom Klassengegner ermordet wurden“[544]. Zum zweiten und letzten Mal – und kurioserweise genau vor dem Abschnitt zu den Karrieremöglichkeiten in NVA und Grenztruppen – findet damit auch das Motiv der Opferbereitschaft Erwähnung im Lehrbuch, das bis dahin lediglich als Bestandteil des NVA-Fahneneids in Erscheinung trat.[545]

542 Ebenda, S. 59, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-420.

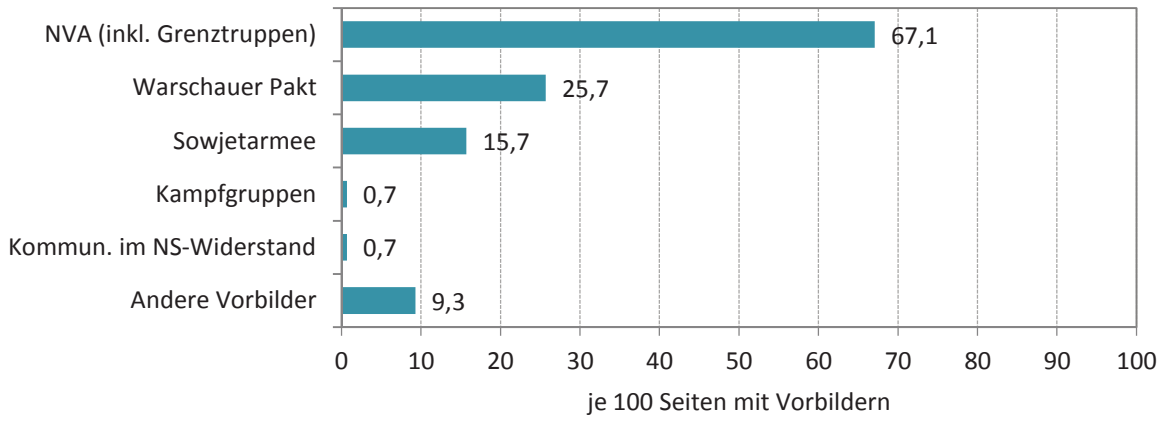
543 Ebenda, S. 58, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-419.

544 Ebenda, S. 59, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-420.

545 Der entsprechende Teil der Eidesformel lautet wörtlich: „Ich schwöre: [...] den Sozialismus gegen alle Feinde zu verteidigen und mein Leben zur Erringung des Sieges einzusetzen“, siehe ebenda, S. 45.

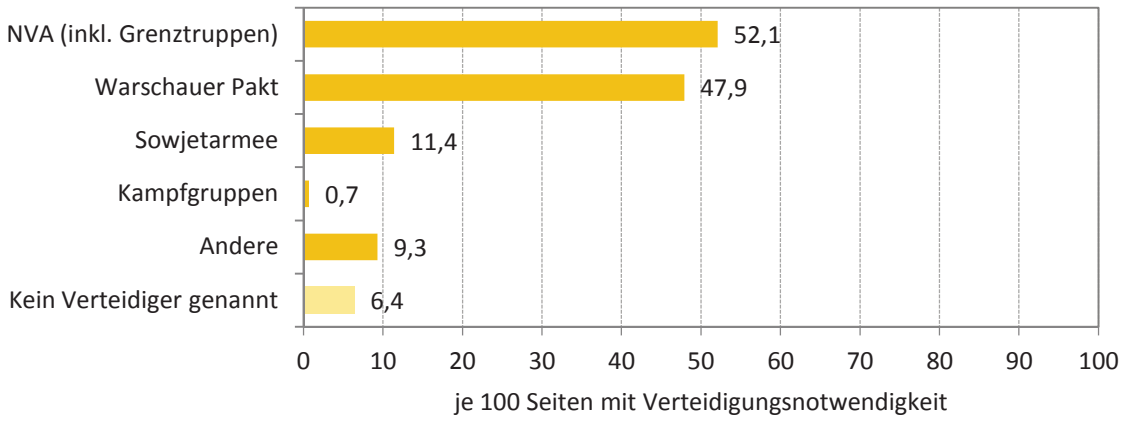
DDR-Wehrunterricht E

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder



DDR-Wehrunterricht F

Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel



Lernziel des 2. Kapitels: Die NVA verteidigt den Sozialismus im Bündnis der sozialistischen Staaten

Nachdem im ersten Kapitel zunächst der Ost-West-Gegensatz mit dem Schwerpunkt auf der Vermittlung des Feindbildes erläutert wurde, steht das zweite Kapitel voll und ganz im Zeichen der Nationalen Volksarmee, die – wie die Grafik DDR-Wehrunterricht E (S. I-346) zeigt – folgerichtig auch den größten Umfang der Vorbilder einnimmt: Die NVA wird auf mehr als zwei Drittel der Seiten mit Vorbildern als kampfstarke, modern ausgerüstete Armee mit gut ausgebildeten Soldaten gezeigt. Erst mit deutlichem Abstand folgen die Armeen des Warschauer Paktes insgesamt sowie die Sowjetarmee als führende Macht in diesem Bündnis. Ein anderes Verhältnis ergibt sich hingegen dann, wenn im Lehrbuch konkret auf die verteidigende Funktion der Vorbilder eingegangen wird: Wie die Grafik DDR-Wehrunterricht F (S. I-346) zeigt, sind in dieser Verteidigungsfunktion die NVA und die Armeen der Warschauer-Pakt-Staaten in nahezu gleichem Umfang dargestellt. Bemerkenswert erscheint weiterhin, dass die Verteidigung so gut wie ausschließlich den regulären militärischen Einheiten zugewiesen wird, die Kampfgruppen spielen im Lehrbuch hingegen weder als Vorbilder noch als Verteidiger eine nennenswerte Rolle und werden lediglich am Rande erwähnt.

Die Stoffsammlung für den schulischen Teil des Wehrunterrichts enthält hauptsächlich solche Inhalte, die zur Erzeugung eines Wehrwillens dienlich sind; vormilitärische Kenntnisse werden in eher geringem Umfang und auch nur oberflächlich vermittelt. Das Heft leitet das Freund-Feind-Bild ausführlich aus den marxistisch-leninistischen Lehren her und fasst dessen Kern noch einmal zusammen, bezieht diese dann aber strikt nur auf den Ost-West-Konflikt – Hinweise auf die militärischen Traditionslinien der NVA, auf die faschistische Vergangenheit Deutschlands oder auf den Sieg der Roten Armee im Zweiten Weltkrieg finden sich nur sehr vereinzelt. Stattdessen beschäftigen sich die Inhalte der Stoffsammlung ausführlich mit dem imperialistischen Feind, der ohne Unterlass und mit allen Mitteln danach strebt, die sozialistischen Staaten in den Machtbereich des Imperialismus zurückzuführen. Vor einem sofortigen militärischen Angriff schreckt er nur zurück, weil ihm in diesem Fall ein vernichtender Gegenschlag durch die Armeen des Warschauer Pakts droht. Aus dieser Argumentation ergibt sich zum ersten, dass die Armeen sozialistischer Staaten einzig zum Zweck der Verteidigung existieren. Zum zweiten müssen diese Armeen – da der Gegner nicht nur auf militärische Mittel, sondern etwa auch auf „ideologische Diversion“ zurückgreift – stets unter der Führung der sozialistischen Partei stehen und die Angehörigen der Streitkräfte gefestigte sozialistische Persönlichkeiten sein – die sozialistische Überzeugung wird so zur Voraussetzung für eine hohe Kampfmoral und Einsatzbereitschaft der Soldaten. Zum dritten müssen die sozialistischen Armeen stets mindestens so gut bewaffnet und ausgebildet sein wie die Armeen des imperialistischen Feindes, da er bei einem Vorsprung auf militärischer Ebene sofort zum Angriff übergehen würde. Bezeichnenderweise folgt die Darstellung der modernen Ausrüstung der NVA, ihrer Teilstreitkräfte und Waffengattungen erst, nachdem die Stoffsammlung zuvor die politisch-ideologischen Grundlagen ausführlich dargestellt hat – auch in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht zeigt sich also das Primat der „richtigen“ sozialistischen Überzeugung in der schulischen Wehrerziehung der DDR.

5 Zusammenschau: Die wehrerzieherischen Aspekte in NS- und DDR-Schulbüchern

Nach der ausführlichen Analyse der wehrerzieherischen Inhalte und Funktionen in den Lehrbüchern der einzelnen Schulfächer soll der Untersuchungsgegenstand in diesem Kapitel aus einer geänderten Perspektive betrachtet werden: Für eine resümierende Zusammenschau folgt die Darstellung nun nicht mehr den einzelnen Fächern, sondern nimmt stattdessen das „Gesamtprofil" der Wehrerziehung sowie – in der Reihenfolge ihrer Bedeutung für die Wehrerziehung der jeweiligen Diktatur – die fächerübergreifenden Ausprägungen der einzelnen wehrerzieherischen Aspekte in den Blick.

5.1 Die Wehrerziehung in NS- und DDR-Schulbüchern im Gesamtprofil

NS-Lehrbücher weisen durchweg mehr Wehrerziehung auf als DDR-Lehrbücher

Die Grafik NS/DDR-Wehrerziehung (S. I-350) gibt zunächst einen komprimierten Überblick darüber, in welchem Umfang die Schulbücher der einzelnen Fächer für die Wehrerziehung herangezogen wurden. Als erstes ist dabei festzustellen, dass die NS-Bücher in allen Fächern, die sowohl im Dritten Reich als auch in der DDR auf dem Lehrplan standen, ausnahmslos ein höheres Maß an Wehrerziehung aufweisen als die DDR-Bücher: In den gesinnungsbildenden Fächern Deutsch und Geschichte erreicht der Umfang der Wehrerziehung der DDR-Bücher im Vergleich zu den NS-Büchern nur rund drei Viertel, im Fach Erdkunde sogar nur gut die Hälfte. Besonders augenfällig sind die Unterschiede in den Lehrbüchern für Mathematik und für die naturwissenschaftlichen Fächer, die im Nationalsozialismus in durchaus signifikantem Umfang, in der DDR hingegen – wie oben bereits beschrieben – so gut wie gar nicht für die Wehrerziehung herangezogen wurden. In beiden Diktaturen stehen die Geschichtsbücher und die Lesebücher für das Fach Deutsch bei der Vermittlung von Wehrerziehung an der Spitze; die für die DDR festgestellten hohen Umfänge für die Heimatkunde und den Wehrunterricht stellt hier lediglich – wenngleich bemerkenswerte – Ausreißer dar, die allerdings nur in den Klassen 3/4 bzw. 9/10 und auch erst für die Zeit ab 1970 bzw. 1978 zum Tragen kommen und daher im Gesamtbezugsrahmen an dieser Stelle nicht überbewertet werden sollten. Die Staatsbürgerkunde-Lehrbücher weisen mit 13,2 Prozent deutlich weniger Wehrerziehung auf als die Fächer Deutsch und Geschichte und liegen damit etwa auf einer Ebene mit den NS-Erdkunde-Lehrbüchern.

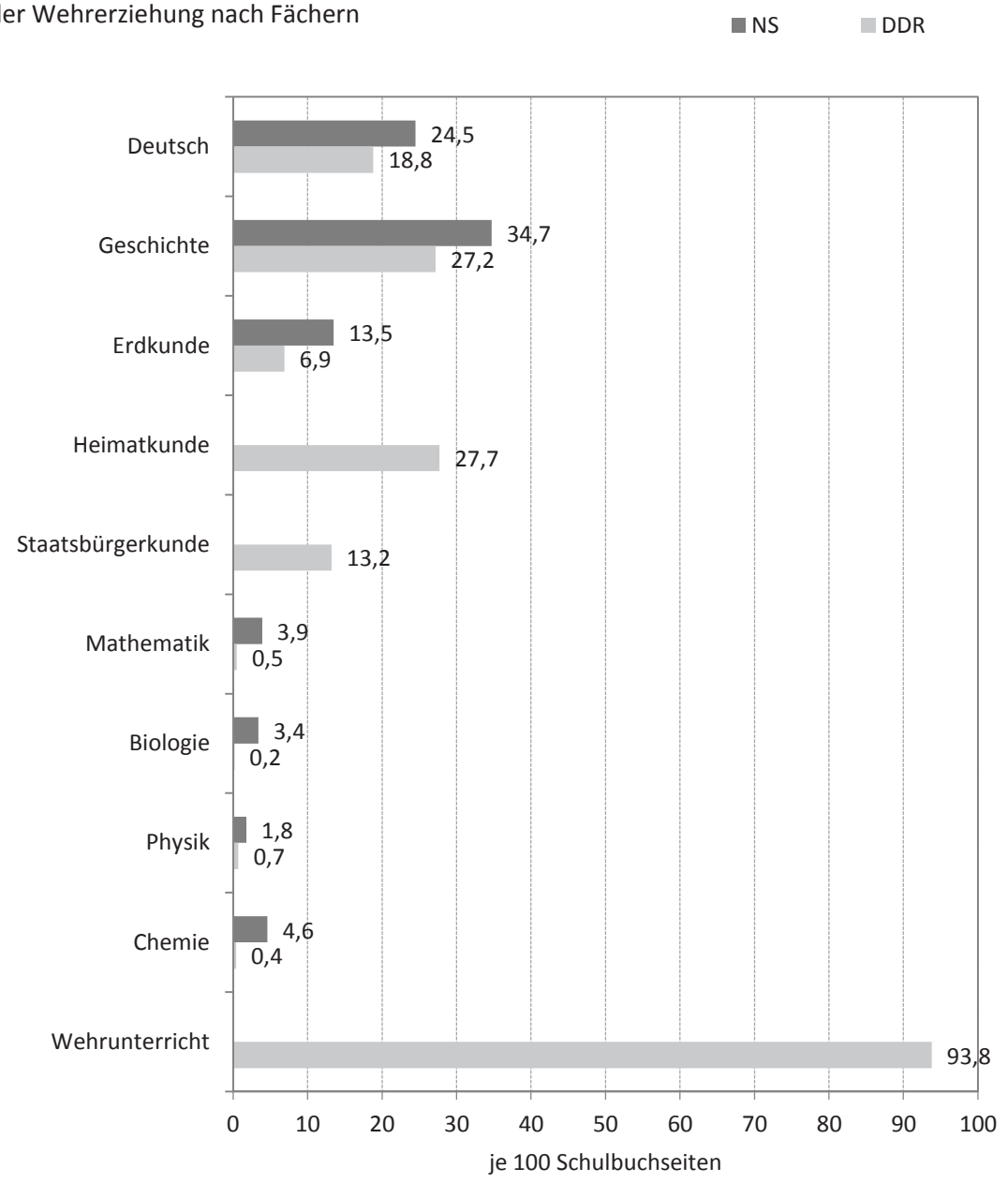
In der Gesamtsicht resultiert aus diesen Zahlen ein deutlich höherer Umfang der Wehrerziehung im Nationalsozialismus: Im Durchschnitt aller untersuchten NS-Bücher waren auf 18,6 Prozent der Seiten wehrerzieherische Inhalte zu finden, in den DDR-Büchern hingegen lediglich auf 10,1 Prozent. Die Grafik DDR-Wehrerziehung (S. I-351) zeigt dabei, wie sich der Umfang der Wehrerziehung in den fünf für die DDR unterschiedenen Zeitabschnitten entwickelt hat. Dabei wird deutlich, dass die in den Anfangsjahren der DDR noch gering ausgeprägte Wehrerziehung schnell anzieht und in den 50er-, 60er- und 70-er Jahren rund zehn Prozent der Schulbuchseiten einnahm, bevor die Wehrerziehung in den 80er-Jahren erneut ausgebaut wurde und sich der Anteil auf nunmehr klar über zwölf Prozent erhöhte.

Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den „Gesamtprofilen" der NS- und DDR-Wehrerziehung

Nachdem in Kapitel 4 bereits die wehrerzieherischen Profile der einzelnen Fächer herausgearbeitet wurden, zeigen die Grafiken NS-Wehrerziehungsprofil und DDR-Wehrerziehungsprofil (S. I-352) das jeweils fächerübergreifende „Gesamtprofil" der Wehrerziehung in den Lehrbüchern beider Diktaturen; für ein besseres visuelles Verständnis sind die wehrerzieherischen Aspekte dabei in der Reihenfolge ihres jeweiligen Anteils sortiert. Für die NS-Wehrerziehung ist dabei festzustellen, dass die Lehrbücher das Hauptaugenmerk auf die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder legen, die auf knapp 60 von 100 Seiten mit Wehrerziehung thematisiert werden. Es folgen die Vermittlung von Feindbildern mit knapp

NS/DDR-Wehrerziehung

Umfang der Wehrerziehung nach Fächern

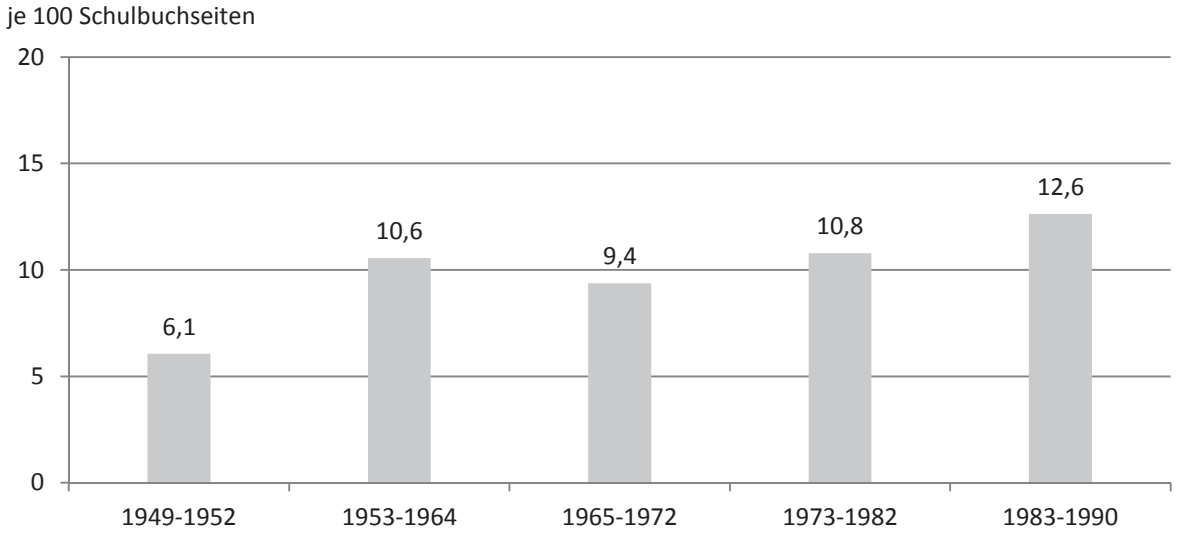


50 Seiten sowie – mit einigem Abstand – der nur in der NS-Wehrerziehung eine Rolle spielende Gedanke der territorialen Expansion mit 25 von 100 Seiten. Ebenfalls noch auf mehr als zehn von 100 Seiten werden im Rahmen der NS-Wehrerziehung in Schulbüchern vormilitärische Kenntnisse vermittelt, die Darstellung von Waffen und militäraffiner Formen finden sich jeweils auf rund fünf von 100 Seiten, während die Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit lediglich auf 4,1 von 100 Seiten nachweisbar ist. Vergleichsweise hoch erscheint der Anteil der „sonstigen Wehrerziehung“, auf deren Inhalte und Zusammensetzung weiter unten eingegangen wird.

In der DDR-Wehrerziehung ist mit sehr deutlichem Abstand die Vermittlung von Feindbildern das beherrschende Motiv, das sich auf knapp 80 von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Inhalten findet. Noch

DDR-Wehrerziehung

Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten



deutlicher wird diese herausragende Position auch durch die mit rund acht von 100 Seiten vergleichsweise starke Ausprägung des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit, der zumeist durch die Darstellung eines unmittelbar aggressiven Feindes ausgelöst wird. Weiterhin spielen in der DDR-Wehrerziehung wehrerzieherische Vorbilder eine wichtige Rolle, die auf rund 44 von 100 Seiten dargestellt werden. Alle anderen Aspekte sind demgegenüber deutlich geringer ausgeprägt. Lediglich die militäraffinen Formen erreichen mit knapp sechs von 100 Seiten noch einen nennenswerten Umfang, während die vormilitärischen Kenntnisse und die Waffendarstellungen mit 3,7 bzw. nur rund zwei von 100 Seiten eher Randphänomene in der Wehrerziehung der untersuchten Schulbücher darstellen.

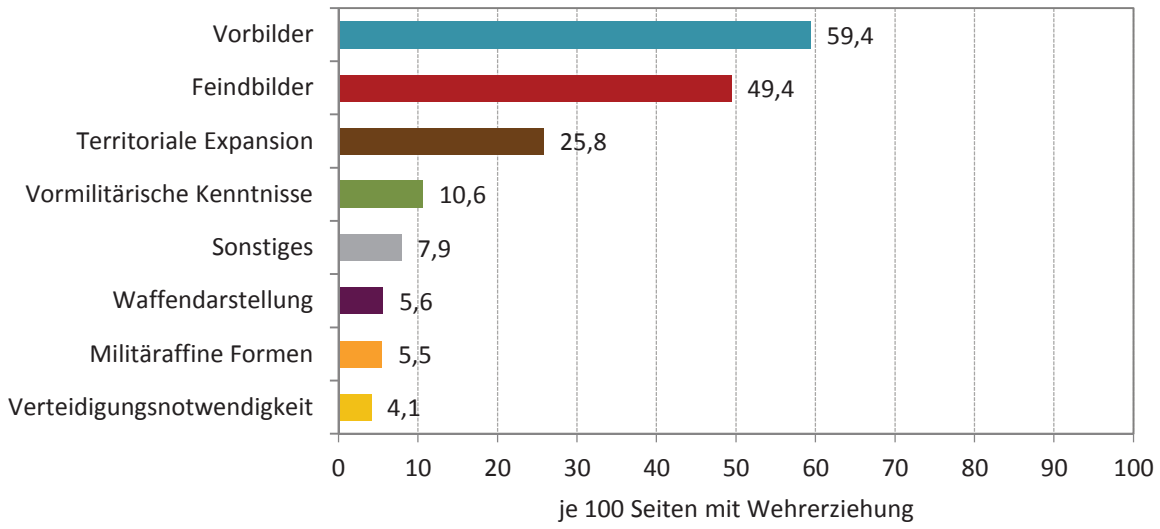
Im Vergleich der Wehrerziehungs-Profile ist festzustellen, dass der Fokus der Schulbücher beider Diktaturen klar auf der Vermittlung eines Freund-Feind-Bildes lag, wenn auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten: In den NS-Schulbüchern ist das stärkste wehrerzieherische Motiv das Vorbild, also der „Freund“, während die Wehrerziehung in den DDR-Büchern mit weitem Abstand vom Feindbild angeführt wird. Darüber hinaus ist das Profil der NS-Wehrerziehung deutlich ausgeglichener als das der DDR: Zum einen weist die NS-Wehrerziehung mit dem Gedanken der territorialen Expansion einen zusätzlichen und sehr ausgiebig erörterten Aspekt auf, zum anderen erreicht in den NS-Schulbüchern selbst der am geringsten ausgeprägte Aspekt (Verteidigungsnotwendigkeit) noch einen höheren Anteil als die drei „kleinsten“ Aspekte der DDR-Wehrerziehung. In etwa in gleichem Umfang ausgeprägt sind lediglich die militäraffinen Formen, während sich bei der Verteidigungsnotwendigkeit ein sehr deutlicher Unterschied zeigt: In der Wehrerziehung der DDR-Schulbücher steht dieser Aspekt bereits an dritter Stelle, in den NS-Büchern ist er hingegen nur der letztgenannte.

Schulbücher beider Diktaturen sollen vor allem die Wehrbereitschaft stärken

Hinsichtlich der generellen Unterscheidung von Inhalten zum Erzeugen eines Wehrwillens und der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse ergeben sich aus der Interpretation der Ergebnisse sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten: So ist der Aspekt der vormilitärischen Kenntnisse zwar auf der einen

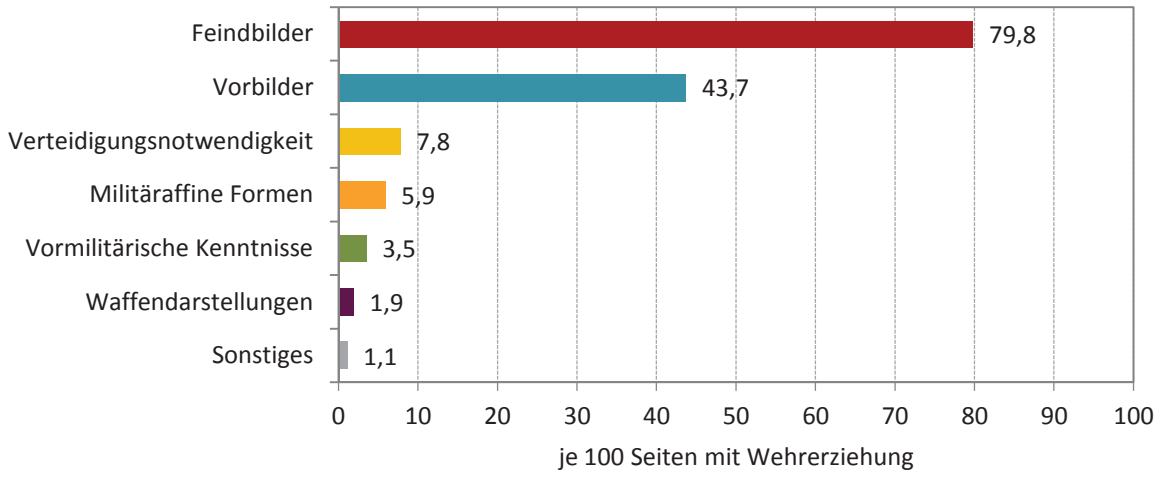
NS-Wehrerziehungsprofil

Fächerübergreifende Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



DDR-Wehrerziehungsprofil

Fächerübergreifende Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte



Seite in den NS-Schulbüchern mit über zehn von 100 Seiten deutlich stärker ausgeprägt als in der DDR (3,5 von 100 Seiten). Da alle anderen Aspekte jedoch nicht der Ausbildung der Wehrfähigkeit, sondern der Erzeugung eines Wehrwillens dienen, macht auch dieser höhere Anteil jedoch eigentlich etwas anderes deutlich: In beiden Diktaturen dienten die Schulbücher im Rahmen der Wehrerziehung kaum der vormilitärischen Ausbildung; ihre Aufgabe bestand stattdessen zum weit überwiegenden Teil darin, die Wehrmotivation der Schüler zu steigern.

5.2 Wehrerzieherische Aspekte in NS-Schulbüchern

5.2.1 Vorbilder

Wie die Grafik NS-Wehrerziehungsprofil (S. I-352) gezeigt hat, stellen wehrerzieherische Vorbilder in den Schulbüchern der NS-Diktatur das mit Abstand häufigste Motiv zur Erzeugung eines Wehrwillens dar. Die Grafik NS-Vorbilder A zeigt, wie viele Seiten eines durchschnittlichen Lehrbuchs in den verschiedenen Fächern Darstellungen solcher Vorbilder enthalten. Dabei wird überdeutlich, dass die Vorbilder hauptsächlich in den Fächern Deutsch und Geschichte beheimatet sind: 17,1 bzw. 19,6 Prozent der Seiten eines durchschnittlichen Lese- oder Geschichtslehrbuches weisen entsprechende Inhalte auf. Ebenfalls einen noch nennenswerten Anteil zeigen außerdem die Erdkunde-Lehrbücher, während Mathematik und die naturwissenschaftlichen Fächer für die Vorbild-Vermittlung so gut wie keine Rolle spielen.

Zentrale wehrerzieherische Vorbilder sind die deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges

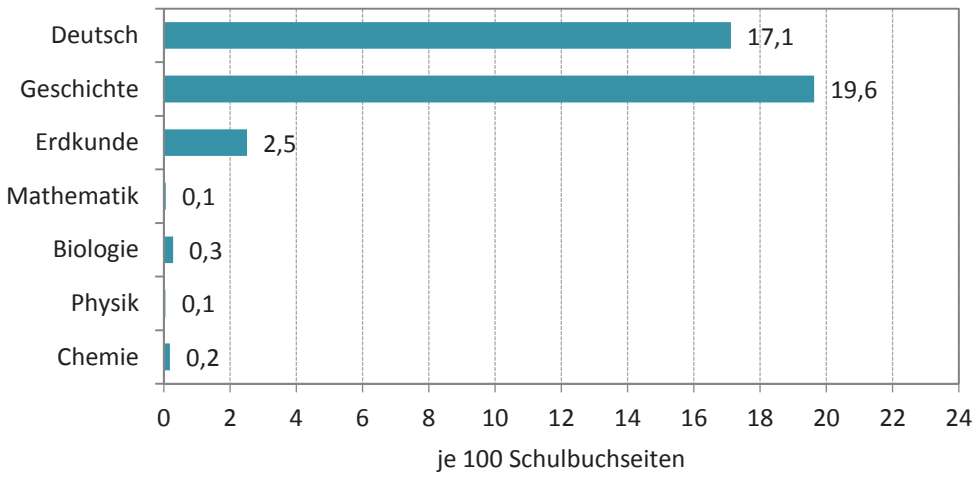
Die Grafik NS-Vorbilder B (S. I-354) zeigt, welche Personen bzw. Gruppen in der Gesamtheit der untersuchten NS-Schulbücher als wehrerzieherische Vorbilder dargestellt werden. Dabei fällt zunächst zweierlei ins Auge: Zum ersten ist die übergeordnete Gruppe der deutschen Soldaten, die in einem regulären Krieg kämpfen[1], auf knapp 70 von 100 Seiten mit Vorbildern zu finden. Zum anderen agieren die genannten Vorbilder auf über 40 von 100 Seiten vor dem historischen Hintergrund des Ersten Weltkrieges[2], der damit als wichtigster Bezugspunkt der gesamten NS-Wehrerziehung angesehen werden kann. Insbesondere der Stellungskrieg in den Schützengräben der westlichen Front bringen in der Lesart der NS-Wehrerziehung bei den beteiligten deutschen Soldaten die besten Eigenschaften hervor; die Materialschlachten schöpfen den neuen Typus des „deutschen Soldaten der Westfront“, dessen hohe Kampfkraft und Opferbereitschaft auf der Frontkameradschaft, vor allem aber auf seinem fanatischen Glauben

1 Deutsche Soldaten im WK I, Wehrmachts-Soldaten und andere deutsche Soldaten.

2 Deutsche Soldaten im WK I, andere Personen im WK I.

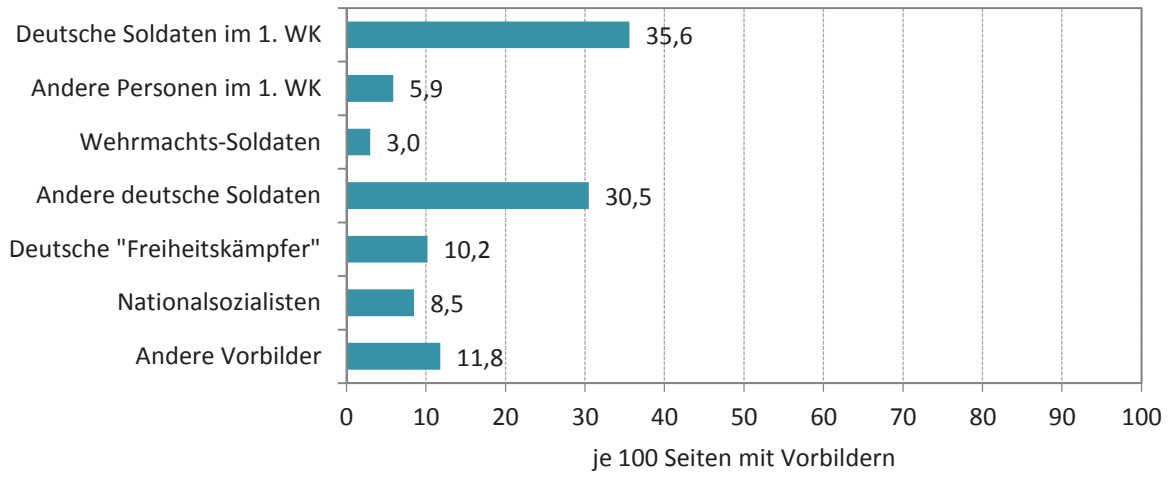
NS-Vorbilder A

Umfang des Aspekts "Vorbilder" nach Fächern



NS-Vorbilder B

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder



an ein – diffuses – Bild eines zukünftigen Deutschland beruht.[3] Folgerichtig sind eben diese deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges die größte Untergruppe und damit die zentralen Vorbilder in der NS-Wehrerziehung (s. Grafik NS-Vorbilder B).

Die zahlreichen Geschichten aus dem Ersten Weltkrieg in den Deutsch-Lesebüchern werfen dabei vor allem Schlaglichter auf einzelne Kämpfe und Schlachten, der strategische Hintergrund der jeweiligen Schlacht bleibt dabei ebenso im Dunkeln wie die Persönlichkeit der als heldenhaft dargestellten Mannschaften und Offiziere, von denen in den meisten Fällen höchstens der Name und der militärische Rang mitgeteilt wird. Wichtig für die NS-Wehrerziehung ist nicht die Persönlichkeit des Helden, sondern einzig und allein seine heldenhafte Tat in seiner Funktion als deutscher Soldat.[4] Die Tat, nicht die Persönlichkeit oder die innere Motivation steht auch im Mittelpunkt solcher Geschichten, die nicht Exponenten der anonymen Masse der Frontsoldaten, sondern einzelne Kriegshelden darstellen, etwa den „Roten Baron“ Manfred von Richthofen oder den U-Boot-Kapitän Otto Weddigen[5]. Neben diese schon während des Ersten Weltkrieges verehrten Kriegshelden treten in den Lehrbüchern außerdem Personen aus der NS-Führungsriege: Berichte von den Kriegseinsätzen Adolf Hitlers und Hermann Görings finden sich in nahezu allen Reihen der Deutsch-Lesebücher.[6]

3 Siehe insbesondere „Das Fronterlebnis und die Gestalt des Frontkämpfers“ im Geschichtsbuch „Führer und Völker“ für Klasse 9, s. Anhang NS-Geschichte 22, S. II-197ff.

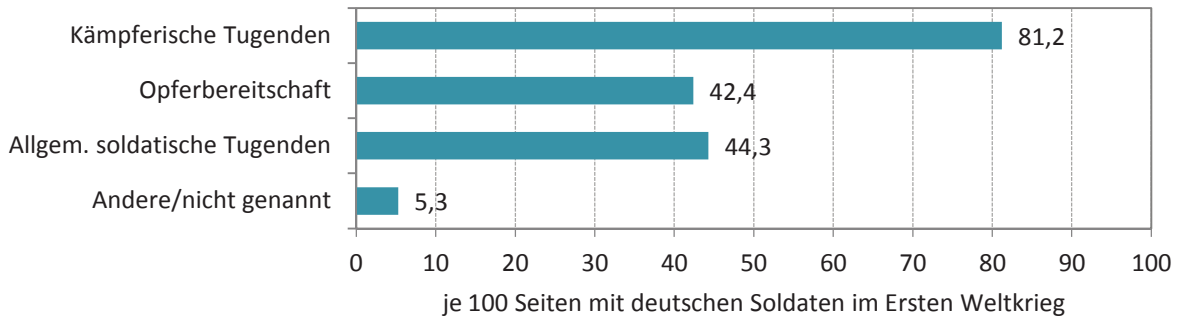
4 Abgesehen vom untypischen Kriegsschauplatz kann für diese vorherrschende Form der Vorbild-Darstellung inbesondere die Geschichte „Natürlich ein Deutscher“ im Deutsch-Lesebuch für die Volksschulklassen 7/8 gelten, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f.

5 Siehe „U9“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-20ff.

6 Siehe etwa „Aus dem Tagebuch eines Jagdfliegers. Der Achte“ sowie „Die Feuertaufe“ und „Flandernkämpfe 1917 und 1918“ im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-15ff und Anhang NS-Deutsch 7, S. II-25ff. Wie bereits in Kapitel 4.1.1.1. bemerkt, dienen diese Geschichten wohl erst in zweiter Linie zur Verstärkung der Vorbildfunktion der Weltkriegssoldaten, sondern erfüllen in erster Linie einen legitimatorischen Zweck, indem sie die NS-Führungsriege als soldatische Heldenfiguren und Vertreter der zentralen wehrerzieherischen Vorbilder zeigen.

NS-Vorbilder C

Deutsche Soldaten im Ersten Weltkrieg - Häufigkeit der Eigenschaften



Einen gegenüber den eher schlaglichtartigen Geschichten der Deutsch-Lesebücher stärker strategisch-taktischen Fokus haben hingegen die Darstellungen für das Fach Geschichte. Die Frontsoldaten gerinnen hier endgültig zur – kampfstarken, siegreichen, tapferen und opferbereiten – Masse, als einzelne Vorbilder erscheinen nun vor allem militärische Führungspersönlichkeiten, insbesondere Paul von Hindenburg und Erich Ludendorff als „Sieger von Tannenberg“ und ab 1916 Leiter der dritten Obersten Heeresleitung.[7]

Vorbilder zeichnen sich durch Kampfkraft und Opferbereitschaft aus

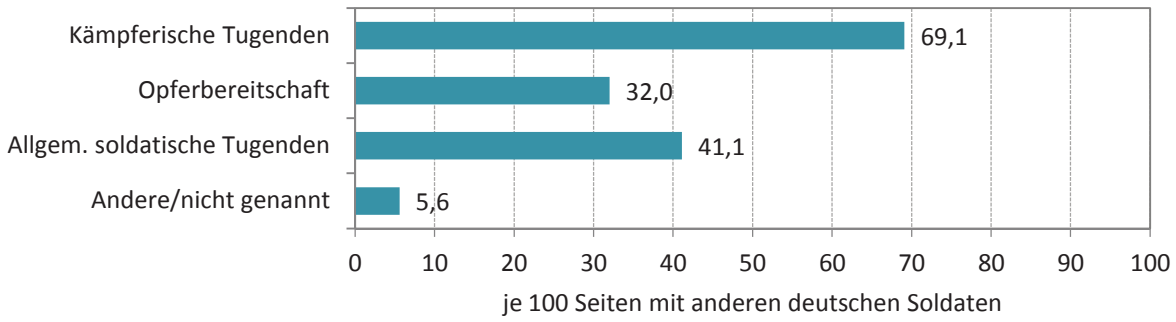
In ihrer Gesamtheit werden die Weltkriegs-Soldaten in hohem Maße mit vorbildlichen Eigenschaften verknüpft: Wie die Grafik NS-Vorbilder C deutlich macht, zeigen die Soldaten vor allem ein erhebliches Maß an Kampfkraft: Die Helden zeichnen sich auf rund 80 von 100 Seiten in einer konkreten Kampfsituation mit Tugenden wie Mut, Tapferkeit und Entschlossenheit aus, auf knapp 45 von 100 Seiten zeigen sie andere soldatische Tugenden wie Kameradschaft, Treue, Disziplin und Gehorsam. Am bemerkenswertesten ist jedoch, dass auf über 40 von 100 Seiten die Helden mit der Tugend der Opferbereitschaft verknüpft werden: Der Tod der Weltkriegs-Soldaten auf dem Schlachtfeld ist ein immer wiederkehrendes Motiv der Weltkriegs-Darstellungen und wird in den Schulbüchern ausschließlich positiv als „Heldentod“ auf dem „Feld der Ehre“ und als Ausdruck höchster Tapferkeit, geradezu als „Krönung“ eines ehrenhaften Kriegseinsatzes dargestellt.[8] Der durch das Vorbild der Weltkriegssoldaten intendierte Wehrwille beschränkt sich also nicht nur darauf, die Kinder und Jugendlichen dazu zu bringen, in einem eigenen Kampfeinsatz

7 Siehe etwa „Hindenburg und Ludendorff, die Retter Ostpreußens“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volk und Reich der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 19, S. II-189ff; im Gegensatz zu den Helden von Hindenburg und Ludendorff wird der ersten und zweiten Obersten Heeresleitung unter Helmuth von Moltke und Erich von Falkenhayn weitgehendes Versagen vorgeworfen. Sie seien nicht in der Lage gewesen, den heldenhaften und siegreichen Einsatz der Soldaten auf den Schlachtfeldern in einen Gesamterfolg des Krieges umzumünzen, siehe etwa „Der Vormarsch im Westen“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-186ff.

8 Siehe etwa „Der kleine und der große Peter“ im Lesebuch für Volksschulen für Klasse 2, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-7f; „Matrose Ehlers“ im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-22ff; „Natürlich ein Deutscher“ im Deutsch-Lesebuch für die Volksschulklassen 7/8, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f; „Langemarck“ im Deutsch-Lesebuch „Ewiges Volk“ für Klasse 8, s. Anhang NS-Deutsch 23, S. II-74ff; ferner der Abschnitt „Der Wechsel der Armeeführung und die Kämpfe in Flandern“ im Geschichtsbuch „Volkwerden der Deutschen“ für Klasse 9, s. Anhang NS-Geschichte 21, S. II-195f und die Abbildung von „Deutschen Heldenfriedhöfen im Ausland“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 der Reihe „Fischer/Geistbeck-Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 9, S. II-266.

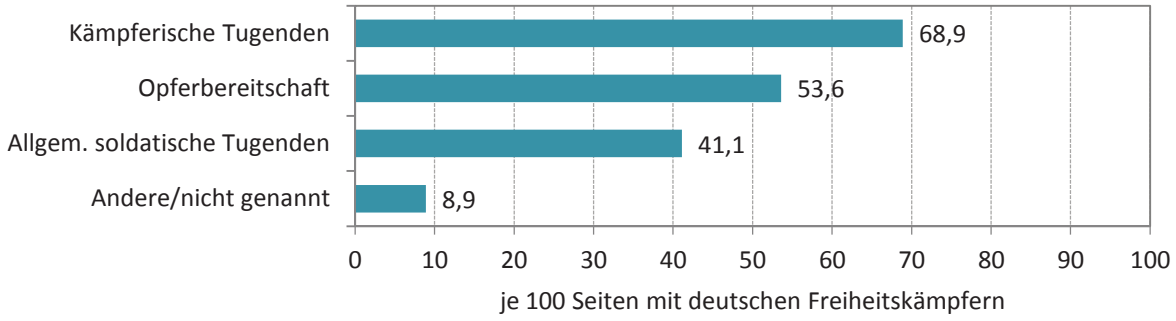
NS-Vorbilder D

Andere deutsche Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften



NS-Vorbilder E

Deutsche "Freiheitskämpfer" - Häufigkeit der Eigenschaften



die Waffe gegen andere zu führen und dabei auf eine historisch verbürgte hohe Kampfkraft deutscher Soldaten zu vertrauen, sondern schließt auch die unbedingte Bereitschaft mit ein, im Auftrag eines höheren Ziels selbst den Tod zu finden.

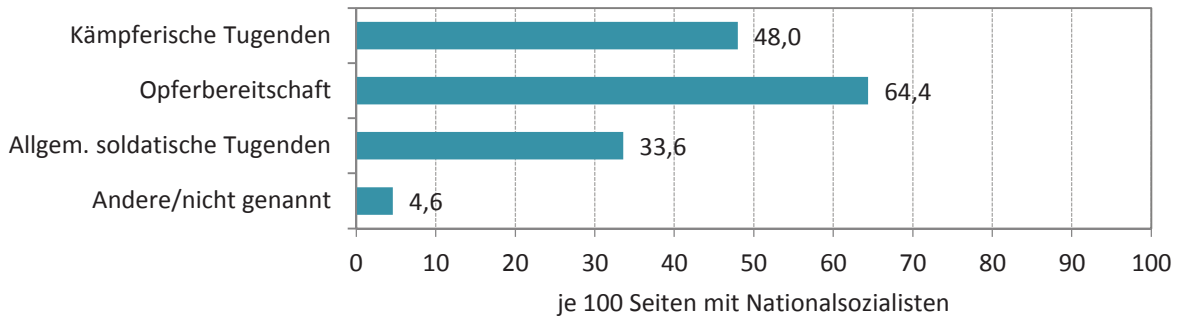
„Deutschland muss leben, und wenn wir sterben müssen“

Die im Kehrvers des Gedichts „Soldatenabschied“ ausgedrückte bzw. vielmehr geforderte Todesbereitschaft – „Deutschland muss leben, und wenn wir sterben müssen“[9] – kann damit als ein wesentliches Ziel der Vorbildvermittlung der NS-Wehrerziehung angesehen werden. Diese Todesbereitschaft wird nicht nur mit den Soldaten des Ersten Weltkrieges, sondern mit fast allen wehrerzieherischen Vorbildern in hohem Maße verknüpft: So zeigen auch die deutschen Soldaten außerhalb des Weltkrieges neben ei-

9 Siehe Anhang NS-Deutsch 6, S. II-14f; mit diesem Kehrvers auf den Lippen geht auch der Held der Geschichte „Ein Mann namens Merz“ im Lesebuch für Klasse 5 der Reihe „Hartungs Deutsches Lesebuch“ in den Tod, s. Anhang NS-Deutsch 21, S. II-70ff; dem Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“ zufolge drückt der Satz aus, was angesichts des beginnenden Ersten Weltkrieges „alle deutschen Männer denken“, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-184.

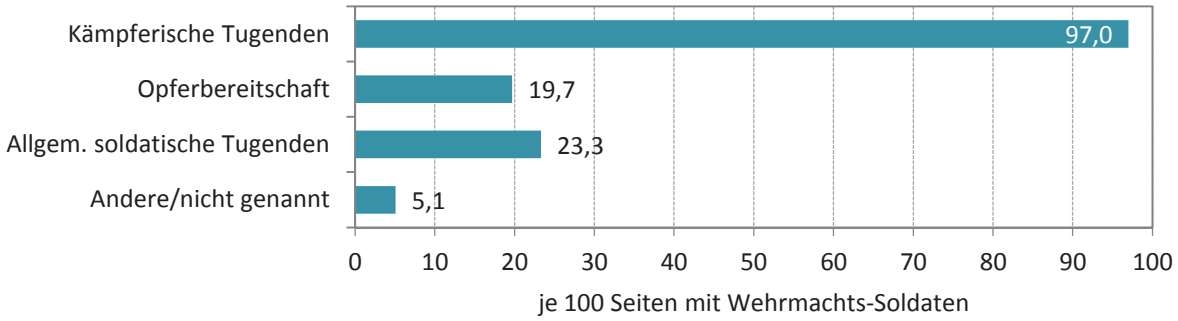
NS-Vorbilder F

Nationalsozialisten - Häufigkeit der Eigenschaften



NS-Vorbilder G

Wehrmachts-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften



ner hohen Kampfkraft zwar etwas weniger, aber auf immerhin noch einem knappen Drittel der entsprechenden Seiten ihre Opferbereitschaft (s. Grafik NS-Vorbilder D, S. I-356).[10] Mit über 50 von 100 Seiten sogar noch deutlich stärker ausgeprägt ist die Opferbereitschaft auf Seiten der Vorbilder, die explizit für „Deutschlands Freiheit“ kämpfen (s. Grafik NS-Vorbilder E, S. I-356): Neben den Kämpfern gegen die napoleonische Herrschaft[11] steht hier insbesondere Albert Leo Schlageter für den opferbereiten Kämpfer, der sein Vaterland gegen jedweden Feind, mit allen Mitteln und unter Einsatz seines Lebens verteidigt[12].

10 Siehe etwa „Das Königsduell“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 7/8, s. Anhang NS-Deutsch 9, S. II-32ff; „Brandenburgische Dragoner“ im Lesebuch für Klasse 8 der Reihe „Teubners Deutsches Unterrichtswerk“, s. Anhang NS-Deutsch 27, S. II-89f; „Ein preußischer Leonidas“ im Lesebuch für Klasse 8 der Reihe „Deutsche Sendung“, s. Anhang NS-Deutsch 28, S. II-91ff.

11 Siehe etwa „Es zog aus Berlin ein tapferer Held: Ferdinand von Schill“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff.

12 Siehe etwa „Held Schlageter“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5 und 6, s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-36f; „Albert Leo Schlageter – ein Freiheitskämpfer in Deutschlands schwerster Zeit“, im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volk und Führer“, s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-146ff; „Albert Leo Schlageter“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volk und Reich der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 32, S. II-227f.

Während bei den Soldaten und „Freiheitskämpfern“ die Eigenschaften hoher Kampfkraft noch vor der Opferbereitschaft rangieren, ist letztere für die Gruppe der Nationalsozialisten sogar das hauptsächliche Merkmal: Auf fast zwei Drittel der Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern aus nationalsozialistischen Gruppierungen setzen diese entweder rücksichtslos und erfolgreich ihr eigenes Leben aufs Spiel oder bezahlen ihren Einsatz für den Nationalsozialismus tatsächlich mit ihrem Leben (s. Grafik NS-Vorbilder F, S. I-357). In der ersten Reihe dieser „Märtyrer der Bewegung“ stehen die Opfer des Putschversuchs vom 9. November 1923 sowie der SA-Sturmführer Horst Wessel und der Hitlerjunge Herbert Norkus.[13] Den Darstellungen der Schulbücher folgend ist damit die Bereitschaft, auch das höchste Opfer zu bringen, das herausragendste Merkmal eines vorbildlichen Nationalsozialisten.

Im Gegensatz zu den historischen Figuren werden die am aktuellen Krieg beteiligten Wehrmachts-Soldaten in den Lehrbüchern bemerkenswerterweise anfänglich kaum mit der Tugend der Opferbereitschaft verknüpft; bei dieser Gruppe steht stattdessen die hohe Kampfkraft und der siegreiche Einsatz eindeutig im Vordergrund (s. Grafik NS-Vorbilder G, S. I-357).[14] Erst mit dem fortschreitenden und zunehmend verlustreichen Kriegsverlauf wird auch der Tod von Wehrmachts-Soldaten zu einem Thema, das sich insbesondere in den Neuauflagen der Volksschul-Lesebücher für die Klassen 5 bis 8 niederschlägt.[15]

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der deutsche Soldat des Ersten Weltkrieges im Rahmen der NS-Wehrerziehung das zentrale wehrerzieherische Vorbild ist. Im Typus des Frontsoldaten kulminiert die als historisch tradiert verstandene hohe Kampfkraft deutscher Soldaten mit einer hohen Opferbereitschaft, der der Glaube an ein besseres, völkisches „Deutschland der Zukunft“ zugrunde liegt. Nach dem Ersten Weltkrieg bis in die nationalsozialistische Gegenwart hinein werden beide Eigenschaften hingegen von unterschiedlichen Vorbildgruppen verkörpert: Den Soldaten der Wehrmacht wird die hohe Kampfkraft des deutschen Soldaten zugeordnet, die Opfer- und Todesbereitschaft verkörpern Freikorps-Kämpfer wie Albert Leo Schlageter und die nationalsozialistischen „Märtyrer“, deren Einsatzbereitschaft sich aus der Liebe zum „deutschen Vaterland“ bzw. aus dem nationalsozialistischen Glaubenssatz „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ ergibt.

5.2.2 Feindbilder

Mit einem Anteil von knapp 50 von 100 Seiten mit Wehrerziehung sind die Feindbilder nach den Vorbildern der zweithäufigste Aspekt der NS-Wehrerziehung in Schulbüchern (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Wie die Grafik NS-Feindbilder A (S. I-359) zeigt, werden die Feindbilder vor allem in den Lehrbüchern für das Fach Geschichte vermittelt, wo sich auf über 20 Prozent der Schulbuchseiten Darstellungen von Feindbildern finden. Auf den Plätzen zwei und drei folgen die Bücher für die Fächer Deutsch und Erdkunde, die mit 11,5 bzw. rund vier Prozent jedoch deutlich hinter den Geschichtsbüchern zurückstehen. Im Gegensatz zu den Vorbildern werden für die Vermittlung von Feindbildern außerdem die Biologie-Lehrbücher herangezogen, wo sich die entsprechenden Inhalte in den rassekundlichen Kapiteln befinden.

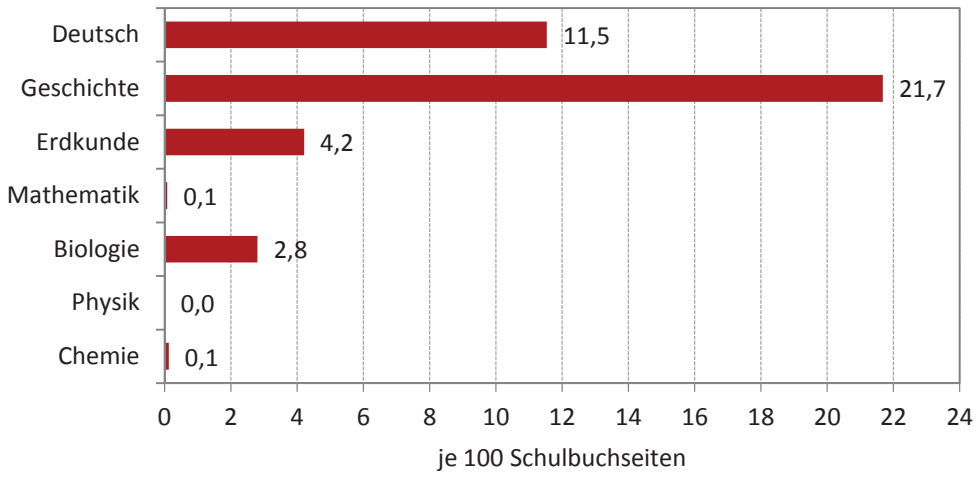
13 Siehe etwa „Herbert Norkus? – Hier!“ im Lesebuch für Klasse 5 der Reihe „Teubners Deutsches Unterrichtswerk“, s. Anhang NS-Deutsch 29, S. II-96ff; „Vor der Feldherrnhalle“ im Lesebuch für Klasse 5 der Reihe „Deutsche Sendung“, s. Anhang NS-Deutsch 30, S. II-99; „‚Die Fahne hoch‘: Horst Wessel“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff.

14 Siehe etwa „Vorstoß über den Rhein“ im Lesebuch für die Volksschulklassen 5/6 von 1943, s. Anhang NS-Deutsch 13, S. II-45ff; „Soldaten fallen vom Himmel: Deutsche Fallschirmjäger“ und „Wie die Maginot-Linie bezwungen wurde“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volk und Führer“, s. Anhang NS-Geschichte 3, S. II-138ff.

15 Siehe etwa „Der Tod für‘s Vaterland ist ewiger Verehrung werth“ und die Geschichte „Der Vater“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5/6 von 1943, s. Anhang NS-Deutsch 17 und 18, S. II-61ff.

NS-Feindbilder A

Umfang des Aspekts "Feindbilder" nach Fächern



Nationalstaatliche, rassische und politische Feindbilder

Da die Feindbild-Vermittlung im Vergleich zu den wehrerzieherischen Vorbildern sowohl vielschichtiger als auch diffuser ist, sollen die Feindbilder an dieser Stelle in zwei Gruppen unterteilt und getrennt betrachtet werden: Die erste und größere Gruppe bilden die nationalstaatlichen Feindbilder, in der kleineren zweiten Gruppe werden die rassischen und politischen Feinde der Nationalsozialisten zusammengefasst.

„Erbfeind“ Frankreich

Die Grafik NS-Vorbilder B (S. I-360) gibt eine Übersicht über die meistgenannten nationalstaatlichen Feindbilder. Mit deutlichem Abstand angeführt wird diese Liste von Frankreich: Der westliche Nachbar ist auf fast 40 von 100 Seiten mit Feindbild-Darstellungen zu finden. Insbesondere in den Geschichtsbüchern nehmen die historischen deutsch-französischen Konflikte erheblichen Raum ein und bestimmen das Bild Frankreichs als Deutschlands „Erbfeind“. Diese deutsch-französische „Erbfeindschaft“ beginnt nach Darstellung der Schulbücher 1688/89 mit der Verheerung der Pfalz durch französische Truppen im Pfälzischen Erbfolgekrieg unter Ludwig XIV., findet danach in der „Franzosenzeit“[16], im deutsch-französischen Krieg von 1870/71[17], im Ersten Weltkrieg[18] und in den Bestimmungen des Versailler Vertrages[19]

16 Siehe etwa „Es zog aus Berlin ein tapferer Held: Ferdinand von Schill“, im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 6, S. II-152ff.

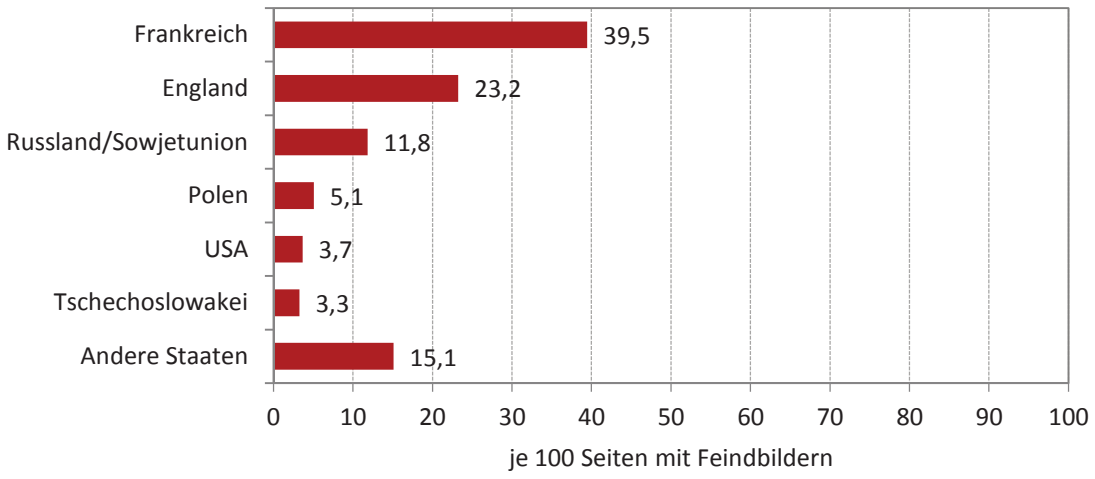
17 Siehe etwa den Abschnitt zur Schlacht von Metz im Geschichtsbuch für Klasse 8 der Reihe „Führer und Völker“, s. Anhang NS-Geschichte 17, S. II-182f.

18 Siehe etwa „Die verlorene Fahne“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 3/4, s. Anhang NS-Deutsch 2, S. II-9f; „Die Feuertaufe“ im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-25f; „Deutsche Soldaten bekämpfen einen Tank“, im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5 und 6, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-28f; „Der Vormarsch im Westen“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-186ff; „Das nordfranzösische Becken mit den nordöstlichen Randlandschaften“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 8, S. II-262ff.

19 Siehe etwa das Kapitel „Versailles“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Führer und Völker“, s. Anhang NS-Ge-

NS-Feindbilder B

Häufigkeit der nationalstaatlichen Feindbilder



sowie der Ruhrbesetzung 1923[20] seine Fortsetzung und reicht schon vor Beginn des Zweiten Weltkriegs bis in die Gegenwart des Dritten Reiches hinein[21]. In allen Konflikten bis hin zum Zweiten Weltkrieg wird Frankreich dabei als Aggressor dargestellt, der sein Territorium auf Kosten des deutschen Nachbarn zu vergrößern trachtet und insbesondere unter napoleonischer Herrschaft, durch die Bestimmungen des Versailler Vertrages und während der Ruhrbesetzung über Deutschland bzw. in den besetzen deutschen Gebieten eine unmenschliche und rücksichtslose Gewaltherrschaft ausübt. Die in Grafik NS-Feindbilder C (S. I-361) dargestellte Verteilung der Frankreich zugeschriebenen Eigenschaften sind denn auch klar auf diese beiden Aspekte fokussiert: Auf rund 60 von 100 Seiten erscheint das Feindbild Frankreich als militärischer Aggressor, auf knapp 40 von 100 Seiten als gewalttätiger Unterdrücker.

Nationalstaatliche Feindbilder teilweise ohne negative oder sogar mit positiven Eigenschaften

Bemerkenswert an der in Grafik NS-Feindbilder C (S. I-361) dargestellten Charakterisierung des französischen Feindes ist jedoch vor allem ein anderer Punkt: Auf gut einem Viertel der entsprechenden Seiten tritt Frankreich zwar als Feind auf, wird jedoch mit keinerlei negativen oder in Ausnahmefällen sogar mit positiven Eigenschaften verknüpft. Einen ähnlich hohen Anteil einer solchen fehlenden Charakterisierung weist das Feindbild Russland/Sowjetunion auf, das Feindbild England wird sogar auf mehr als 50 von 100 Seiten nicht mit negativen bzw. sogar mit positiven Eigenschaften dargestellt (s. Grafik NS-Feindbilder D, S. I-361). Diese zunächst widersinnig erscheinenden Befunde sind bei näherer Betrachtung ein Ergebnis der oben beschriebenen Vorbild-Darstellung: Französische, englische und russische Soldaten sind in

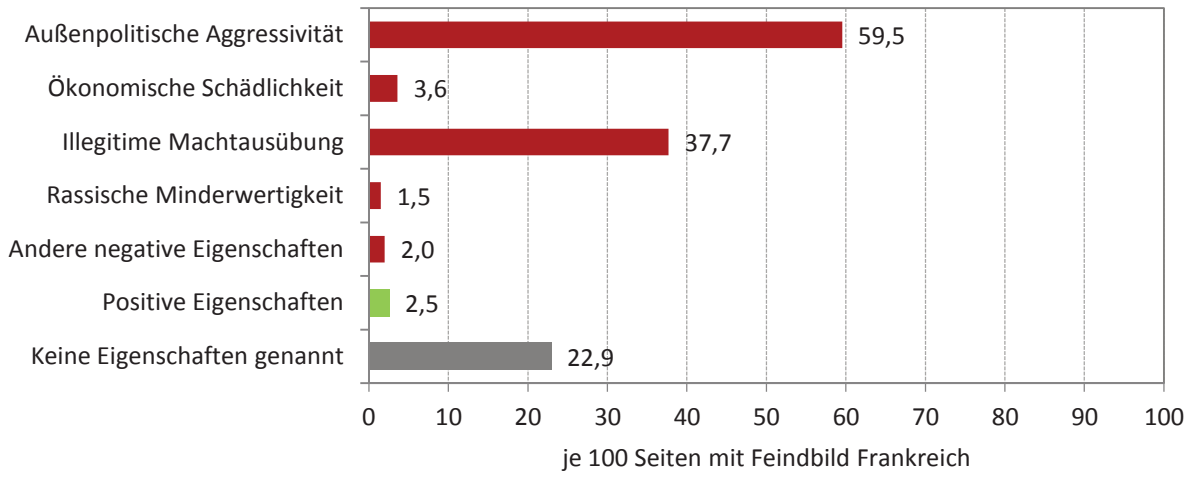
schichte 24, S. II-206ff sowie den Abschnitt „Der deutsche Wirtschaftsraum unter den Auswirkungen des Versailler Diktats“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 22, S. II-287.

20 Siehe etwa „Held Schlageter“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 10, S. II-36f; „Schlageter sprengt die Eisenbahnbrücke bei Calcum“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volk und Führer“, s. Anhang NS-Geschichte 5, S. II-149ff.

21 Siehe etwa „Vom französischen Volk und Staat“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 12, S. II-270ff sowie die entsprechenden Abschnitte im Kapitel „Die deutschen Grenzen und ihre Sicherung“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 12 der Reihe „Heimat und Welt, s. Anhang NS-Erdkunde 35, S. II-315ff.

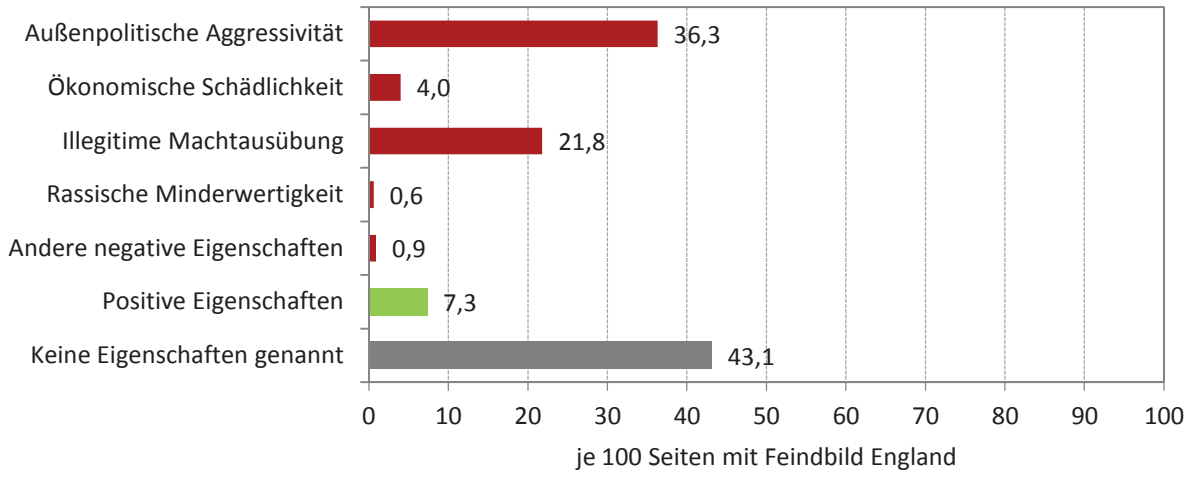
NS-Feindbilder C

Frankreich - Häufigkeit der Eigenschaften



NS-Feindbilder D

England - Häufigkeit der Eigenschaften



vielen Fällen ganz einfach die militärischen Gegner der hauptsächlichen wehrerzieherischen Vorbilder, nämlich der deutschen Soldaten des Ersten Weltkrieges. Die Qualifikation als Feindbild wird in diesen Fällen allein durch diese militärische Gegnerschaft erreicht; eine darüber hinausgehende negative Charakterisierung findet vielfach nicht statt[22], insbesondere englische Gegner werden trotz ihrer Einordnung als Feinde sogar positiv dargestellt[23].

Aus der Feststellung, dass weite Teile der nationalstaatlichen Feindbild-Darstellungen lediglich als notwendige Funktion einer eigentlich beabsichtigten Vorbild-Vermittlung zu qualifizieren sind, wird noch einmal deutlicher, dass die NS-Wehrerziehung in Schulbüchern klar vom Bestreben dominiert wird, den Schülern wehrerzieherische Vorbilder zu vermitteln; das Feindbild ist demgegenüber nur nachrangig. Der in Grafik NS-Wehrerziehungsprofil (S. I-352) ausgedrückte Vorsprung des Aspektes „Vorbilder“ vor dem Aspekt „Feindbilder“ drückt diese Dominanz nur unzureichend aus. Der Wehrwille der Schüler sollte keineswegs durch ein in etwa gleich stark ausgeprägtes Freund-Feind-Bild entstehen, sondern vielmehr maßgeblich durch den Wunsch, den wehrerzieherischen Vorbildern in einem eigenen Kampf gegen welchen Feind auch immer nachzueifern.

Deutliche Akzentverschiebung des Feindbildes England mit Kriegsbeginn

Weiterhin wird angesichts der – zumindest bis zum Beginn des Zweiten Weltkrieges – weitgehend wertungsfreien Darstellung des englischen Feindbildes die herausragende Stellung des Feindbildes Frankreich noch deutlicher. Im Gegensatz zu Frankreich, dessen Gegnerschaft im Zweiten Weltkrieg als folgerichtige Fortsetzung der historisch gewachsenen „Erbfeindschaft“ erscheint, wird England in den vor Kriegsbeginn erschienenen Büchern lediglich im Zusammenhang mit einzelnen Aspekten der englischen Kriegsführung (insbesondere der Seeblockade der Nordsee) im Ersten Weltkrieg sowie hinsichtlich der Versailler Vertragsbestimmungen negativ charakterisiert. Erst mit Beginn des Zweiten Weltkrieges und der Kriegserklärung Englands in Folge des deutschen Überfalls auf Polen rückt England in den Fokus der Feindbild-Darstellungen, was sich deutlich in etwa darin ausdrückt, dass die Schulbücher den beginnenden Zweiten Weltkrieg überwiegend als „englischen Krieg“ bezeichnen.[24]

Sonderfall Tschechoslowakei

Während bei allen anderen feindlichen Nationalstaaten die außenpolitische Aggressivität gegenüber Deutschland die meistgenannte negative Eigenschaft ist, bildet die Charakterisierung der Tschechoslowakei eine Ausnahme: Im Mittelpunkt steht hier nicht die militärische Bedrohung Deutschlands, sondern mit über 70 von 100 Seiten stattdessen der Vorwurf einer illegitimen Machtausübung (s. Grafik NS-Feindbilder E, S. I-363). Anders als bei den Siegermächten des Ersten Weltkrieges, bei denen sich diese Eigenschaft vor allem auf die Auswirkungen des Versailler Vertrages auf die Situation in Deutschland bezieht, zielt der Vorwurf hier auf die Innenpolitik des tschechoslowakischen Staates: Er resultiert aus der ständig wiederholten Darstellung einer Bedrohung und Unterdrückung der Sudetendeutschen[25], die letztendlich

22 Siehe etwa „Ein deutscher Held“ und „Vaters Narbe“ im Lesebuch für die zweite Klasse der Volksschule, s. Anhang NS-Deutsch 1, S. II-5ff; „Die verlorene Fahne“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 3/4, s. Anhang NS-Deutsch 2, S. II-9f; „Deutsche Soldaten bekämpfen einen Tank“, im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-28f.

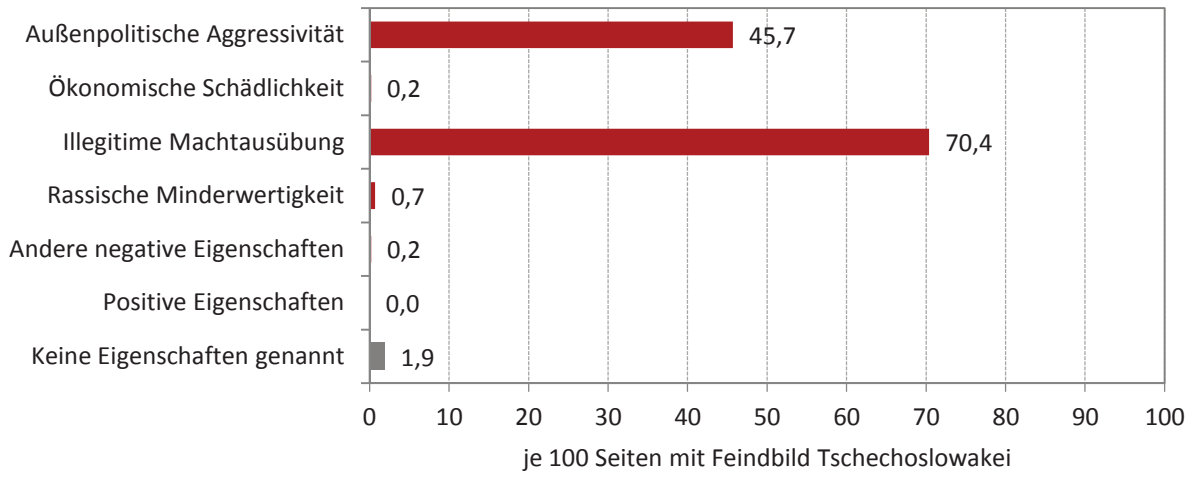
23 Siehe etwa „Aus dem Tagebuch eines Jagdfliegers. Der Achte“ im Lesebuch für Volksschulen für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 6, S. II-15ff.

24 Siehe etwa das Kapitel „Der Endkampf um die neue Ordnung“ mit dem einleitenden Abschnitt „England auf dem Weg zum Kriege“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff.

25 Siehe etwa „Rekrutenaushebung in Eger“ im Lesebuch für die siebte Klasse der Reihe „Deutsche Sendung“, s. Anhang NS-Deutsch 33, S. II-104ff; „Die Befreiung des Sudetenlandes“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Führer und Völker“, s.

NS-Feindbilder E

Tschechoslowakei - Häufigkeit der Eigenschaften



auch die Annektion des Sudetenlandes und die Eingliederung des tschechoslowakischen Staates als „Protektorat Böhmen und Mähren“ in den Machtbereich des Deutschen Reiches legitimiert.

Nationalstaatliche Feinde werden erst mit Kriegsbeginn zur Erzeugung des Wehrwillens bedeutsam

Insgesamt ist festzustellen, dass die vermittelten nationalstaatlichen Feindbilder bis Kriegsbeginn kaum dazu geeignet waren, bei den Schülern einen aktuellen und unmittelbar umsetzbaren Wehrwillen zu erzeugen. Ein signifikanter Teil der Darstellungen nationalstaatlicher Feindbilder ist lediglich ein Nebenprodukt der Vorbild-Vermittlung, der größte Teil der negativen Charakterisierungen feindlicher Nationalstaaten bezieht sich zudem auf historische Konflikte. Im Mittelpunkt steht dabei – wie schon bei den Vorbildern – der Erste Weltkrieg, hier ergänzt um die dem Krieg folgenden Bestimmungen des Versailler Vertrages, die von den nationalsozialistischen Schulbüchern als „Fortsetzung des Krieges mit anderen Mitteln“[26] und als Versuch der „Vernichtung des Deutschen Reiches und des deutschen Menschen“[27] charakterisiert werden. Angesichts der Abgeschlossenheit dieser historischen Episoden bei Erscheinen der Schulbücher scheinen solche Darstellungen zwar dazu geeignet zu sein, bei den Schülern eine generelle Skepsis bzw. Ablehnung gegenüber den ehemaligen Kriegsgegnern zu erzeugen und die Vorstellung zu festigen, Deutschland stehe traditionell inmitten einer „Welt von Feinden“; für eine unmittelbare und zielgerichtete Hasserziehung zur Stärkung des Wehrwillens erscheint die überwiegende Mehrheit der Darstellungen nationalstaatlicher Feindbilder bis Kriegsbeginn aufgrund ihrer Diffusität und hauptsächlich historischen Herleitung jedoch kaum bezweckt worden zu sein. Andere Intentionen lassen sich erst aus den Darstellungen insbesondere Englands, Polens und der Tschechoslowakei in den Büchern her-

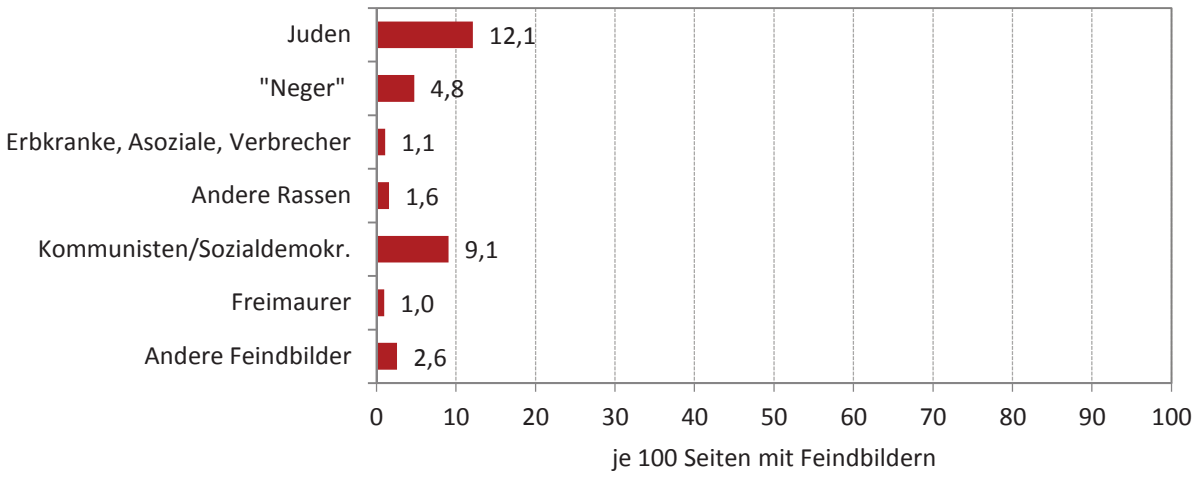
Anhang NS-Geschichte 34, S. II-230f, „20 Jahre Not und Elend“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 4, S. II-253f; außerdem Anhang NS-Geschichte 2, S. II-131ff.

26 Siehe etwa den entsprechend betitelten Abschnitt im Geschichtsbuch für Klassse 12 der Reihe „Gehl: Geschichte“, s. Anhang NS-Geschichte 27, S. II-212ff.

27 Siehe etwa das Kapitel „Versailles“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Führer und Völker“, s. Anhang NS-Geschichte 24, S. II-206ff.

NS-Feindbilder F

Häufigkeit der rassischen und politischen Feindbilder



auslesen, die nach Kriegsbeginn erschienen sind. Erst die Beschuldigung der beiden östlichen Nachbarstaaten, sie hätten die deutschen Minderheiten „auszurotten" versucht und der Vorwurf an die Adresse Englands, es habe sowohl den Ausbruch als auch jede weitere Eskalation des Krieges zu verantworten, gibt der durch die Heroisierung der Vorbilder erzeugten „Lust am Krieg" eine konkrete Richtung.

Innere Feinde: Juden und Kommunisten

Neben der großen Gruppe der nationalstaatlichen Feindbilder finden sich in den NS-Schulbüchern weitere Gruppen, deren negative Charakterisierungen sich aus den rassistischen Überzeugungen der NS-Ideologie oder aus einem politischen Gegensatz zum Nationalsozialismus ergeben. Wie aus der Grafik NS-Feindbilder F hervorgeht, werden die rassischen Feindbilder mit klarem Abstand von der Gruppe der Juden angeführt, die auf einen Anteil von rund zwölf von 100 Seiten mit Feindbildern kommen; die hauptsächlichen politischen Feindbilder sind Kommunisten und Sozialdemokraten mit etwa neun von 100 Seiten.

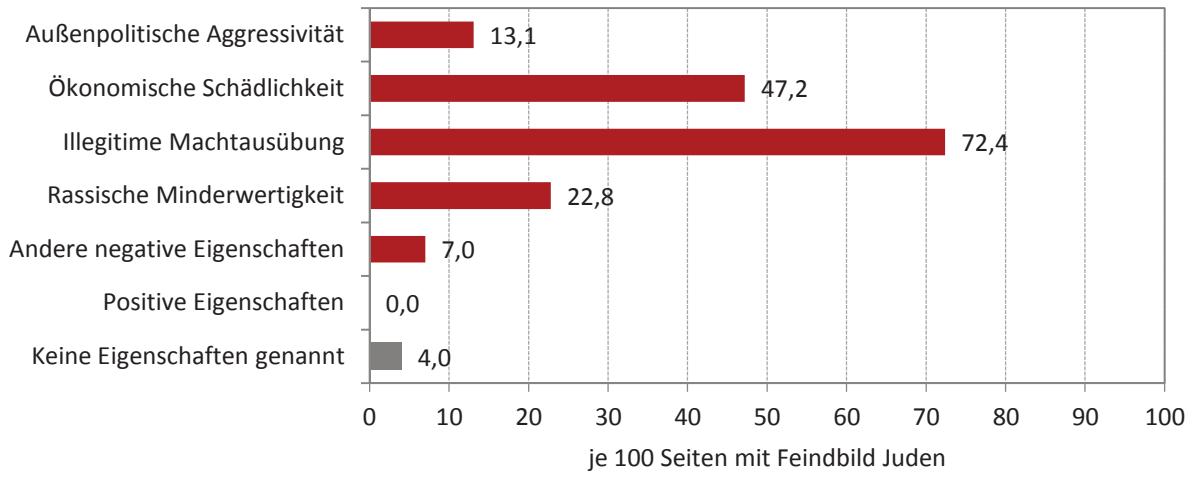
Negative Darstellungen von Juden finden sich hauptsächlich in den Lehrbüchern für die Fächer Geschichte und Biologie, nur ausnahmsweise in den Deutsch-Lesebüchern, hier vor allem in den Lesebüchern für die Klassen 10 bis 12[28]. Beginnend mit dem Mittelalter zeichnen die Geschichtsbücher in mehreren kurzen Kapiteln einen wachsenden negativen Einfluss der Juden in verschiedenen historische Epochen nach. Am Ausgangspunkt dieser Reihe negativer Darstellungen steht vor allem das Argument einer ökonomisch schädlichen Wirkung der Juden, deren „Wucherzinsen" ihnen eine „parasitäre" Lebensweise auf Kosten des nicht-jüdischen „Wirtsvolks" ermöglichen und Auslöser und – im Sinne der NS-Lehrbücher legitime – Begründungen für mittelalterliche und frühneuzeitliche Judenverfolgungen sind.[29] Ihre starke ökonomi-

28 Für einige dieser Ausnahmen siehe etwa „Der Jude, unser Erzfeind" im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 7/8 aus dem Jahr 1943, s. Anhang NS-Deutsch 19, S. II-65f; „Gegen die Juden" im Lesebuch für Klasse 11 der Reihe „Hirts Deutsches Lesebuch", s. Anhang NS-Deutsch 40, S. II-124f; „Die Gefährdung des deutschen Volkes durch jüdische Zersetzung" im Lesebuch für Klasse 11 der Reihe „Erbe und Auftrag", s. Anhang NS-Deutsch 41, S. II-126.

29 Siehe etwa „Die Juden" im Geschichtsbuch für Klasse 7 der Reihe „Volkwerden der Deutschen", s. Anhang NS-

NS-Feindbilder G

Juden - Häufigkeit der Eigenschaften



sche Stellung ermöglicht den Juden später die stete Ausweitung ihres in den Lehrbüchern immer wieder als schädlich bzw. „zersetzend“ definierten Einflusses in nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen, insbesondere in Kultur, Publizistik, Gesundheits- und Rechtswesen sowie in der Politik.[30] Pseudowissenschaftlich begründet wird das Feindbild der Juden hingegen vor allem in den Biologie-Lehrbüchern. Auf eine kurze rassenkundliche Einführung folgen jedoch auch hier schnell die stereotypen Vorwürfe an Juden, sie würden mit ihrem Einfluss auf nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche „zersetzend“ wirken[31], was zu einer später ebenfalls in den Biologie-Lehrbüchern folgenden Erläuterung und Legitimierung der „Nürnberger Gesetze“ führt[32].

Die Grafik NS-Feindbilder G macht deutlich, dass die Juden in den NS-Schulbüchern mit einem äußerst breiten Spektrum negativer Eigenschaften verknüpft werden. An der Spitze steht dabei ihr angeblich überproportional großer und negativer Einfluss auf viele Bereiche des gesellschaftlichen Lebens in Deutschland (72,4 von 100 Seiten), dicht gefolgt vom Argument der ökonomischen Schädlichkeit (47,2 von 100 Seiten). Der für ein innenpolitisches und rassisches Feindbild auf den ersten Blick überraschend hohe Umfang der außenpolitischen Aggressivität (13,1 von 100 Seiten) ergibt sich aus der Behauptung des innenpolitischen Einflusses der Juden in anderen Ländern, vor allem in den USA, und einer dort von ihnen betriebenen Hetze gegen Deutschland. Das Merkmal der allgemeinen rassischen Minderwertigkeit ist mit 22,8 von 100 Seiten für ein rassisch definiertes Feindbild hingegen vergleichsweise schwach ausgeprägt, was darauf hindeutet, dass dieses Argument selten allein formuliert, sondern zumeist von konkreten Vorwürfen der gesellschaftlichen bzw. ökonomischen Schädlichkeit flankiert wurde.

Geschichte 28, S. II-215f.

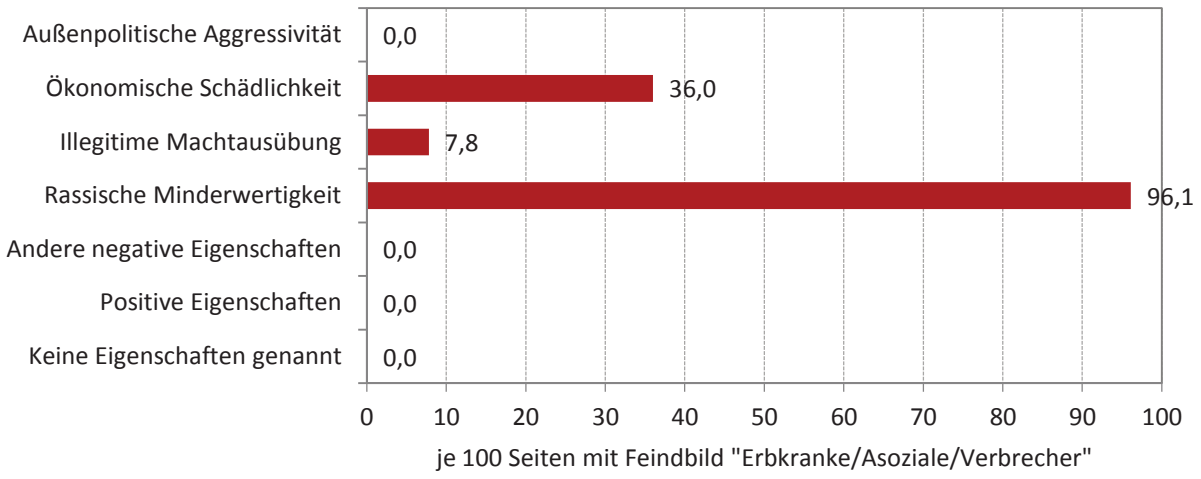
30 Siehe etwa den entsprechenden Abschnitt zum Einfluss der Juden in der Weimarer Republik im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Gehl: Geschichte“, s. Anhang NS-Geschichte 31, S. II-224ff.

31 Siehe etwa „Das jüdische Volk, sein Werdegang und sein verwerfliches Leben“ im Biologie-Lehrbuch für Klasse 9 der Reihe von Jakob Graf, s. Anhang NS-Biologie 2, S. II-357ff.

32 Siehe etwa „Das deutsche Volk und die Mischung mit Juden“ sowie „Die nationalsozialistische Rassengesetzgebung“ im Biologie-Lehrbuch der Klassen 10 bis 12 für Jungen von Steche/Stengel/Wagner, s. Anhang NS-Biologie 3, S. II-362ff.

NS-Feindbilder H

"Erbkranke, Asoziale, Verbrecher" - Häufigkeit der Eigenschaften



„Unwertes Leben“

Dass rassische Feindbilder in den NS-Schulbüchern auch weitgehend ohne zusätzliche Begründung als „minderwertig“ qualifiziert wurden, zeigt die Charakterisierung von „Erbkranken“, „Asozialen“ und „Verbrechern“ in der Grafik NS-Feindbilder H. Blinde, Taube, „Erbkrüppel“, Hilfsschüler, Alkoholiker, Stotterer, „Schwachsinnige“, Epileptiker, Psychopaten, usw. werden insbesondere in den NS-Biologie-Lehrbüchern ohne weitere Begründung zu gesellschaftlichen Feinden ohne oder mit nur eingeschränktem Lebensrecht erklärt.[33] Lediglich hilfsweise wird zur Unterstützung dieses Gedankens ein ökonomischer Aspekt ins Feld geführt, der sich insbesondere in Textaufgaben der Mathematikbücher niederschlägt, in denen die staatlichen Kosten für „Erbkranke“ mit dem Lohn eines einfachen Arbeiters oder den Baukosten eines Einfamilienhauses verglichen werden[34].

Kommunisten/Sozialdemokraten: Mörder und Verräter

Die größte Gruppe der politischen Feindbilder stellen auf 9,1 von 100 Seiten Kommunisten und Sozialdemokraten dar, deren in der Grafik NS-Feindbilder J (S. I-367) dargestellte Charakterisierung hauptsächlich aus zweierlei Formaten resultiert: Zum einen sind Kommunisten und Sozialdemokraten die weitgehend gesichtslosen Gegner der Nationalsozialisten in der sogenannten „Kampfzeit“: Sie sind die Mörder der nationalsozialistischen Märtyer Horst Wessel[35] und Herbert Norkus[36] sowie die gewalttätige Masse,

33 Siehe etwa „Erbgesundheit tut Not!“ im Biologie-Lehrbuch der Klassen 10 bis 12 für Jungen von Kraepelin/Schäffer/Franke, s. Anhang NS-Biologie 6, S. II-368f.

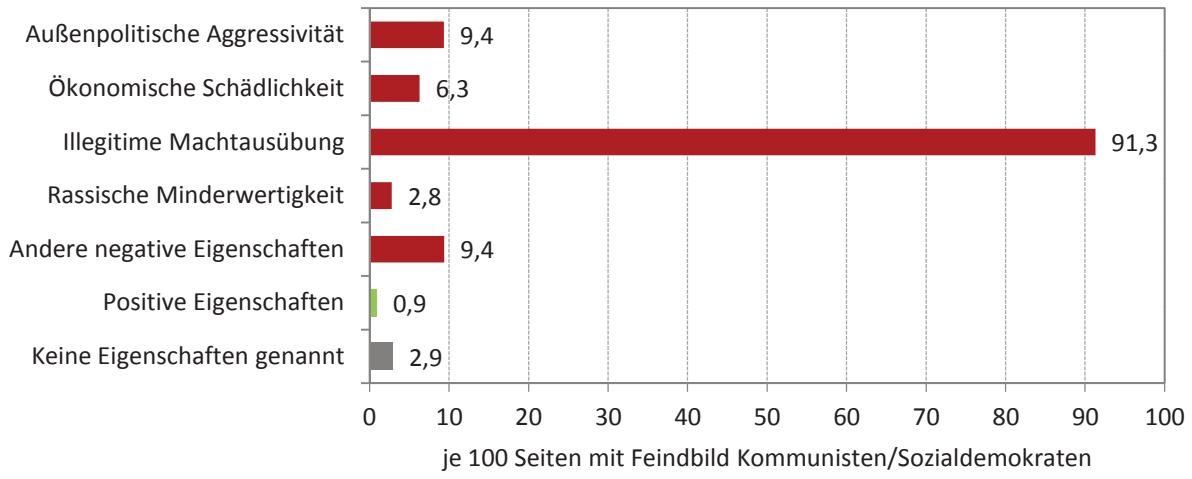
34 Siehe etwa die entsprechenden Aufgaben in Mathematik-Lehrbüchern für die Klassen 5/6 von Frank/Meyer sowie Kölling/Löffler, s. Anhang NS-Mathe 1 und 2, S. II-329f. Äußerst offensiv und plakativ wird das ökonomische Argument außerdem in der Zeichnung „Hier trägst du mit!“ im Biologie-Lehrbuch für Klasse 9 von Jakob Graf vertreten, s. Anhang NS-Biologie 7, S. II-370.

35 Siehe etwa „‚Die Fahne hoch‘: Horst Wessel“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff.

36 Siehe etwa „Herbert Norkus? – Hier!“ im Lesebuch für die fünfte Klasse der Reihe „Teubners Deutsches Unterrichts-

NS-Feindbilder J

Kommunisten/Sozialdemokraten - Häufigkeit der Eigenschaften



gegen die sich die SA-Männer in blutigen Straßen- und Saalschlachten[37] behaupten müssen. In den Geschichtsbüchern treten Kommunisten und Sozialdemokraten hingegen hauptsächlich als Novemberrevolutionäre auf, deren „Dolchstoß" in den Rücken des Heeres erst zur deutschen Niederlage im Ersten Weltkrieg führt.[38] Hier – wie an zahlreichen weiteren Stellen – werden in den Lehrbüchern zudem Anti-Kommunismus und Antisemitismus eng verknüpft: Der von Juden wie Karl Marx und Ferdinand Lasalle erdachte und geführte Judäo-Bolschewismus wird in der Lesart der nationalsozialistischen Schulbücher zu einem Versuch, die „jüdische Weltherrschaft" zu errichten. Gleichzeitig wird mit dieser Verknüpfung beider Feindbilder ein Gegensatz zwischen kommunistischer bzw. sozialdemokratischer Führung und den „deutschen Arbeitern" konstruiert, die etwa in Überschriften wie „Der deutsche Arbeiter unter jüdischem Einfluß" zum Ausdruck kommt.[39]

Insgesamt werden die rassischen und politischen Feindbilder im Vergleich zu den nationalstaatlichen Feinden mit deutlich größerem Nachdruck und einer höheren Emotionalität vermittelt. Sowohl die Wortwahl als auch der Stil der Darstellungen sind abwertender, brutaler und auch eher dazu geeignet, bei den Schülern Hass auf das jeweilige Feindbild zu erzeugen.

werk", s. Anhang NS-Deutsch 29, S. II-96ff.

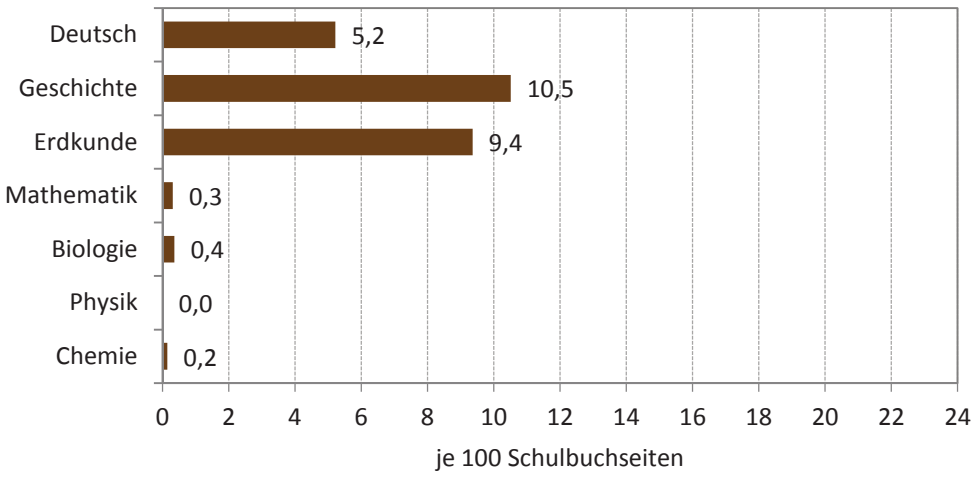
37 Siehe etwa „Erster Einsatz der SA." im Lesebuch für Klasse 8 der Reihe „Hirts Deutsches Lesebuch", s. Anhang NS-Deutsch 31, S. II-100ff.

38 Siehe etwa „Der Dolchstoß des jüdischen Marxismus" im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volk und Reich der Deutschen, s. Anhang NS-Geschichte 23, S. II-203ff.

39 Siehe dazu das Kapitel „Der deutsche Arbeiter unter jüdischem Einfluß" im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Führer und Völker", s. Anhang NS-Geschichte 30, S. II-220ff.

NS-Territoriale Expansion A

Umfang des Aspekts "Territoriale Expansion" nach Fächern



5.2.3 Territoriale Expansion

Als drittes wehrerzieherisches Themenfeld folgt auf das Freund-Feind-Bild der Gedanke der territorialen Expansion, der als eigener Aspekt ausschließlich im Nationalsozialismus eine Rolle spielt[40] und hier mit einem Anteil von 25,8 von 100 Seiten ein sehr wichtiger Bestandteil der Wehrerziehung ist (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Wie die Grafik NS-Territoriale Expansion A zeigt, ist dieser Aspekt – ebenso wie bereits die wehrerzieherischen Vorbilder und Feindbilder – so gut wie ausschließlich in den gesinnungsbildenden Fächern beheimatet. Während der mit knapp zehn Prozent hohe Anteil in den Erdkunde-Lehrbüchern angesichts des Themas unmittelbar einleuchtet, erscheint insbesondere der sogar noch etwas höhere Anteil in den Geschichtsbüchern bemerkenswert.

Weite Teile Osteuropas werden als „deutscher Kulturraum“ definiert

Dieser hohe Anteil in den Geschichts-Lehrbüchern resultiert aus den ebenso häufigen wie umfangreichen Darstellungen historischer Wanderungsbewegungen nordischer bzw. deutscher Menschen, mit denen die Autoren der Geschichtsbücher unter anderem einen positiven Einfluss der „arischen Herrenschicht“ auf die antiken Hochkulturen beweisen wollen[41], vor allem aber weite Teile Osteuropas als historisch tradiertes deutsches Einfluss- und Siedlungsgebiet bzw. in der Diktion der NS-Lehrbücher als deutschen „Kulturraum“ definieren und die deutsche „Kulturgrenze“ weit nach Osten verlegen.[42]

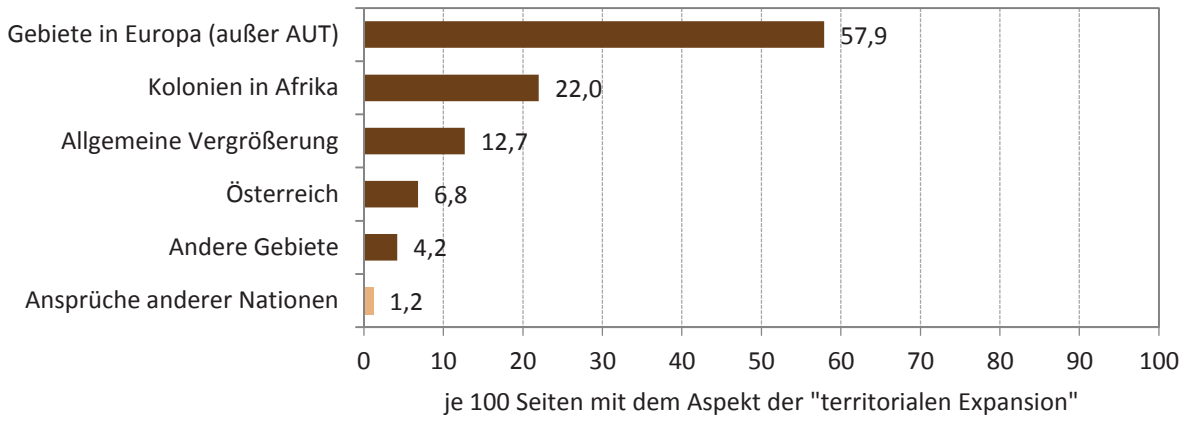
40 In der DDR-Wehrerziehung ist die angestrebte Ausweitung des Machtbereichs hingegen stets ein negatives Merkmal des imperialistischen Feindbildes, siehe unten 5.3.1, S. I-383ff.

41 Siehe etwa „Nordvölker im Südland“ im Geschichtsbuch für Klasse 6 von Kumsteller/Haacke/Schneider, s. Anhang NS-Geschichte 9, S. II-160ff.

42 Siehe etwa „Die Schöpfung des deutschen Lebensraumes“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 12 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 34, S. II-309ff; „Die deutsche Leistung im Osten“ im Geschichtsbuch für Klasse 11 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 15, S. II-172ff; die Karte „Die deutsche Rücksiedlungsbewegung im Osten“ im Geschichtsbuch für Klasse 7 der Reihe „Volk und Führer“, s. Anhang NS-Geschichte 13, S. II-168; die Karte „Das Deutschtum im Osten Europas“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 1, S. II-245.

NS-Territoriale Expansion B

Häufigkeit der genannten Gebiete



Flankiert wird diese Definition Osteuropas als historisch gewachsener deutscher Kulturraum auch in den Lesebüchern des Fachs Deutsch und in den Erdkunde-Lehrbüchern mit einer Vielzahl von Darstellungen auslandsdeutscher Volksgruppen von Sudetendeutschen über Banater Schwaben und Siebenbürger Sachsen bis zu Wolgadeutschen.[43] Zusammen mit den ebenfalls in allen drei Fächern häufig thematisierten deutschen Gebietsverlusten im Rahmen des Versailler Vertrages[44] erscheinen so weite Teile Europas und insbesondere fast ganz Osteuropa als „deutsches" Land, das aber bedauerlicherweise – und oft aus illegitimen Gründen – nicht unter deutscher Herrschaft steht, da die „deutsche Kulturgrenze" im Osten nicht mit der aktuellen deutschen Staatsgrenze zusammenfällt.

Wie die Grafik NS-Territoriale Expansion B zeigt, liegt der Schwerpunkt dieses Aspekts denn auch klar auf Europa: Österreich eingeschlossen wird auf knapp zwei Drittel der entsprechenden Seiten eine historische oder aktuelle deutsche Präsenz in europäischen Gebieten thematisiert, die außerhalb der Staatsgrenzen des Deutschen Reiches liegen. Auf 22 von 100 Seiten stehen die ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika im Mittelpunkt, außerdem wird auf gut 12 von 100 Seiten allgemein die Notwendigkeit einer territorialen Expansion genannt, ohne dass damit konkrete Gebiete verknüpft würden.

Lehrbücher insinuieren territoriale Ansprüche in Europa, formulieren diese aber nicht explizit

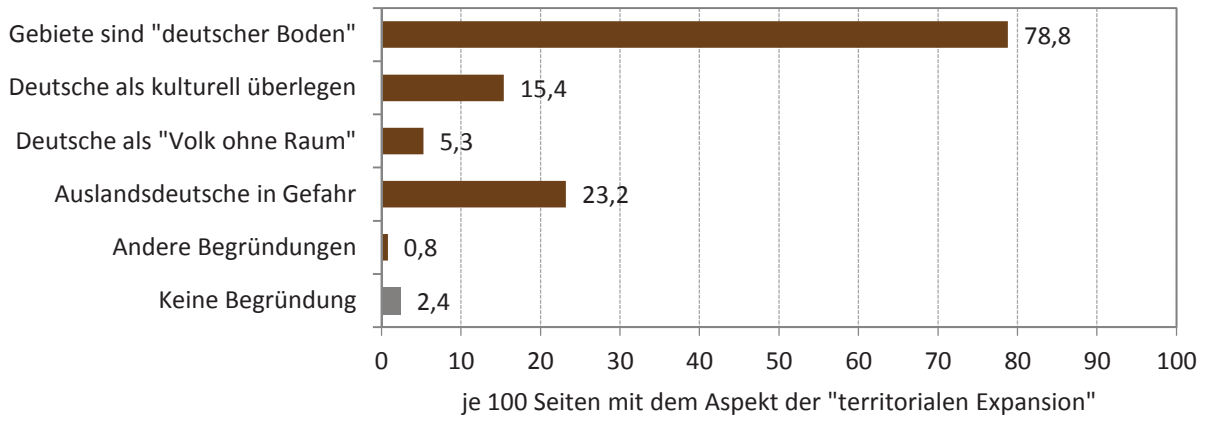
Bezogen auf Europa beschränken sich die Darstellungen in den Büchern bis auf äußerst seltene Ausnahmen interessanterweise allerdings darauf, das deutsche Staatsgebiet in den nach Versailles gelten-

43 Siehe etwa „Ausbreitung des Deutschtums in Schlesien, Böhmen, Polen, Ungarn und Siebenbürgen" im Geschichtsbuch für Klasse 7 der Reihe „Volk und Reich der Deutschen", s. Anhang NS-Geschichte 14, S. II-169ff; „Das Deutschtum im Osten und Südosten" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 21, S. II-284ff; ferner „Deutsche jenseits der Grenzen" im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 12, S. II-42ff.

44 Siehe etwa „Versailles als Versuch, das Deutsche Reich und den deutschen Menschen zu vernichten" im Geschichtsbuch für Klasse 8 der Reihe „Führer und Völker", s. Anhang NS-Geschichte 24, S. II-207ff; „Der Vernichtungskampf gegen das deutsche Volkstum" im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Gehl: Geschichte", s. Anhang NS-Geschichte 27, S. II-212; „Die abgetrennten Gebiete" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 2, S. II-248f; die Karte „Deutschlands verlorene und zeitweise besetzte Gebiete" im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen", s. Anhang NS-Geschichte 25, S. II-210.

NS-Territoriale Expansion C

Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche in Europa (außer AUT)



den Grenzen als deutsches „Rumpfland“ und weite, außerhalb des deutschen Staatsgebietes liegende Teile Europas als „deutschen Kulturraum“ zu definieren. Sie vollziehen jedoch an kaum einer Stelle den nach dieser Argumentation naheliegenden Schritt, explizit eine Rückgabe der europäischen Gebiete zu fordern, die durch den Versailler Vertrag verloren wurden oder gar einer gewaltsamen Eroberung von „Lebensraum“ in Osteuropa das Wort zu reden. Ein Angriffs- und Eroberungskrieg in Europa wird in den Lehrbüchern an keiner Stelle gefordert oder angekündigt – dennoch sind fast sämtliche Lehrbuch-Inhalte zur territorialen Ausdehnung der Deutschen in Europa erkennbar darum bemüht, zum einen kriegerische Auseinandersetzungen um Gebietsansprüche zwischen Völkern und Staaten zur historischen Normalität und zum anderen das Auseinanderfallen der aktuellen deutschen Staatsgrenze und der weit nach Osten verschobenen deutschen „Kulturgrenze“ zu einem ebenso unnatürlichen wie nicht zwangsläufig für alle Ewigkeit festgelegten Zustand zu erklären.

Auslandsdeutschen in Polen und der Tschechoslowakei droht Genozid

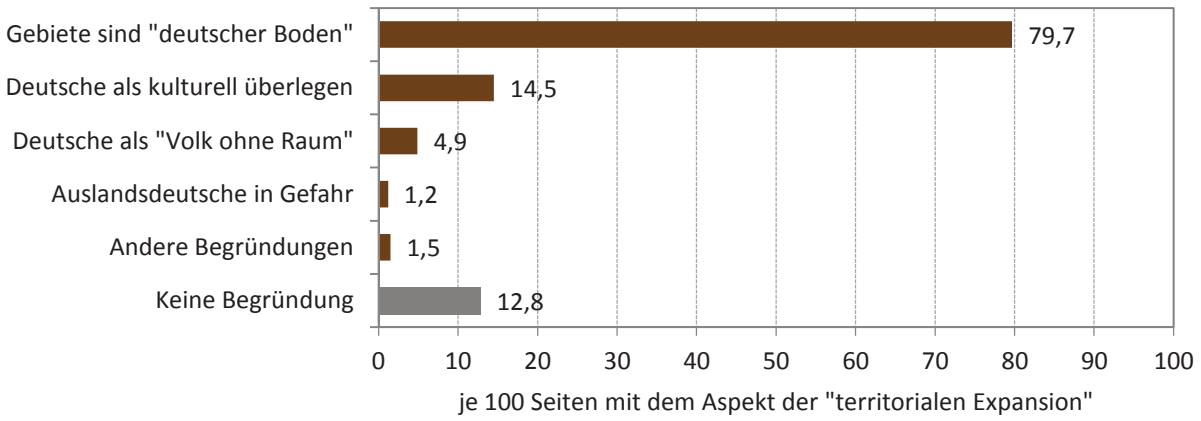
Wie die Grafik NS-Territoriale Expansion C zeigt, werden für diese Argumentation auf knapp 80 von 100 Seiten solche Inhalte herangezogen, die eine frühere oder aktuelle deutsche Siedlungstätigkeit oder eine frühere deutsche Herrschaft in den Gebieten außerhalb der aktuellen Staatsgrenzen thematisieren. Mit einer solchen Besiedlung oder Herrschaft durch Deutsche, die auf rund 15 von 100 Seiten zudem als kulturell überlegen bzw. überhaupt als erste und einzige „kulturschaffende“ Kraft in den entsprechenden Gebieten dargestellt werden[45], definieren die Lehrbücher die entsprechenden Gebiete als „deutschen Boden“, die Auslandsdeutschen entsprechend als „Vorposten des Deutschtums“. Ihre Lage als Minderheiten in ihnen feindlich gegenüberstehenden „fremdvölkischen“ Staatswesen wird auf gut einem Viertel der entsprechenden Seiten als äußerst bedrohlich dargestellt[46] und sogar zur Legitimation der Okkupati-

45 Siehe etwa „Nordpolen“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 7, S. 258ff; ferner den entsprechenden Abschnitt im Kapitel über Adolf Hitler im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-131.

46 Siehe etwa „Der Vernichtungskampf gegen das deutsche Volkstum“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Gehl: Geschichte“, s. Anhang NS-Geschichte 27, S. II-212ff; „Zwanzig Jahre Not und Elend“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 4, S. II-253f; ferner „Rekrutenaushebung in Eger“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 7 der Reihe

NS-Territoriale Expansion D

Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche in Afrika



on des Sudetenlandes und des Überfalls auf Polen herangezogen, mit denen die Wehrmacht in der Lesart der Schulbücher unter anderem einen drohenden Genozid an den Auslandsdeutschen verhindert.[47]

Wenig Unterschiede in der Argumentation bezüglich europäischer und afrikanischer Gebiete

Während also für die Legitimation der auf militärischer Macht basierenden tatsächlichen Ausdehnung der deutschen Reichsgrenzen nach Osten das Argument von der Hilfeleistung für Auslandsdeutsche herangezogen wird, vertreten insbesondere die Erdkunde-Lehrbücher den Anspruch des Deutschen Reiches auf die Rückgabe der ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika ganz offen.[48] Erstaunlich ist an dieser Stelle aber insbesondere die Ähnlichkeit in der Argumentation bezüglich europäischer Gebiete und afrikanischer Kolonien, die im Vergleich der Grafiken NS-Territoriale Expansion C und D (S. I-370f) zum Ausdruck kommt. Trotz des vollkommen unterschiedlichen historischen Hintergrundes ist die Argumentation – bis auf die Gefahr für Auslandsdeutsche – auf einer abstrakten Ebene nahezu identisch: Auch die ehemaligen deutschen Kolonien in Afrika werden durch die deutsche Herrschaft bzw. Präsenz, die häufig mit einer kulturellen Blüte des jeweiligen Landstrichs einherging, in der Lesart der Schulbücher zu „deutschem Boden“. Parallel zu den Darstellungen der Auslandsdeutschen in Osteuropa finden sich dazu in den Deutsch-Lesebüchern dementsprechend auch Berichte vom Leben deutscher Kolonisatoren in Afrika.[49]

„Deutsche Sendung“, s. Anhang NS-Deutsch 33, S. II-104ff.

47 Siehe etwa die entsprechenden Abschnitte im Kapitel über Adolf Hitler im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-131ff; „Die Befreiung des Sudetenlandes“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Führer und Völker“, s. Anhang NS-Geschichte 34, S. II-230f; die entsprechenden Passagen im Kapitel „Der Endkampf um die neue Ordnung“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-234.

48 Siehe etwa „Deutschlands Recht auf seine Kolonien“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 der Reihe „Fischer/Geistbeck-Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 16, S. II-276f; „Deutschlands kolonialer Anspruch“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 11 der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 29, S. II-302f.

49 Siehe etwa „Heimat in Südwest“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 9 der Reihe „Hirts Deutsches Lesebuch“, s. Anhang NS-Deutsch 35, S. II-113ff.

Das Argument vom „Volk ohne Raum“ mit lediglich ergänzender Funktion

Im Rahmen der oben beschriebenen, vor allem auf historischen Gegebenheiten basierenden Argumentation zugunsten einer Ausweitung des deutschen Herrschaftsgebietes kommt dem Gedanken vom „Volk ohne Raum“ lediglich eine unterstützende Funktion zu und ist vergleichsweise gering ausgeprägt: In Bezug auf konkrete europäische und afrikanische Gebiete wird dieses Argument nur auf rund fünf von 100 Seiten genannt (s. Grafiken NS-Territoriale Expansion C und D, S. I-370f).[50] Deutlich stärker ausgeprägt ist es hingegen nur dann, wenn die Lehrbücher lediglich allgemein eine Vergrößerung des Reichsgebietes oder die territoriale Ausdehnung Italiens und Japans thematisieren, deren Expansion als Verbündete „Völker ohne Raum“ nicht nur als legitim, sondern geradezu als vorbildlich dargestellt werden.[51]

Zusammenfassend kommt hinsichtlich der territorialen Expansion der durchweg germanozentrische Blick besonders zum Tragen, mit dem sich die Lehrbücher der Fächer Geschichte und Erdkunde ihrem jeweiligen Betrachtungsgegenstand nähern: Geradezu zum Wesen der arischen Rasse bzw. des deutschen Menschen gehört demnach die erfolgreiche Ausweitung seines Herrschaftsgebietes auf Kosten unterlegener Rassen und Völker, mit der seit Jahrtausenden zugleich die überlegene deutsche Kultur in die Welt getragen wurde. Folgerichtig sind in der Lesart der Schulbücher sowohl weite Teile Europas als auch die ehemaligen Kolonien ohnehin „deutscher Boden“ bzw. „deutscher Kulturraum“, der lediglich in verschiedenen Schwächephasen dem deutschen Staatsgebiet „verloren ging“ oder „entrissen wurde“. Auch wenn die Schulbücher offen nur auf die Rückgabe der Kolonien pochen, legitimiert eine solche Weltsicht – insbesondere für ein „Volk ohne Raum“, das sich als wiedererstarkt begreift – den Zugriff auf diese ehemaligen Territorien und bereitet somit eine kriegerische Landnahme bereits argumentativ vor, auch wenn explizite Forderungen nach einem Eroberungskrieg unterbleiben.

5.2.4 Vormilitärische Kenntnisse

Auf die bislang beschriebenen drei meistgenannten Aspekte der NS-Wehrerziehung, deren Anteile zwischen knapp 26 und 60 von 100 Seiten liegen, folgen auf dem vierten Platz mit deutlichem Abstand die vormilitärischen Kenntnisse. Sie finden sich auf rund zehn von 100 Seiten mit Wehrerziehung (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352) und sind – wie die Grafik NS-Vormilitärische Kenntnisse A (S. I-373) zeigt – Querschnittsinhalte, die in den Lehrbüchern fast aller Fächer Platz finden; lediglich die Bücher für die Fächer Biologie und Deutsch beinhalten so gut wie keine vormilitärischen Kenntnisse.

Der Grafik NS-Vormilitärische Kenntnisse B (S. I-373) ist zu entnehmen, dass der Hauptinhalt dieses Aspekts darin bestand, den Schülern grundlegendes Wissen in militärischer Strategie und Taktik zu vermitteln. Die entsprechenden Abschnitte finden sich vor allem in den Lehrbüchern der Fächer Geschichte und Erdkunde: In den Geschichtsbüchern werden dazu an zahlreichen Stellen und teilweise sehr ausführlich militärische Strategien und Taktiken erörtert. Das Spektrum der Themen reicht dabei von Erläuterungen ganzer Feldzugspläne[52] über die strategische Anlage verschiedener Schlachten[53] bis hin zu taktischen

50 Siehe etwa die entsprechende Textaufgabe im Mathematik-Lehrbuch für die Klassen 5/6 von Kölling-Löffler, s. Anhang NS-Mathe 4, S. II-330f.

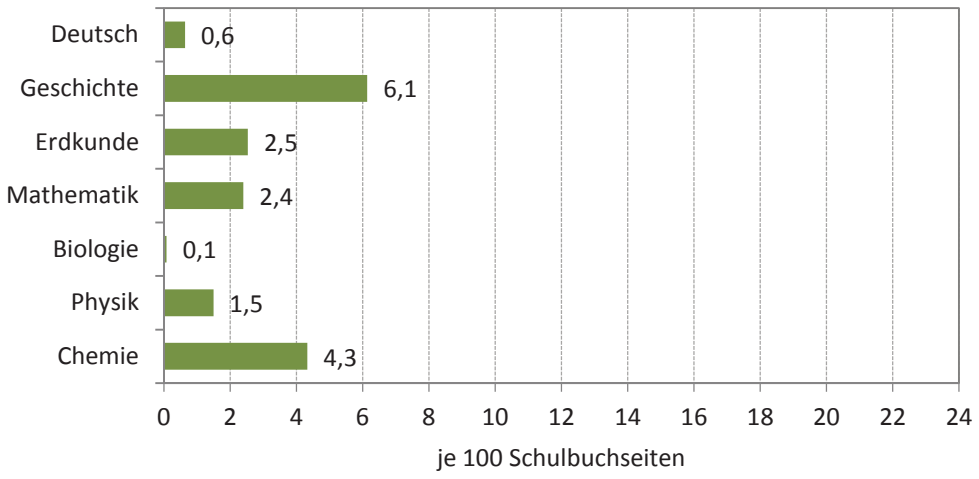
51 Siehe etwa „Libyen, eine neue Provinz im Römischen Imperium“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 17, S. II-278f; den entsprechenden Abschnitt im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 11 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 30, S. II-304f.

52 Siehe etwa die Erläuterungen des Schlieffenplans und des deutschen Feldzugs gegen Frankreich zum Auftakt des Ersten Weltkrieges im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 18, S. II-185ff sowie die Beschreibungen der Feldzüge im Zweiten Weltkrieg bis Mitte 1940 im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-235ff.

53 Siehe etwa die illustrierten Erörterungen zur Schlacht von Leuthen im Siebenjährigen Krieg im Geschichtsbuch für

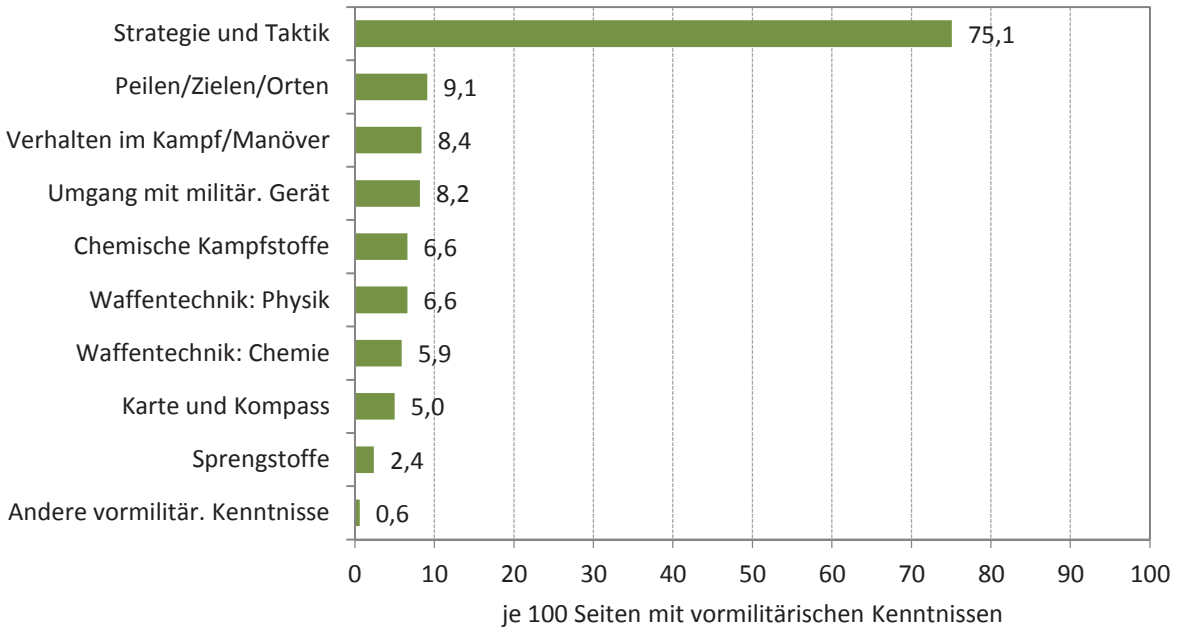
NS-Vormilitärische Kenntnisse A

Umfang des Aspekts "Vormilitärische Kenntnisse" nach Fächern



NS-Vormilitärische Kenntnisse B

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



Einzelheiten[54]. Ein ähnlich breites Spektrum strategisch-taktischer Inhalte findet sich außerdem in den Erdkundebüchern: Hier reichen sie von Analysen der geostrategischen Lage Deutschlands und anderer Großmächte[55] bis zu den Auswirkungen verschiedener Landschafts- und Geländeformen auf militärische Planungen[56]. Ebenfalls in den Erdkunde-Lehrbüchern sowie in Mathematik-Büchern finden sich weiterhin verschiedene Inhalte und Übungen zur Gelände- und Kartenkunde, in dessen Rahmen die Schüler unter anderem lernen sollen, Geländeskizzen anzufertigen, verschiedene Geländeformen zu beschreiben oder die aus der Karte ersichtlichen Entfernungen und topographischen Gegebenheiten im militärischen Kontext zu interpretieren und zu nutzen.[57]

Der eigentliche Fokus der in den Mathematik- und naturwissenschaftlichen Lehrbüchern vermittelten vormilitärischen Kenntnisse geht über grundlegendes Wissen im Umgang mit Karte und Kompass jedoch deutlich hinaus und nimmt Inhalte einer eigentlich bereits militärischen Ausbildung vorweg: So gut wie alle neu erworbenen mathematischen Kenntnisse werden in den Übungen und Textaufgaben auf militärische Einsatzzwecke angewendet. Im Zentrum der Berechnungen steht dabei vor allem das Orten feindlicher Geschütze oder Flugzeuge sowie das entsprechende Ausrichten und Zielen mit den eigenen Waffen, wobei im Zuge der Aufgaben häufig auch die technische Funktionsweise und Anwendungsgebiete der Waffen und anderer militärischer Geräte erläutert werden.[58] Ganz besondere Aufmerksamkeit kommt den chemischen Kampfstoffen zu, die in den Chemie-Lehrbüchern entweder im Zusammenhang mit den Erfordernissen des Luftschutzes[59] oder in eigenen Kapiteln unter dem Titel „Wehrchemie“[60] beschrieben werden.

Klasse 8 der Reihe „Volk und Führer“, s. Anhang NS-Geschichte 16, S. II-178ff; zur Schlacht bei Metz im deutsch-französischen Krieg von 1870/71 im Geschichtsbuch für Klasse 8 der Reihe „Führer und Völker“, s. Anhang NS-Geschichte 17, S. II-182f oder zur Schlacht von Tannenberg im Ersten Weltkrieg im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volk und Reich der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 19, S. II-190f.

54 Siehe etwa die detaillierten Erklärungen einzelner Phasen der Skagerrak-Seeschlacht im Ersten Weltkrieg im Geschichtsbuch für Klasse 9 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 20, S. II-192ff.

55 Zum Deutschen Reich siehe etwa „Deutschlands geopolitische und wehrgeographische Lage“ oder „Das deutsche Reich als Staat unter Staaten“ in den Erdkunde-Lehrbüchern für Klasse 9 bzw. 12 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-288ff und NS-Erdkunde 35, S. II-314ff; zu Großbritannien siehe etwa die Anhänge NS-Erdkunde 32 und 33, S. II-307f.

56 Siehe etwa „Die Landschaft im Kriege“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 25, S. II-295f; „Wüsten- und Steppenländer als Kriegsgebiet“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 26, S. II-297.

57 Siehe etwa die Inhalte zu Geländeskizzen und -beschreibungen im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 11, S. II-268f; die kartenkundlichen Übungen in den Mathematik-Lehrbüchern für die Klassen 7 bis 9 von Kölling/Löffler und Heye/Lietzmann, s. Anhang NS-Mathe 12 und 13, S. II-339ff; „Das Luftbild im Dienste der Wehrmacht“ und „Geländekundliche Übungen“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 der Reihe „E. von Seydlitzsche Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 27, S. II-298f; die Aufgaben zur wehrgeographischen Auswertung eines Luftbildes im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 der Reihe von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 28, S. II-300f; die Karte der „Frontstellungen westlich Douai im Jahre 1916“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 8, S. II-263.

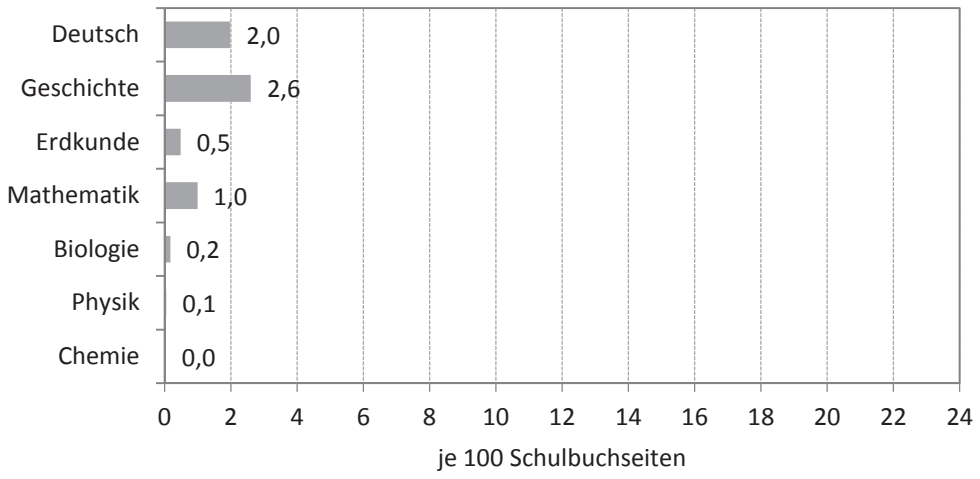
58 Siehe entsprechende Übungen und Aufgaben in mehreren Mathematik-Lehrbüchern in den Anhängen NS-Mathe 14-18, S. II-342ff sowie insbesondere die Kapitel zum Schallmessverfahren im Mathematik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 aus der Reihe Holzmüller/Seipen, s. Anhang NS-Mathe 22, S. II-351ff und im Physik-Lehrbuch für die Klassen 8/9 von Fock/Weber, s. Anhang NS-Physik 3, S. II-375f; ferner die graphischen und tabellarischen Schusstafeln im Mathematik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Kölling/Löffler, s. Anhang NS-Mathe 20, S. II-348f und im Physik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Günther, s. Anhang NS-Physik 1, S. II-373.

59 Siehe etwa den entsprechenden Abschnitt im Chemie-Lehrbuch für Klasse 9 von Scheid/Flörke, s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-384ff; das Thema Luftschutz wird außerdem wiederholt in Textaufgaben verschiedender Mathematik-Lehrbücher aufgegriffen, s. Anhang NS-Mathe 6-9, S. II-333ff.

60 Siehe etwa den Abschnitt „Kampfstoffe“ im Kapitel „Wehrchemie“ des Chemie-Lehrbuchs für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Gall/Kruse, s. Anhang NS-Chemie 4, S. II-388ff.

NS-Sonstige Wehrerziehung A

Umfang des Aspekts "Sonstige Wehrerziehung" nach Fächern



Viel Strategie und Taktik, weniger soldatisches Anwendungswissen

Zusammenfassend lassen sich die vormilitärischen Kenntnisse zweiteilen: Auf der einen Seite beinhalten die Erdkunde-, vor allem aber die Mathematik- und naturwissenschaftlichen Lehrbücher ein breites Spektrum an sehr detaillierten und in militärischen Kontexten unmittelbar verwertbaren vormilitärischen Kenntnissen. Auf der anderen Seite finden sich in den Geschichts- und Erdkunde-Lehrbüchern eine Vielzahl grundlegender strategisch-taktischer Inhalte, die zum größten Teil eher dem Verständnis von Kriegsverläufen dienen oder das militärische Geschick der Heerführer und Feldherren unterstreichen sollen, als dass sie einer tatsächlichen vormilitärischen Ausbildung der Schüler entsprechen.

5.2.5 Sonstige Wehrerziehung

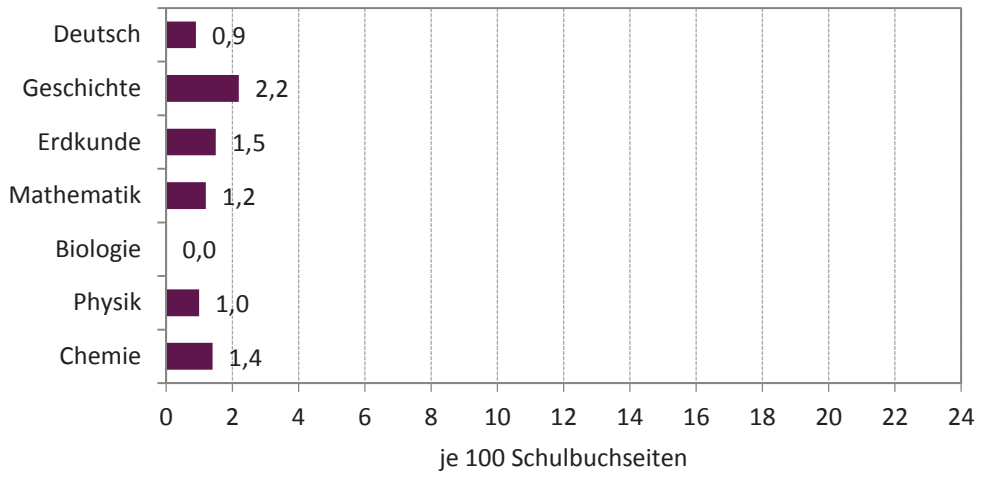
Die sonstige Wehrerziehung besteht aus solchen Inhalten, die sich zwar nicht unter die anderen sieben unterschiedenen Themenfelder subsumieren lassen, aber trotzdem als Wehrerziehung zu qualifizieren sind. Mit einem Anteil von fast acht von 100 Seiten mit Wehrerziehung sind solche Inhalte in den NS-Schulbüchern immerhin in höherem Umfang vertreten als etwa militäraffine Formen oder die Darstellung von Waffen (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Die Grafik NS-Sonstige Wehrerziehung A zeigt, dass diese sonstigen Inhalte vor allem in den Lehrbüchern der Fächer Geschichte, Deutsch und Mathematik beheimatet sind.

In den Geschichts-Lehrbüchern besteht der allergrößte Teil der sonstigen Wehrerziehungs aus Beschreibungen der historischen Entwicklung des Heerwesens und der Wehrverfassungen einzelner Staaten in verschiedenen Epochen. Im Sinne der Erzeugung eines Wehrwillens deutlich stärker ist hingegen die sonstige Wehrerziehung in den Deutsch-Lesebüchern: Hier umfasst die sonstige Wehrerziehung vor allem überpersönliche Verherrlichungen des Krieges und des Heldentodes in Gedichten, Sinnsprüchen oder kurzen Essays[61], die die umfangreichen Darstellungen militärischer Helden ergänzen und ihre

61 Siehe etwa den Text eines Volkslieds im Deutsch-Lesebuch für Klasse 10 der Reihe „Hirts Deutsches Lesebuch“, s. Anhang NS-Deutsch 38, S. II-120 sowie Ernst Jüngers Text „Vom Sinn des Krieges“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 12 der Reihe

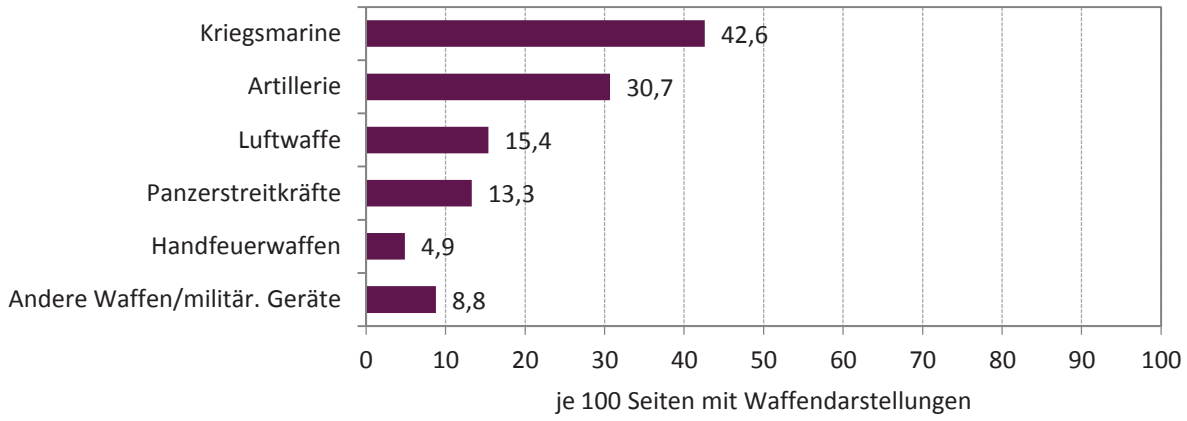
NS-Waffendarstellung A

Umfang des Aspekts "Waffendarstellung" nach Fächern



NS-Waffendarstellung B

Häufigkeit der Waffendarstellungen



Vorbildfunktion weiter verstärken. In den Mathematik-Büchern schließlich finden sich verschiedene Aufgaben, in der die verlangte Berechnung lediglich in einen militärischen Kontext verlegt ist, ohne dass dadurch bereits vormilitärische Kenntnisse vermittelt oder die handelnden Soldaten als Vorbilder dargestellt werden.[62]

5.2.6 Waffendarstellung

Nur ein geringer Anteil von 5,6 von 100 Seiten mit Wehrerziehung entfällt auf die explizite Darstellung von Waffen (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Wie die Grafik NS-Waffendarstellung A (S. I-376) deutlich macht, findet sich dieser Aspekt jeweils in geringem Umfang – mit Ausnahme der Biologie – in allen NS-Unterrichtsfächern. Das Spektrum reicht dabei von großformatigen bildlichen Darstellungen[63] über ausführliche und verherrlichende schriftliche Beschreibungen insbesondere der Schiffe der deutschen Kriegsmarine bis hin zu einfachen Funktionszeichnungen von Geschützen, Panzern oder Flugzeugen insbesondere in den Mathematik- und naturwissenschaftlichen Lehrbüchern.[64] Die Grafik NS-Waffendarstellung B (S. I-376) macht deutlich, dass vor allem die Schiffe der deutschen Kriegsmarine häufig Gegenstand der entsprechenden Abbildungen oder Beschreibungen waren; die für den „Blitzkrieg“ maßgeblichen Panzer werden hingegen nur selten erwähnt und treten zudem vor allem als Waffensystem der Gegner im Ersten Weltkrieg in Erscheinung.[65] Eine verherrlichende Darstellung von Waffen ist nur in wenigen Einzelfällen zu bejahen, in der weit überwiegenden Mehrheit sind die abgebildeten oder beschriebenen Waffen schlicht die militärischen „Werkzeuge“ der Soldaten bzw. geopolitische Machtmittel des Deutsches Reiches oder anderer Großmächte.

5.2.7 Militäraffine Formen

Mit 5,5 von 100 Seiten in ähnlichem Umfang ausgeprägt wie die Waffendarstellung ist der Aspekt der militäraffinen Formen (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Ihr Platz befindet sich vor allem in den Lehrbüchern der „gesinnungsbildenden“ Fächer Deutsch und Geschichte (s. Grafik NS-Militäraffine Formen A, S. I-378), die Mehrzahl der in Bild und Text dargestellten Formen werden dabei von Mitgliedern der Hitlerjugend oder anderen Formationen der NSDAP, insbesondere der SA, angewendet (s. Grafik NS-Militäraffine Formen B, S. I-379). Angesichts der jugendlichen Zielgruppe der Schulbücher bemerkenswert erscheint an diesem Ergebnis vor allem, dass die Nennungen der HJ und anderer NS-Formationen in etwa gleichgewichtig sind – ein Ergebnis der vergleichsweise häufigen Nennungen und bildlichen Darstellungen von SA-Mitgliedern als wehrerzieherische Vorbilder. Im Mittelpunkt der militäraffinen Formen stehen Märsche, Appelle oder sonstige Ordnungs- und Exerzierübungen, die – teilweise in Verbindung mit militärischen Organisationsformen – in kaum einer Beschreibung von Tätigkeiten der

„Saat in die Zeit“, s. Anhang NS-Deutsch 39, S. II-121ff.

62 Siehe etwa entsprechende Aufgaben im Mathematik-Schulbuch für die Klassen 7 bis 9 von Kölling/Löffler, s. Anhang NS-Mathe 11, S. II-338.

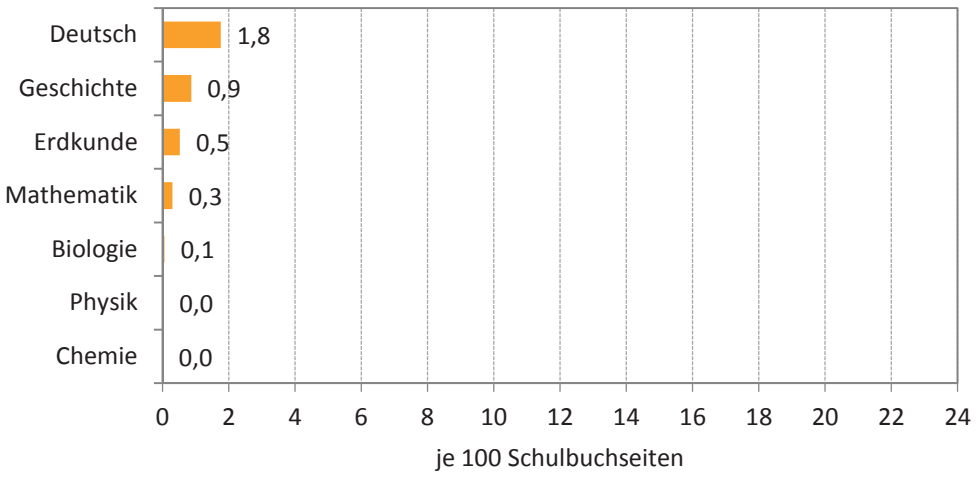
63 Siehe etwa die Abbildung eines Kampfflugzeuges im Physik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Günther, s. Anhang NS-Physik 5, S. II-378; das Bild einer Flottenparade im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 9 der Reihe „Heimat und Welt“, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-291; die Abbildung einer Flak im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 12 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 36, S. II-324.

64 Siehe etwa die Darstellung eines Bombenabwurfs aus einem Flugzeug auf einen feindlichen Panzer im Mathematik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Holzmüller/Seipen, s. Anhang NS-Mathe 21, S. II-350; ferner die schematische Darstellung eines Geschützes im Physik-Lehrbuch für Jungen der Klassen 10 bis 12 von Grimsehl, s. Anhang NS-Physik 2, S. II-374.

65 Siehe etwa die Abbildung „Aus dem Nebelschutz hervorbrechender Tank“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 3/4, s. Anhang NS-Deutsch 2, S. II-9; ferner „Deutsche Soldaten bekämpfen einen Tank“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 5/6, s. Anhang NS-Deutsch 7, S. II-28f.

NS-Militäraffine Formen A

Umfang des Aspekts "Militäraffine Formen" nach Fächern



HJ oder der SA fehlen und somit auf mehr als 80 von 100 Seiten mit militäraffinen Formen zu finden sind (s. Grafik NS-Militäraffine Formen C, S. I-379).[66] Die Uniformierung (rund 34 von 100 Seiten) spielt demgegenüber vor allem in heroisierenden bildlichen Darstellungen eine Rolle, in denen die Mitglieder der entsprechenden Formationen zumeist über ihre Uniform als Anhänger der nationalsozialistischen Bewegung kenntlich gemacht werden.[67] Insgesamt stehen die militäraffinen Formen vor allem in Darstellungen der SA in einem engen Zusammenhang mit der den SA-Mitgliedern zugeschriebenen Vorbildfunktion: Die ausführlich beschriebenen Tugenden deutscher Soldaten werden auf die Mitglieder der paramilitärischen NS-Organisationen übertragen, indem sie ebenfalls die als erfolgreich und positiv konnotierten militärischen Organisations- und Handlungsmuster anwenden.[68]

5.2.8 Verteidigungsnotwendigkeit

Am Ende der unterschiedenen Aspekte in der NS-Wehrerziehung steht die Verteidigungsnotwendigkeit, die lediglich auf 4,1 von 100 Seiten Wehrerziehung zu finden ist (s. Grafik NS-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Nichtsdestotrotz ist für diesen Aspekt durch die Behauptung einer unmittelbaren Gefährdung für das Deutsche Reich und damit auch für die Schüler persönlich ein nicht zu unterschätzender Einfluss auf die Erzeugung eines Wehrwillens anzunehmen, der etwa mit der Abbildung eines uniformierten Hitlerjungen oder der Zeichnung einer Waffe kaum zu vergleichen ist. Den größten Raum nimmt der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit in den Chemie-Lehrbüchern ein, wo er auf immerhin 2,8 Prozent

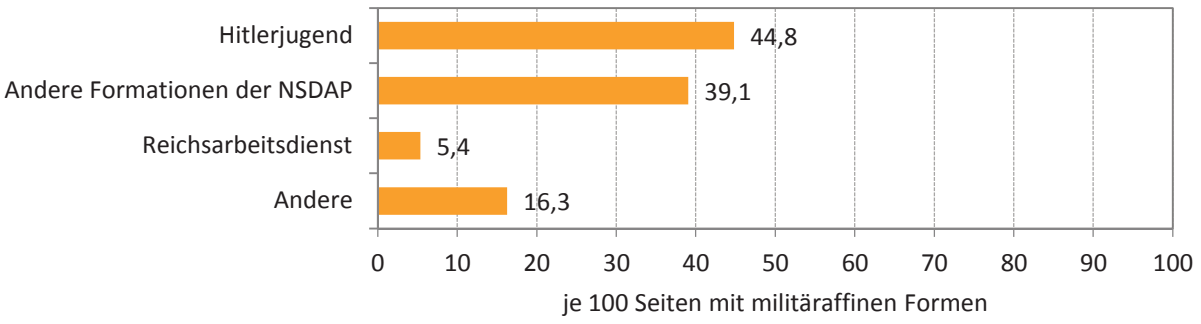
66 Siehe etwa „Mit der Marine-HJ auf der Kieler Förde“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 der Reihe „Fischer/Geistbeck – Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 6, S. II-256f sowie„‚Die Fahne hoch‘: Horst Wessel“ im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Volkwerden der Deutschen“, s. Anhang NS-Geschichte 4, S. II-142ff.

67 Siehe etwa die Abbildung eines Hitlerjungen im Volksschul-Lesebuch für Klassen 3/4, s. Anhang NS-Deutsch 5, S. II-12 sowie die Abbildung eines SA-Marsches im „Deutschen Lesebuch für Jungen“ für Klasse 7 aus dem Diesterweg Verlag, s. Anhang NS-Deutsch 32, S. II-103.

68 Besonders sinnfällig dargestellt wird der damit beabsichtigte Effekt, die Hitlerjungen über militäraffine Formen zu „kleinen Soldaten“ zu erziehen, in der Abbildung der Generationenfolge im Biologie-Lehrbuch für die Klassen 5/6 von Steche/Stengel/Wagner, s. Anhang NS-Biologie 1, S. II-356.

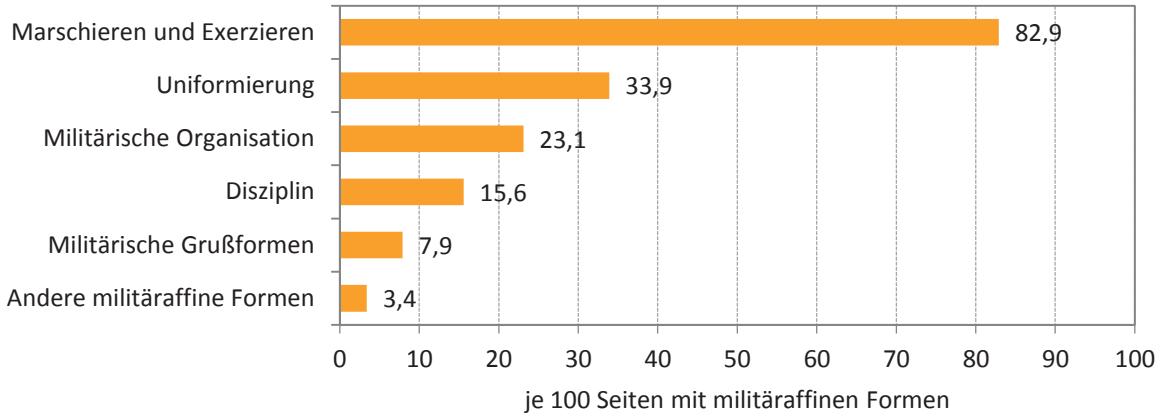
NS-Militäraffine Formen B

Häufigkeit der Anwender militäraffiner Formen



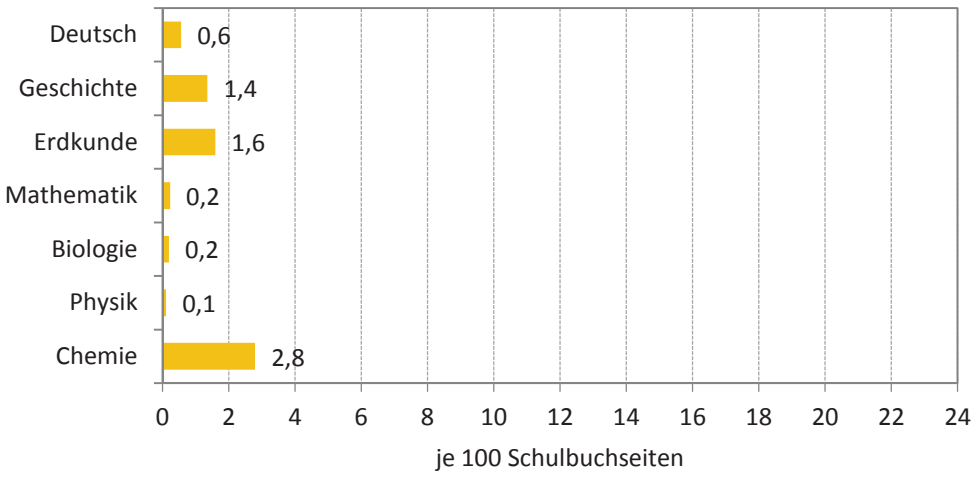
NS-Militäraffine Formen C

Häufigkeit der militäraffinen Formen



NS-Verteidigungsnotwendigkeit A

Umfang des Aspekts "Verteidigungsnotwendigkeit" nach Fächern



der Seiten zu finden ist (s. Grafik NS-Verteidigungsnotwendigkeit A). Sowohl hier in den entsprechenden Kapiteln zum Luftschutz und zu chemischen Kampfstoffen als auch in den geopolitischen und wehrgeographischen Abschnitten der Erdkunde-Lehrbücher bleibt der Angreifer jedoch weitgehend unspezifisch: Auch wenn die Beschäftigung mit den Erfordernissen des Luftschutzes, mit chemischen Kampfstoffen und der geostrategischen Lage des Deutschen Reiches zwar stets gegnerische Angriffspläne voraussetzt, wird diese Tatsache nicht immer explizit benannt und noch seltener einem konkreten Feind zugewiesen.[69] Einzelne Ausnahmen von dieser Regel betreffen hauptsächlich den „Erbfeind“ Frankreich, dessen historisch überlieferter Expansionsdrang nach Osten als immerwährende Gefahr für Deutschlands Westgrenze beschrieben wird.[70] Im Endeffekt muss durch die überwiegend unspezifische Gefährdungsannahme allerdings ein Kriegszustand als jederzeit möglich und prinzipiell jeder Staat, der nicht explizit zum Freund und Verbündeten erklärt wird, als potenzieller Feind erscheinen.[71]

Zweiter Weltkrieg: Kein Angriffs-, sondern ein präventiver Verteidigungskrieg

Während die Verteidigungsnotwendigkeit also in den bis zum Kriegsbeginn erschienenen Büchern vornehmlich über die Behauptung einer diffusen und allgemeinen Bedrohungslage vermittelt wird,

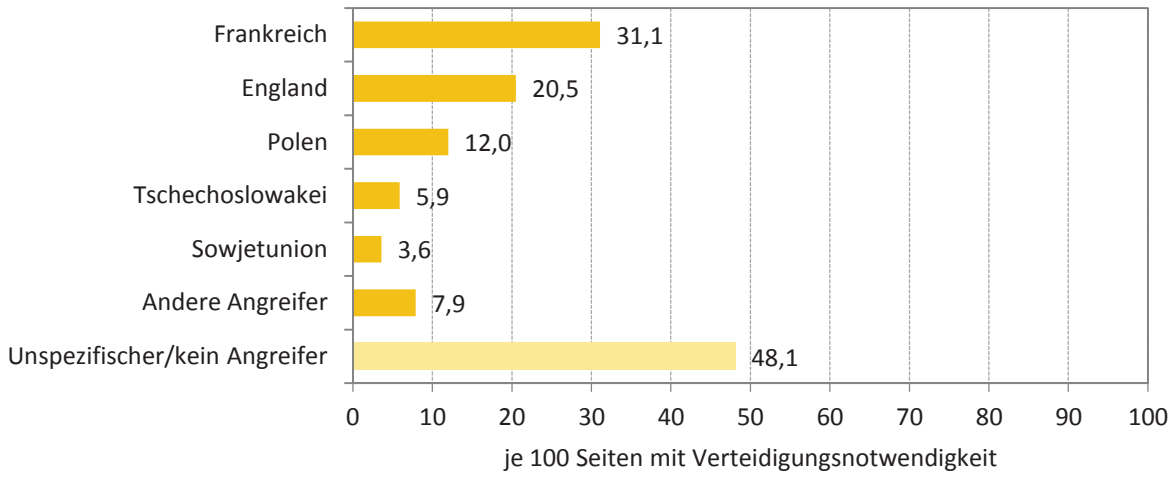
69 Siehe etwa „Luftschutz“ im Chemie-Lehrbuch für Klasse 9 von Gall/Kruse, s. Anhang NS-Chemie 2, S. II-381ff; „Kampfstoffschutz“ im Chemie-Lehrbuch für Klasse 9 von Scheid/Flörke, s. Anhang NS-Chemie 3, S. II-385ff; „Bekämpfung von Brandbomben“ im Chemie-Lehrbuch für Mädchen der Klassen 10 bis 12 von Scheid/Flörke, s. Anhang NS-Chemie 7, S. II-396f; ferner Textaufgaben zum Luftschutz in mehreren Mathematik-Lehrbüchern in den Anhängen NS-Mathe 6-9, S. II-333ff.

70 Siehe etwa die entsprechenden Abschnitte in den Erdkunde-Lehrbüchern der Reihe „Heimat und Welt“ für die Klassen 9 und 12, s. Anhang NS-Erdkunde 23, S. II-288ff und Anhang NS-Erkunde 35, S. II-314ff sowie „Der Wall von Beton und Eisen“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 der Reihe „Fischer/Geistbeck-Erdkunde“, s. Anhang NS-Erdkunde 3, S. II-251.

71 Wie sehr die NS-Lehrbücher die Lage Deutschlands als inmitten einer „Welt von Feinden“ darstellen, kann insbesondere durch zwei Abbildungen illustriert werden: „Deutschland 1918“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 12 von Hinrichs zeigt Deutschland nach Ende des Ersten Weltkrieges fast ausschließlich als von Feinden umgebenes Land, s. Anhang NS-Erdkunde 34, S. II-312; „Deutschlands Entwaffnung durch Versailles und St. Germain“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 von Kumsteller/Haacke/Schneider zeigt vor allem ein waffenstarrendes Europa, im dem alle Länder ihre Waffen drohend gegen Deutschland richten, s. Anhang NS-Geschichte 26, S. II-211.

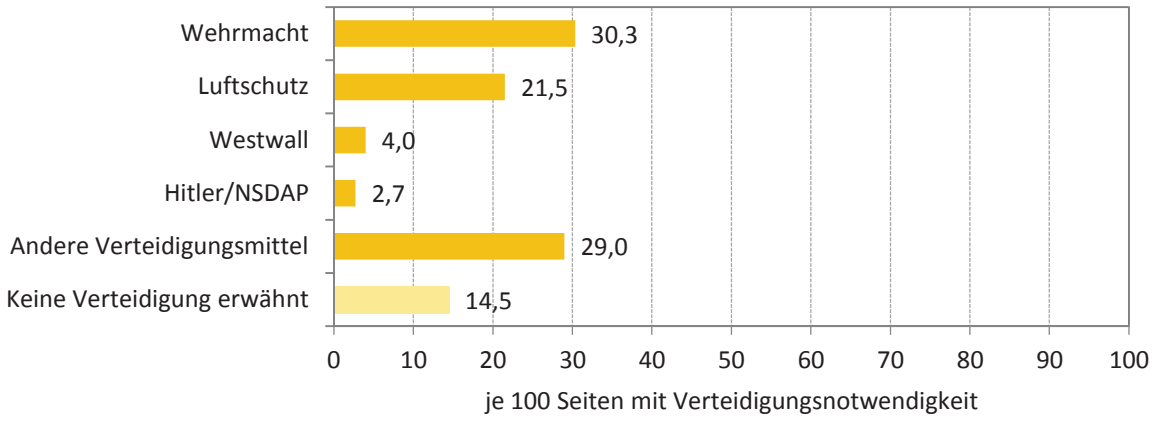
NS-Verteidigungsnotwendigkeit B

Häufigkeit der Angreifer



NS-Verteidigungsnotwendigkeit C

Häufigkeit der Verteidigungsmittel



rückt dieser Aspekt dann in den wenigen Büchern, die bereits die ersten Jahre des Zweiten Weltkrieges thematisieren, stärker ins Zentrum: Im frappierenden Gegensatz zu weiten Inhalten, die bei den Schülern ganz offensichtlich eine „Lust am Krieg“ wecken sollen, wird der deutsche Angriffskrieg hier zu einer vom „friedliebenden“ Deutschen Reich niemals angestrebten Abfolge defensiver Präventivschläge, die lediglich den jeweils unmittelbar bevorstehenden Angriffen der Kriegsgegner zuvorkommen.[72] Im Zuge dieser Argumentation konkretisiert sich nun folgerichtig auch das Feindbild: Noch stärker als dem französischen „Erbfeind“ wird nun England vorgeworfen, es habe durch seinen Beistand für die polnischen Ablehnung deutscher Territorialansprüche den Krieg heraufbeschworen. In der Grafik NS-Verteidigungsnotwendigkeit B (S. I-381) drückt sich dieses aus zwei Teilen bestehende Gesamtbild des Aspekts der Verteidigungsnotwendigkeit in Bezug auf die Angreifer aus: Auf der einen Seite bleibt der Gegner auf nahezu der Hälfte der Seiten unspezifisch; auf der anderen Seite finden sich, angeführt von Frankreich und England, die tatsächlichen Kriegsgegner.

Mittel zur Verteidigung: Wehrmacht, Luftschutz, unbedingter Abwehrwille

Neben den Angreifern spielen beim Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit ebenso die dargestellten Verteidigungsmittel eine wesentliche Rolle. Die Grafik NS-Verteidigungsnotwendigkeit C (S. I-381) macht hier zunächst deutlich, dass in den untersuchten NS-Lehrbüchern zu fast jeder Gefährdung auch ein entsprechendes Mittel zur Verteidigung genannt wird: Nur auf knapp 15 von 100 Seiten steht einzig und allein die Bedrohung im Mittelpunkt, in allen anderen Fällen wird auch der Schutz des Deutschen Reiches und seiner Bevölkerung thematisiert. Während die direkte militärische Verteidigung dabei natürlich vor allem von der Wehrmacht geleistet wird[73] und die Maßnahmen des Luftschutzes der „Heimatfront“ Schutz bieten[74], drückt sich in den „anderen Verteidigungsmitteln“ vor allem der stark appellative Charakter der entsprechenden Inhalte aus, die für den Fall eines gegnerischen Angriffs wiederholt den Abwehrwillen des „deutschen Volkes“ beschwören.[75]

72 Siehe vor allem „Der Endkampf um die neue Ordnung“ im Geschichtsbuch für Klasse 12 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 35, S. II-232ff; ferner den entsprechenden Abschnitt im Kapitel über Adolf Hitler im Geschichtsbuch für Klasse 5 der Reihe „Geschichtsbuch für die deutsche Jugend“, s. Anhang NS-Geschichte 2, S. II-133ff.

73 Siehe etwa „Das deutsche Volk verteidigt seine Grenzen“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 12 von Hinrichs, s. Anhang NS-Erdkunde 36, S. II-322ff.

74 Siehe etwa „Brandschutz im Haushalt und Luftschutz“ im Chemie-Lehrbuch für Mädchen der Klassen 10 bis 12 von Scheid/Flörke, s. Anhang NS-Chemie 7, S. II-396f.

75 Siehe insbesondere ein Zitat von Hermann Göring zum Thema „Die deutsche Frau im Luftschutz“ im Chemie-Lehrbuch für Mädchen der Klassen 10 bis 12 von Henninger/Franck, s. Anhang NS-Chemie 8, S. II-398.

5.3 Wehrerzieherische Aspekte in DDR-Schulbüchern

5.3.1 Feindbilder

Alle gesinnungsbildenden Fächer vermitteln Feindbilder

Wie die Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil (S. I-352) gezeigt hat, ist das Feindbild der mit Abstand umfangreichste Aspekt der wehrerzieherischen Inhalte in DDR-Schulbüchern und damit das zentrale und wichtigste Motiv zur Erzeugung eines Wehrwillens bei den Schülern. Wie die Grafik DDR-Feindbilder A deutlich macht, stellen die DDR-Schulbücher von 1949 bis 1990 in beträchtlichem und tendenziell ansteigendem Umfang Feindbilder dar. Die Grafik DDR-Feindbilder B (S. I-384) zeigt außerdem, dass die Aufgabe der Feindbildvermittlung vor allem den gesinnungsbildenden Fächern zugeordnet ist, wobei der Umfang in den Schulbüchern für Deutsch und Geschichte sogar noch vor den Büchern für die Fächer Heimat- und Staatsbürgerkunde liegt.[76]

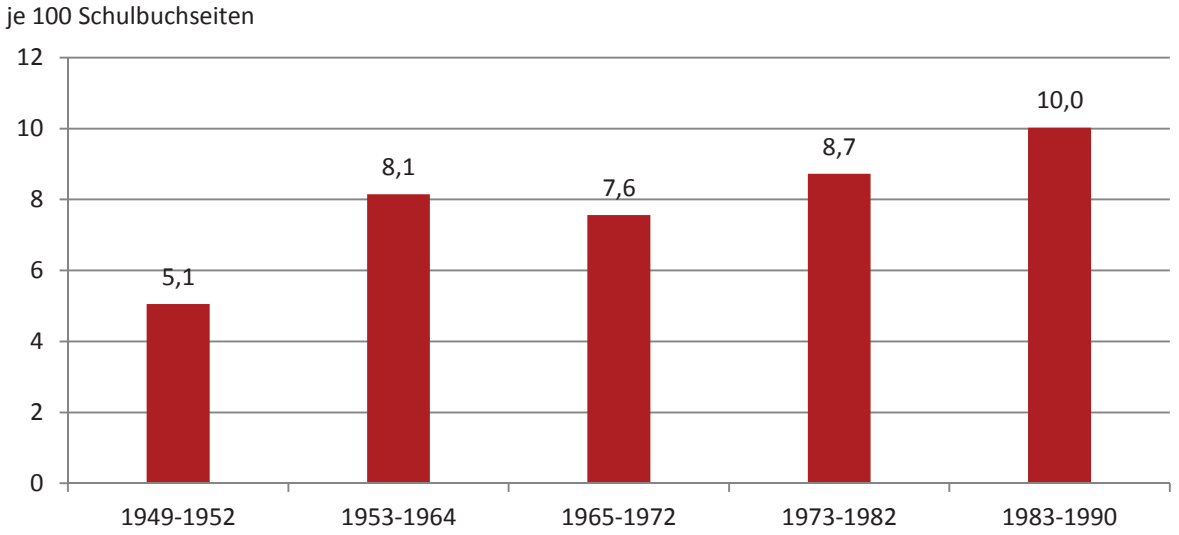
Feindbilder sind die „Ausbeuterklassen“ und die von ihnen beherrschten Staaten

Das eigentliche und übergeordnete Feindbild der sozialistischen Wehrerziehung in der Schule lässt sich prinzipiell als die Gesamtheit der „Ausbeuterklassen“ nach marxistischer Definition und der von diesen Klassen beherrschten Staaten definieren – so gut wie ausnahmslos jedes dargestellte Feindbild wird in den Schulbüchern auf diese ideologische Grundlage zurückgeführt. Nichtsdestotrotz ist das Spektrum der einzelnen Gruppen von Feindbildern, die für die vorliegende Arbeit unterschieden wurden, recht breit gefächert und unterliegt im Zeitverlauf Veränderungen, die im Folgenden aufgezeigt und näher erläutert werden sollen.

76 Der Wehrunterricht wird in diesem Kapitel der Vollständigkeit halber stets mit aufgeführt, allerdings ist die Quellenbasis im Vergleich zu allen anderen Fächern sehr dünn, da für diesen Unterricht nur ein einziges, 64-seitiges Schulheft erschien, siehe oben 4.2.10, S. I-333ff.

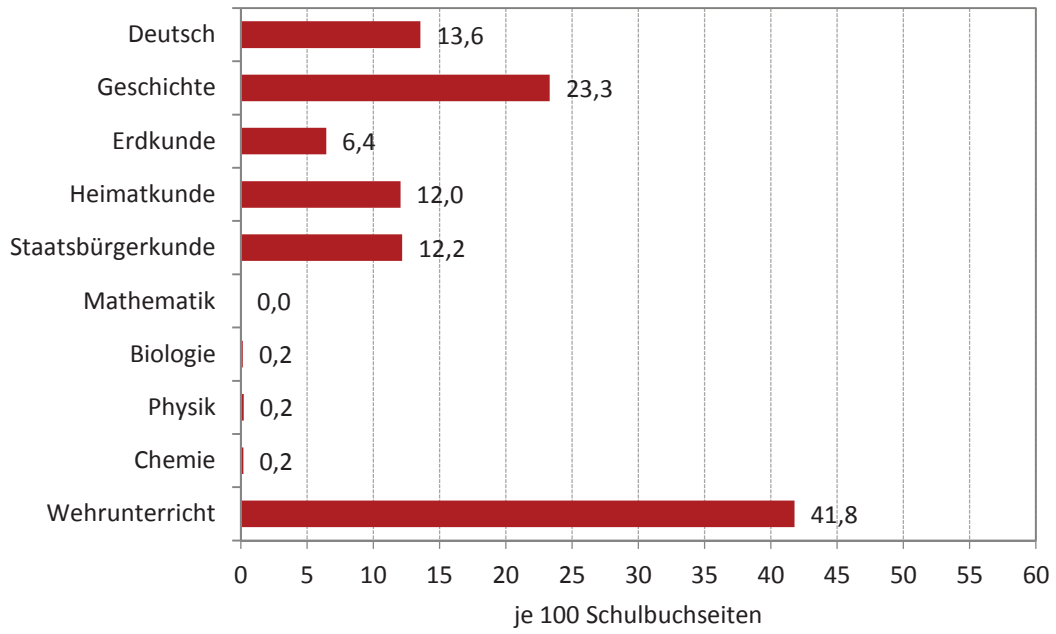
DDR-Feindbilder A

Umfang des Aspekts "Feindbilder" nach Zeitabschnitten



DDR-Feindbilder B

Umfang des Aspekts "Feindbilder" nach Fächern



Die Grafik DDR-Feindbilder C (S. I-385) zeigt zunächst insgesamt elf verschiedene Gruppen von Feindbildern mit ihren jeweiligen Gesamtanteilen in allen untersuchten DDR-Schulbüchern und im gesamten Zeitraum von 1949 bis 1990. Angeführt wird die Liste von „Klassenfeinden“, die auf fast 32 von 100 Seiten mit Feindbildern als Kapitalisten bzw. Imperialisten (oder auch als Bourgeoisie, Monopolkapitalisten oder Staatsmonopolkapitalisten) bezeichnet bzw. charakterisiert werden; mit knapp 23 von 100 Seiten ebenfalls breiten Raum nehmen daneben diejenigen Klassenfeinde ein, die als Feudalherren oder Großagrarier über Eigentum an Grund und Boden verfügen und damit entweder historisch überwundene Feindbilder[77] sind oder für den „Arbeiter- und Bauernstaat“ DDR die Antipoden letzterer darstellen[78].

Der zweite große Block der Feindbilder in den DDR-Schulbüchern besteht aus nicht-sozialistischen Nationalstaaten aus Vergangenheit und Gegenwart. Der meistgenannte feindliche Staat ist dabei mit einem Anteil von 12 von 100 Seiten die USA. Die Bundesrepublik wird auf 8,6 von 100 Seiten mit Feindbildern als ein solches dargestellt, weitere 4,4 von 100 Seiten entfallen auf die negative Darstellung deutscher Staaten vor 1933. Neben den geringen Anteilen der NATO und der nur unscharf als „Westmächte“ bezeichneten Gruppe von Feinden[79] werden verschiedene andere imperialistische Staaten auf zehn von 100 Seiten mit Feindbildern erwähnt.

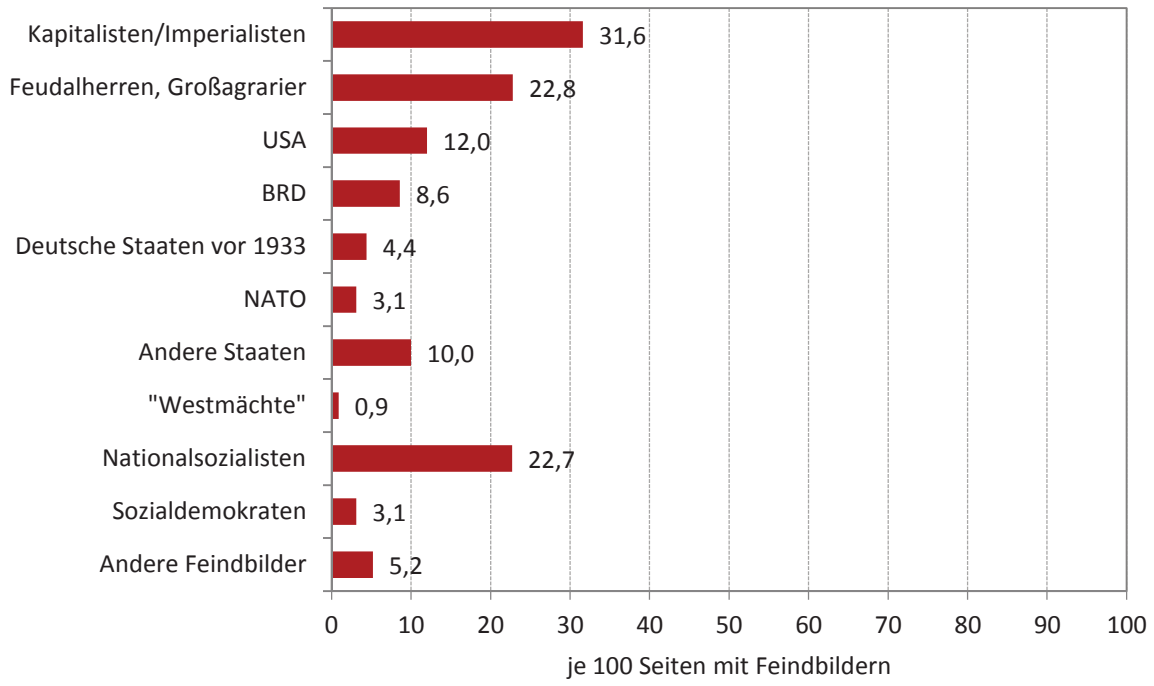
77 Siehe etwa „Die Lage der Bauern“ im Geschichtsbuch für Klasse 6 von 1951, s. Anhang DDR-Geschichte 5, S. III-109ff; „Die Herren peinigen die Bauern bis aufs Blut“ im Geschichts-Lesebuch für Klasse 6 von 1955, s. Anhang DDR-Geschichte 6, S. III-112ff; ferner „Im Park“, „Der Herr kommt“ und „Ohne den Herrn geht es besser!“ im Lesebuch für Klasse 2 von 1960, s. Anhänge DDR-Deutsch 19 und 20, S. III-40ff.

78 Siehe etwa „Die richtige Antwort“ aus dem Lesebuch für die dritte Klasse von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f; „Auch die Asche nicht“ im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 42, S. III-96ff.

79 Die Verwendung der Begrifflichkeit vom „Westen“ bzw. der „Westmächte“ beschränkt sich überwiegend auf die Staatsbürgerkunde-Lehrbücher der Klassen 7/8, s. die Grafik DDR-Staatsbürgerkunde G, S. I-309.

DDR-Feindbilder C

Häufigkeit der Feindbilder



Auch wenn die nationalsozialistische Herrschaft in Deutschland von den DDR-Schulbüchern zu einer besonderen Ausprägung des Imperialismus erklärt wird[80], wurden die Nationalsozialisten für die vorliegende Arbeit als eigene Feindbildgruppe behandelt, die auf mehr als 22 von100 Seiten mit Feindbildern zu finden war. Die letzte Gruppe, die nicht unter die „anderen Feindbilder“ subsumiert wurde, bilden schließlich die Sozialdemokraten, die auf rund drei von 100 Seiten als Feinde dargestellt werden; sie trifft insbesondere in den Geschichtsbüchern der Vorwurf, sich im Deutschen Kaiserreich, der Weimarer Republik und in der Bundesrepublik den Interessen der „herrschenden Ausbeuterklassen“ unterworfen und die sozialistische Sache verraten zu haben.[81]

Feinde sind in erster Linie Klassen, erst in zweiter Linie die von diesen Klassen beherrschten Staaten

Obwohl – wie in Kapitel 4.2 bereits ausführlich und mehrfach beschrieben – die Darstellung feindlicher Klassen und Nationalstaaten oft Hand in Hand ging, also in den entsprechenden Abschnitten sowohl die Klasse als auch der jeweils von ihr beherrschte Staat als feindlich charakterisiert wurden, lohnt sich für einige generelle Feststellungen zur DDR-Wehrerziehung eine Unterscheidung feindlicher Klassen und Nationalstaaten, deren jeweiligen Einzelgruppen für manche der folgenden Auswertungen zusammengefasst wurden. So zeigt die Grafik DDR-Feindbilder D (S. I-386) zunächst, wie sich die Anteile der feindlichen Klassen und Staaten im Zeitverlauf entwickeln. In den Anfangsjahren der DDR von 1949 bis 1952,

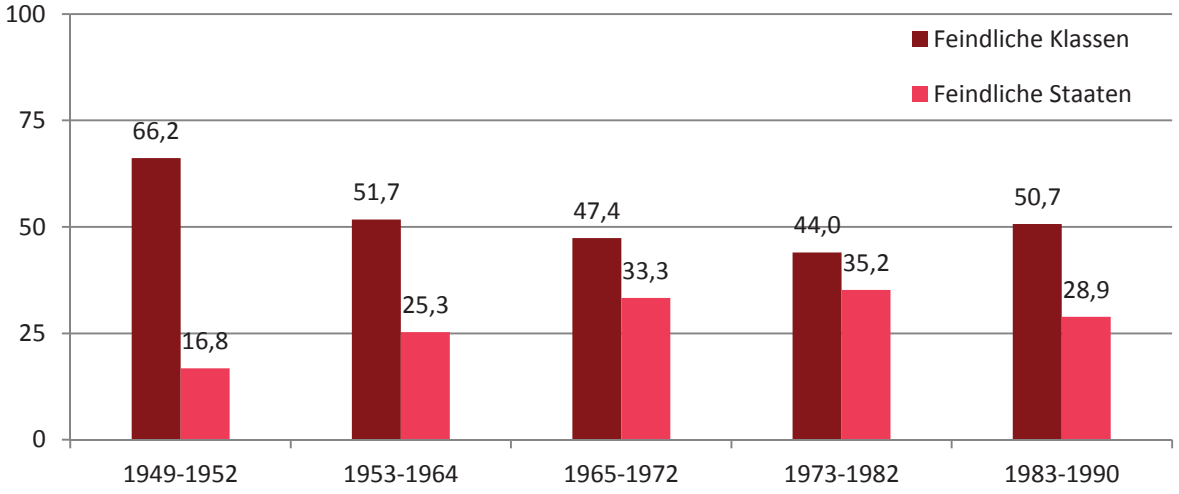
80 Siehe dazu insbesondere Kapitel 4.2.2, S. I-250f.

81 Siehe etwa „Die Januarkämpfe 1919 und die Wahlen zur Nationalversammlung“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1984, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff; „Die Berliner Maikämpfe im Jahre 1929“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1961, s. Anhang DDR-Geschichte 17, S. III-149ff.

DDR-Feindbilder D

Häufigkeit der Feindbilder "Feindliche Klassen" und "Feindliche Staaten"

je 100 Seiten mit Feindbildern



in denen wehrerzieherische Inhalte insgesamt noch geringer ausgeprägt waren, stehen mit einem Anteil von über zwei Dritteln der Seiten noch sehr klar die Klassen im Fokus der Feindbildvermittlung, während feindliche Staaten in dieser Zeit mit knapp 17 von 100 Seiten eine noch geringe Rolle spielen. Ab 1953 ist dann – parallel mit der Schaffung der NVA, der Einbindung der DDR in das östliche Bündnissystem und dem weiteren Verlauf des Ost-West-Konflikts – eine gegensätzlich verlaufende Entwicklung zu erkennen, die bis Anfang der 80er-Jahre anhält: Der Anteil der feindlichen Klassen verringert sich, während der Anteil der feindlichen Nationalstaaten sukzessive ansteigt. Auch wenn die Charakterisierung des Feindes als „Klassengegner“ weiterhin überwiegt, werden die Feinde in der DDR-Wehrerziehung somit in den 50er-, 60er- und 70er-Jahren nicht mehr nur über ihre Eigenschaft als Klassenfeinde charakterisiert – stattdessen wird der Feind nun zunehmend als Einheit der Klassenfeinde und der von ihnen beherrschten Nationalstaaten dargestellt. Diese Tendenz kehrt sich erst in der letzten unterschiedenen Phase von 1983 bis 1990 wieder um: Im Zuge der verstärkten Feindbilddarstellung in diesem Zeitabschnitt sinkt der Anteil der Staaten, während der Anteil der Klassenfeinde wieder steigt.

BRD, USA und NATO sind als direkte militärische Gegner die wichtigsten nationalstaatlichen Feinde

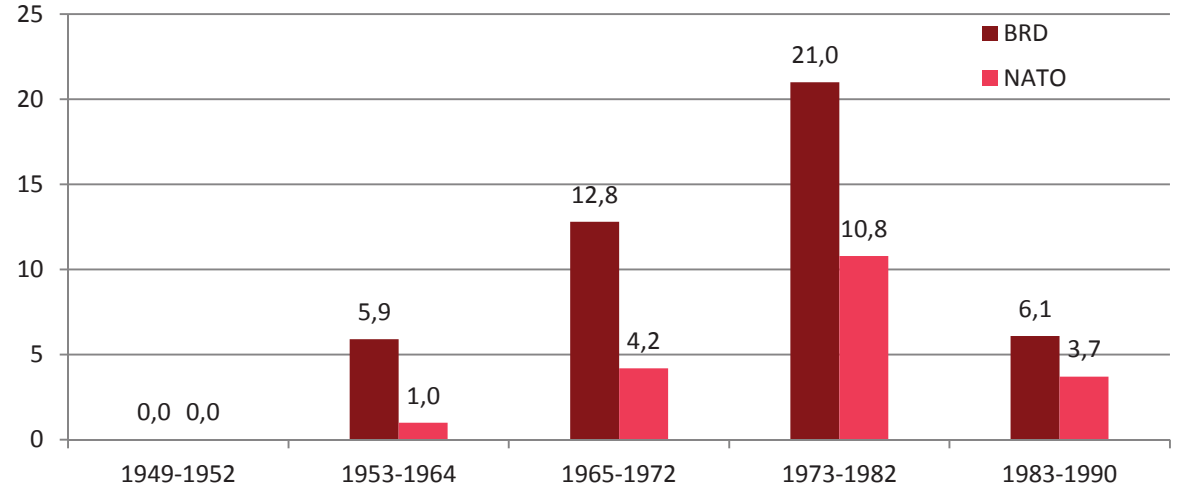
Hinsichtlich der Nationalstaaten maßgeblich mitgeprägt wird der Verlauf dieses Trends von der Darstellung der Bundesrepublik sowie der NATO als Bündnis feindlicher Staaten. Bei beiden vollzieht sich diese Entwicklung deutlich überproportional: Wie die Grafik DDR-Feindbilder E (S. I-387) zeigt, erhöhen sich die Anteile der BRD und der NATO von 1953 bis 1982 stark und stetig, fallen danach jedoch auch ebenso deutlich wieder ab. Die in der Grafik DDR-Feindbilder D zu erkennende Erhöhung des nationalstaatlichen Feindbildanteils von den 50er- bis Anfang der 80er-Jahre ist damit maßgeblich in einer Verstärkung der Darstellung der Bundesrepublik und der NATO als Feindbilder begründet.[82] In den von 1973 bis 1982

82 Die Darstellung der USA zeigt ebenfalls eine in etwa parallele, aber deutlich weniger stark ausgeprägte Entwicklung; die Anteile der „anderen Nationalstaaten“ entwickeln sich demgegenüber genau gegenläufig: Ihr Anteil verringert sich zwischen 1965 und 1982 spürbar, erreicht danach aber wieder das Niveau der Phase von 1953-1964.

DDR-Feindbilder E

Häufigkeit der Feindbilder "BRD" und "NATO"

je 100 Seiten mit Feindbildern



erschienenen Büchern liegt die BRD mit ihrem Anteil von 21 von 100 Seiten sogar vor den USA, auch wenn deren Anteil in dieser Phase mit 17,4 von 100 Seiten ebenfalls am stärksten ausgeprägt ist. In den Mittelpunkt der nationalstaatlichen Feindbilddarstellung rückt also zunehmend die Bundesrepublik, die als imperialistischer Staat unter staatsmonopolkapitalistischer Führung sowie als wichtigstes Mitglied der NATO in Westeuropa von den Schulbüchern zum wichtigsten Kriegstreiber Europas erklärt wird: Die Bundesrepublik bereitet demnach mit der Bundeswehr gezielt einen Krieg gegen die DDR und den Warschauer Pakt vor, sabotiert die DDR, versuchte bereits am 17. Juni 1953 einen „konterrevolutionären Putsch“ und konnte 1961 von einem unmittelbar bevorstehenden militärischen Überfall auf die DDR nur durch den Bau des „antifaschistischen Schutzwalls“ abgehalten werden.[83]

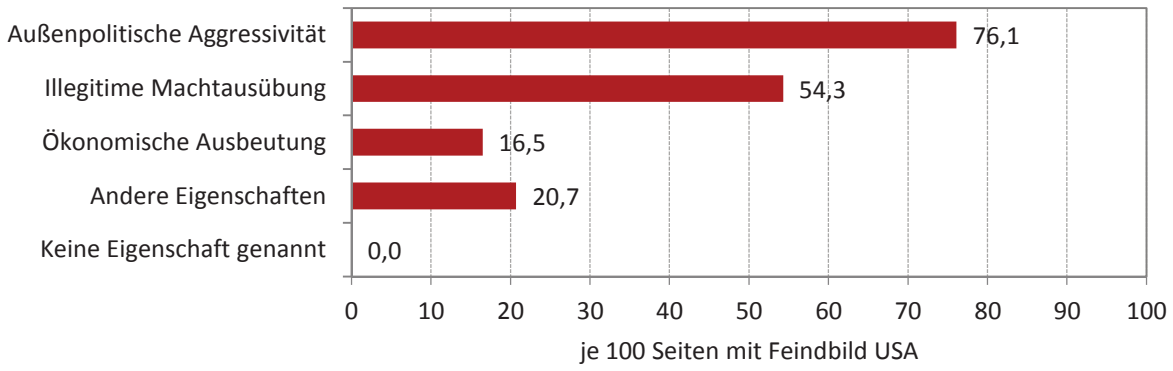
Entspannungspolitik führt paradoxerweise zu einer verstärkten Feindbilddarstellung

Der klare Höhepunkt der Feindbilddarstellungen von BRD, USA und NATO zwischen 1973 und 1982 ist insbesondere vor dem Hintergrund der internationalen Entspannungspolitik zu sehen. Mit der verstärk-

83 Siehe etwa „Die Entwicklung Westdeutschlands zum Hauptkriegsherd in Europa“ und den Abschnitt zum 17. Juni 1953 im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1969, s. Anhänge DDR-Geschichte 30 und 33, S. III-179f, III-186ff; „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-189ff; „Vom Schutz der Staatsgrenze“, „Hetze, Verbrechen und Raub durch die Feinde unseres Vaterlandes“, „Der 13. August 1961“ und „Grenzsoldaten auf Friedenswacht“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhänge DDR-Heimatkunde 9 und 10, S. III-262ff; „Die Entwicklung der BRD zum Stützpfeiler des Weltimperialismus und als Speerspitze gegen den Sozialismus“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-277ff; „Bundeswehr der BRD“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-411ff; „Warum ist der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes notwendig?“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301f; ferner die Abbildung eines Angriffsplans für einen Überfall auf die sozialistische Staatengemeinschaft im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 35, S. III-193; den Abschnitt zur BRD sowie „Mit unserer Grenzpolizei unterwegs“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1959, s. Anhang DDR-Erdkunde 2 und 8, S. III-201ff, III-214ff; den Abschnitt über die Pfalz im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 3, S. III-204f.

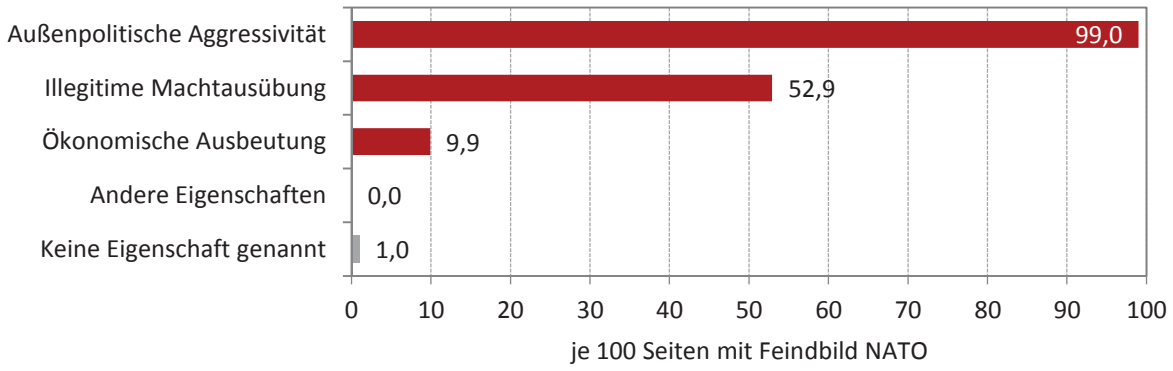
DDR-Feindbilder F

USA - Häufigkeit der Eigenschaften



DDR-Feindbilder G

NATO - Häufigkeit der Eigenschaften

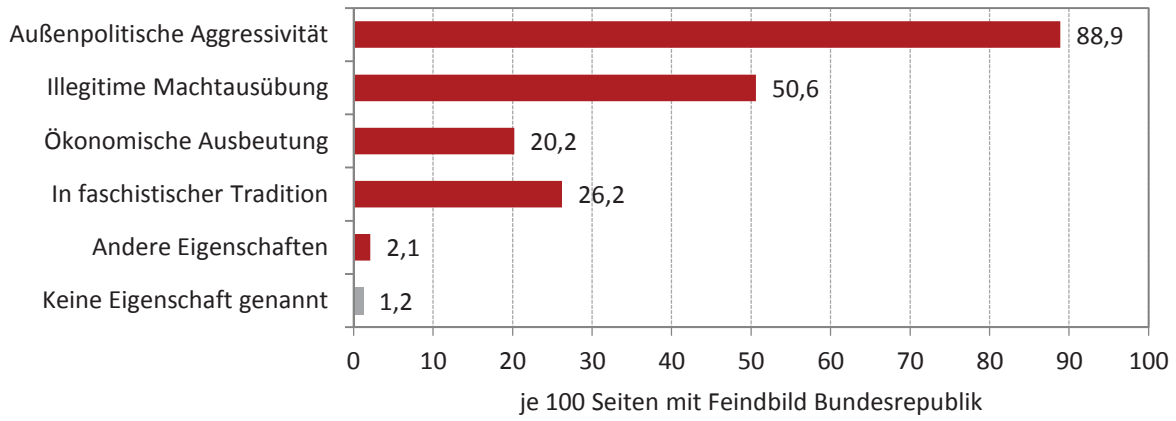


ten Konzentration auf diese drei Feindbilder versuchen die Schulbuchautoren – die diesen Hintergrund in den Büchern teilweise auch offen ansprechen – den Effekten der Entspannungspolitik auf die Wehrbereitschaft der Schüler entgegenzuwirken und die Entspannungspolitik zu einem Zurückweichen der imperialistischen Feinde im Angesicht der militärischen Stärke des sozialistischen Lagers umzudeuten.[84]

84 Siehe etwa „Die Niederlage der Politik des ‚Brückenschlages'" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-195ff; „Das neue Kräfteverhältnis zwingt den Imperialismus zunehmend zur friedlichen Koexistenz" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-282ff; „Der Imperialismus ist unverändert aggressiv" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1978, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 3, S. III-289f; „Starke Bedrohung des Friedens und des Sozialismus" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1984, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-313f; „Die Sicherung des Friedens – Brennpunkt des heutigen Kampfes zwischen Sozialismus und Imperialismus" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1984, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-348ff; den entsprechenden Abschnitt in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 3, S. III-402; ferner die Honecker-Zitate zum Thema im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1975, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 8, S. III-308 und in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht in den Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang

DDR-Feindbilder H

Bundesrepublik - Häufigkeit der Eigenschaften



Imperialistische Staaten als Machtmittel für kriegerische Expansion und Unterdrückung

Zu dieser Argumentation passt, dass die USA, die NATO und die Bundesrepublik unter allen unterschiedenen Feindbildgruppen diejenigen sind, bei denen das Merkmal der außenpolitischen Aggressivität am stärksten ausgeprägt ist, wie die Grafiken DDR-Feindbilder F, G und H (S. I-388f) zeigen.[85] Den USA kommt dabei die Rolle des globalen Aggressors zu, der für die Durchsetzung seiner Kriegsziele im Zweiten Weltkrieg ebenso wie in Vietnam rücksichtslos alle Mittel einschließlich der Atombombe einsetzt und dabei auch auf die Zivilbevölkerung keine Rücksicht nimmt[86]; zudem spielen die USA gemeinsam mit der Bundesrepublik ebenso eine führende Rolle bei der Bedrohung der DDR bzw. des Warschauer Pakts.[87] Die drei Grafiken F, G und H machen damit außerdem bereits deutlich, welche negativen Merkmale die

DDR-Wehrunterricht 1, S. III-400.

85 Die Zuweisung der Eigenschaften zu den einzelnen Feindbildern unterliegt in den verschiedenen Phasen ebenfalls gewissen Schwankungen, die jedoch nichts an der grundsätzlichen Charakterisierung des jeweiligen Feindbildes ändern; zugunsten der Übersichtlichkeit und Verständlichkeit werden hier daher keine Entwicklungen der Eigenschaftszuweisungen im Zeitverlauf, sondern nur Gesamtergebnisse dargestellt.

86 Siehe etwa „Kinder von Hiroshima“ im Lesebuch für die siebte Klasse von 1968, s. Anhang DDR-Deutsch 35, S. III-78ff; „Die Zerschlagung der Aggressoren im fernen Osten“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-170f; den Abschnitt zum Atombombenabwurf im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1982, s. Anhang DDR-Erdkunde 14, S. III-227; den Abschnitt zu Vietnam im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1968, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-219ff; auch im Zweiten Weltkrieg werden die westlichen Alliierten und insbesondere die USA als unnötig aggressiv gegen die deutsche Zivilbevölkerung dargestellt, siehe etwa die entsprechende Passage in „Feldwebel Ludwig Raneck“, s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-76 oder die Darstellung einer im Weltkrieg zerstörten Straße in Leipzig im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1953, s. Anhang DDR-Erdkunde 13, S. III-226.

87 Siehe etwa „Die USA als Hauptbollwerk der Weltreaktion“ und „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhänge DDR-Geschichte 26 und 34, S. III-172ff, III-189ff; „Die Niederlage der Politik des ‚Brückenschlages‘“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-195ff; „Sozialismus und Imperialismus – Zwei Welten“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1983, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-274ff; „Warum ist der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes notwendig?“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301f; ferner: „Überblick über Deutschland“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1953, s. Anhang DDR-Erdkunde 1, S. III-200; „Für den Frieden auf Wacht“ im Lesebuch für die vierte Klasse von 1971, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff.

DDR-Schulbücher den nationalstaatlichen Feindbildern zuweisen: Die imperialistischen Staaten sind als Werkzeuge in der Hand der Ausbeuterklassen in allererster Linie die Organisatoren militärischer Macht, die der kriegerischen Ausweitung des imperialistischen Herrschaftsbereichs dient.[88] In zweiter Linie folgt mit einigem Abstand die Funktion imperialistischer Staatsorgane wie etwa der Polizei und der Justiz als innenpolitische Repressionsmittel.[89] Der Aspekt der ökonomischen Ausbeutung der Bevölkerung imperialistischer Staaten wird hingegen seltener im Zusammenhang mit den nationalstaatlichen Feindbildern thematisiert, sondern dient – wie weiter unten noch gezeigt wird – hauptsächlich zur Charakterisierung der „herrschenden Ausbeuterklassen".

Bundesrepublik in faschistischer Tradition

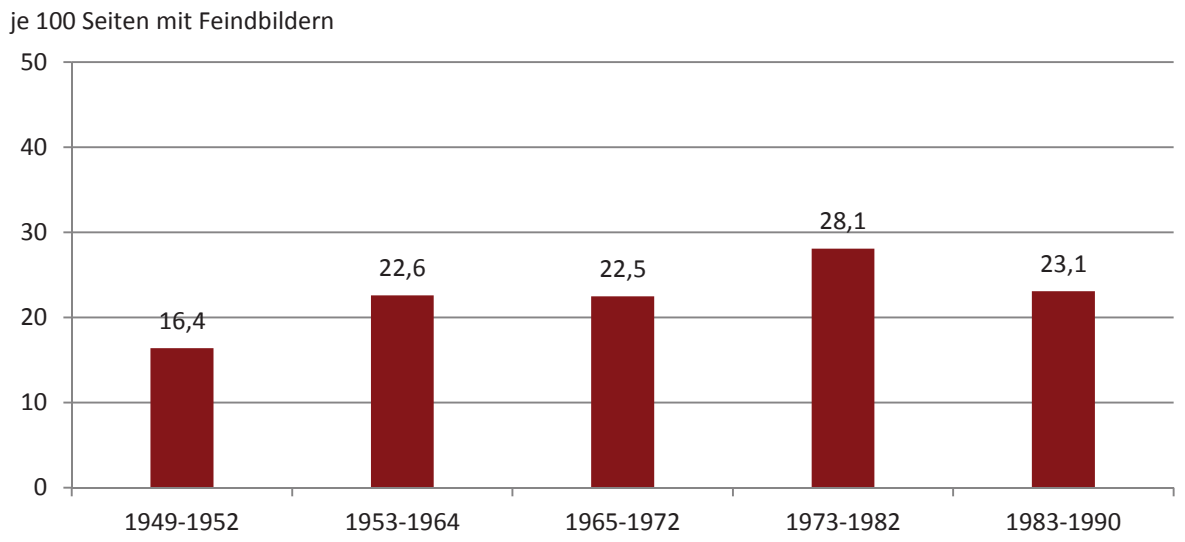
In der Grafik DDR-Feindbilder H (S. I-389) wird hinsichtlich der Bundesrepublik außerdem ein Alleinstellungsmerkmal deutlich, das fast ausschließlich auf den westdeutschen Feind beschränkt bleibt, diesen aber maßgeblich charakterisiert: Auf über 26 von 100 Seiten, auf denen die Bundesrepublik als Feind dargestellt wird, stellen die DDR-Schulbücher die BRD in die Tradition des Dritten Reiches; dazu betonen sie vor allem die personellen Kontinuitäten vom Dritten Reich zur BRD in zahlreichen gesellschaftlichen Feldern, geben Westdeutschland als Wohnort ehemaliger NS-Verbrecher an oder ziehen Parallelen auf innen- und außenpolitischen Feldern.[90] Das nationalsozialistische Regime bildet damit den Dreh- und

88 Siehe etwa „Der Krieg" und „Aggressivität des Imperialismus" in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhänge DDR-Wehrunterricht 2 und 5, S. III-401, III-407ff; „Militärische Aggression und Provokation" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1972, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-341ff; „Die Entwicklung Westdeutschlands zum Hauptkriegsherd in Europa" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f; „Die USA als Hauptbollwerk der Weltreaktion" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-172ff; die Einführung in die „Ökonomische Geographie Westdeutschlands" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 5, S. III-208f; „Westdeutschland" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 7, S. III-211ff; den Abschnitt zur BRD im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1959, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201ff.

89 Siehe etwa „Die reaktionäre Innenpolitik des Bonner Staates" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff; „Wo Monopole diktieren, wird das Volk ausgebeutet und unterdrückt" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1984, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 4, S. III-291ff; „Der Einsatz des imperialistischen Staates zur Verwirklichung der reaktionären Innenpolitik" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 11, S. 322ff; „Imperialismus – innenpolitische Reaktion" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1983, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 15, S. III-337ff; den entsprechenden Abschnitt zur Innenpolitik der BRD im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-287f; „DDR und BRD – Ausdruck zweier Klassenlinien in der Welt" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1978, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 6, S. III-298ff; ferner „Friedensfreunde halten zusammen" im Lesebuch für die dritte Klasse von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 21, S. III-44ff; „Lieber aktiv als radioaktiv!" im Lesebuch für die achte Klasse von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 28, S. III-58ff; „Die BRD" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 6 von 1975, s. Anhang DDR-Erdkunde 12, S. III-224f; schließlich ein Foto vom „Vorgehen westdeutscher Polizei gegen Gegner der Notstandsgesetze" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1968, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 5, S. III-297 sowie die Bilder unter dem Titel „Gestern wie heute: Wenn Arbeiter ihre Rechte fordern, antwortet die Bourgeoisie mit brutaler Gewalt" im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für die Klassen 11/12 von 1971, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 19, S. III-352f.

90 Siehe etwa „Die neofaschistischen Züge des Bonner Staates" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1961, s. Anhang DDR-Geschichte 28, S. III-176f; bildlich ausgedrückt wird diese Kontinuität unter anderem in der Karikatur „Adenauer sichtet und nutzt das Erbe des deutschen Faschismus" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1972, s. Anhang DDR-Geschichte 32, S. III-185; ähnlich auch die Karikatur „Das Wunder der Wiederherstellung" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 27, S. III-175 sowie eine Infografik zur Verflechtung des Thyssen-Konzerns mit dem Dritten Reich und der BRD, s. Anhang DDR-Geschichte 29, S. III-178; ferner „Die Entwicklung Westdeutschlands zum Hauptkriegsherd in Europa" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f; „Die reaktionäre Innenpolitik des Bonner Staates" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff; „Hetze, Verbrechen und Raub durch die Feinde unseres Vaterlandes" im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-265ff; „Gründlichkeit, Ordnungsliebe und Geschäftsgeist" im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang NS-Deutsch 25, S. 51f; „Im Bundesdörfchen Bonn" im Lesebuch für die achte Klasse von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 27, S. III-56.

DDR-Feindbilder J



Angelpunkt für die Charakterisierung der beiden deutschen Staaten als feindliche Antipoden: Die DDR stellt sich mit ihrem antifaschistischen Gründungsmythos nicht nur als Sieger über einen historischen und überwundenen Feind dar, sondern positioniert sich damit ebenso gegen den aktuellen westdeutschen Staat, sein faschistisches Erbe und seine aktuellen faschistischen Eigenschaften.[91]

Mit dieser Zuweisung des Merkmals „faschistisch“ und der damit intendierten Verknüpfung des Dritten Reiches und der BRD wird letztere zudem nicht mehr nur über solche Inhalte charakterisiert, die explizit die Bundesrepublik beschreiben – auch die Verbrechen des nationalsozialistischen Regimes weisen damit indirekt und zumindest als denkbare Möglichkeit ebenso auf die BRD zurück und verstärken so das Feindbild BRD über die expliziten Nennungen hinaus. Dazu passt auch, dass der Umfang der Nationalsozialisten in der Feindbilddarstellung genau dann am höchsten ist, wenn auch die Bundesrepublik im besonderen Fokus der Feindbilddarstellungen steht, nämlich in der Phase von 1973 bis 1982 (s. Grafik DDR-Feindbilder J).

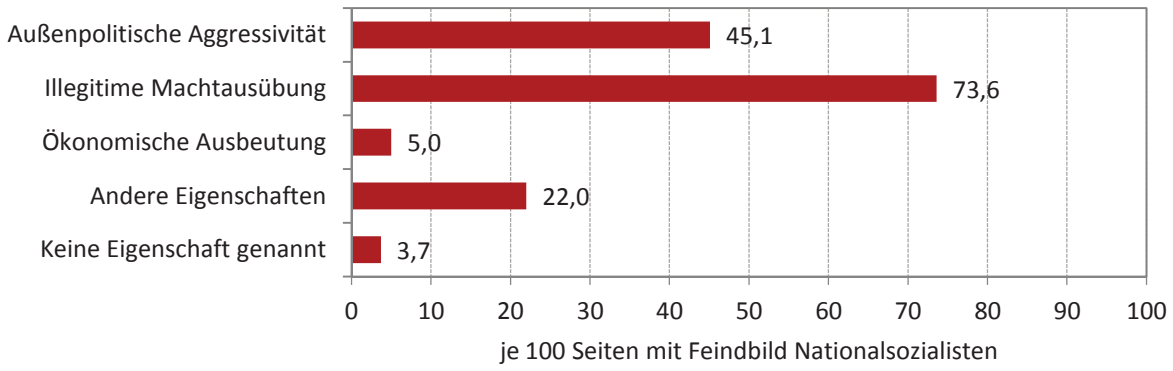
Im Gegensatz zu den feindlichen Nationalstaaten in der Gegenwart des Ost-West-Konflikts werden die Nationalsozialisten allerdings weniger über ihre kriegerische Expansion als feindlich definiert[92]: die Grafik DDR-Feindbilder K (S. I-392) zeigt, dass die Bücher vielmehr den innenpolitischen Terror der Nationalsozialisten in Deutschland und in den im Krieg besetzen Gebieten in den Mittelpunkt rücken und diesen den Schülern in teilweise drastischen Schilderungen zur Kenntnis bringen. Dabei konzentrieren sich diese

91 Besonders deutlich drückt sich dieser Topos vor allem in der Geschichte „Ein Gruß in der Nacht“ im Lesebuch für Klasse 8 von 1959 aus, s. Anhang DDR-Deutsch 26, S. III-53ff.

92 Trotzdem nimmt auch dieser Aspekt natürlich einen nennenswerten Raum in den Lehrbüchern ein, siehe etwa „Gefährdung des Friedens durch die Aufrüstungspolitik Hitlerdeutschlands“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 19, S. III-154f; „Der heimtückische Überfall auf die Sowjetunion“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-163f.

DDR-Feindbilder K

Nationalsozialisten - Häufigkeit der Eigenschaften



Inhalte wiederum nur zu einem geringeren Teil auf die Ermordung der Juden[93] oder Verbrechen an der Zivilbevölkerung etwa in der Sowjetunion[94], sondern stattdessen vor allem auf die Verfolgung kommunistischer Widerstandskämpfer in Deutschland[95]. Der wichtigste und in den DDR-Schulbüchern am ausführlichsten thematisierte Konflikt in der Zeit des Nationalsozialismus ist also der Gegensatz zwischen den als „Werkzeug der Imperialisten" definierten Nationalsozialisten[96] auf der einen und Kommunisten auf der anderen Seite – und damit eine Konfrontation, die sich nach Lesart der Schulbücher zwischen BRD und DDR in der Gegenwart fortsetzt.

Ausbeuterklassen als Feindbild „sui generis"

Die Nationalstaaten sind in der Wehrerziehung der DDR allerdings nicht per se Feindbilder, sondern werden durchweg durch ihre Eigenschaft als „imperialistische" Staaten, also in ihrer Funktion als Instrumente der herrschenden Ausbeuterklassen als Feindbilder qualifiziert. Das eigentliche und letztgültige Feindbild stellen also nicht die Staaten, sondern die „Klassenfeinde" dar, die folgerichtig – wie die Grafiken DDR-Feindbilder C und D (S. I-385f) gezeigt haben – die Feindbilddarstellungen der DDR anführen und in jeder Phase von 1949 bis 1990 größeren Raum einnehmen als die feindlichen Nationalstaaten.

93 Siehe etwa „Gründlichkeit, Ordnungsliebe und Geschäftsgeist" im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang NS-Deutsch 25, S. III-51f.

94 Siehe etwa die Bilder von deutschen Kriegsverbrechen im Zweiten Weltkrieg im Heimatkunde-Buch für Klasse 3 von 1975, s. Anhang DDR-Heimatkunde 3, S. III-246.

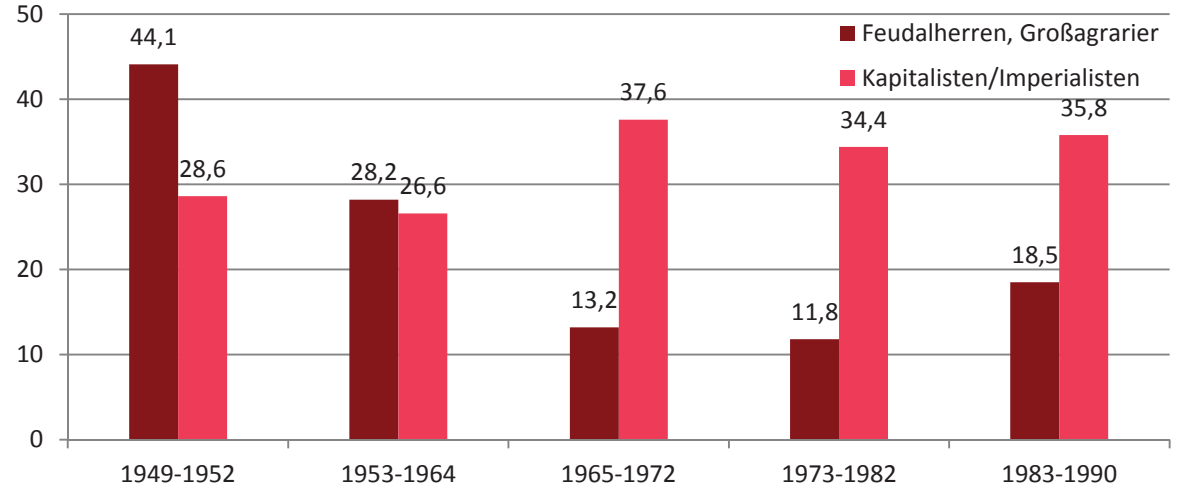
95 Siehe etwa „Der deutsche antifaschistische Widerstandkampf 1942 bis 1944" im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1984, s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-158; der Kasten zum Widerstandskämpfer Heinz Kapelle im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Geschichte 21, S. III-157; „Der Ersatz" im Lesebuch für Klasse 8 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 23, S. III-48f und das Gedicht „An einen deutschen Arbeiterjungen" von Erich Weinert im Lesebuch für Klasse 6 von 1985, s. Anhang DDR-Deutsch 24, S. III-50; ferner das Gedicht „Bericht" von Heinz Kahlau im Lesebuch für Klasse 6, s. Anhang DDR-Deutsch 22, S. III-47; der antifaschistische Widerstand wird zudem bereits in der Grundschule thematisiert, siehe etwa „Die Fahne" im Lesebuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Deutsch 18, S. III-37ff; „Haussuchung" im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 5, S. III-248f; „Ernst Thälmann warnte das deutsche Volk vor Faschismus und Krieg" im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff.

96 Siehe etwa „Die Nazipartei, ein Werkzeug der Imperialisten" im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1953, s. Anhang DDR-Geschichte 18, S. III-152f; den Beginn des Abschnitts „Ernst Thälmann warnte das deutsche Volk vor Faschismus und Krieg" im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff.

DDR-Feindbilder L

Häufigkeit der Feindbilder "Feudalherren, Großagrarier" und "Kapitalisten/Imperialisten"

je 100 Seiten mit Feindbildern



Die Grafik DDR-Feindbilder L zeigt dabei, dass in den ersten Jahren der DDR – also in der Phase nach den Enteignungen im Zuge der Bodenreform und begleitend zur Phase der Zwangskollektivierung privater landwirtschaftlicher Betriebe in Landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaften – vor allem die Gruppe der Feudalherren und Großagrarier das Bild des Klassenfeindes prägt. Erst danach rücken diese Eigentümer von Grund und Boden zugunsten der als Kapitalisten, Bourgeoisie, Imperialisten, Monopolkapitalisten oder Staatsmonopolkapitalisten bezeichneten Eigentümer industrieller Produktionsmittel in den Hintergrund.

Die Grafiken DDR-Feindbilder M und N (S. I-394) zeigen die Merkmalszuschreibungen der beiden unterschiedenen Klassenfeinde. Zunächst ist hier festzustellen, dass beide grundsätzlich anders charakterisiert werden als die Nationalstaaten: Im Vordergrund steht bei ihnen nicht die außenpolitische Aggressivität, sondern statt dessen ihre Eigenschaften als unterdrückende Herrscher und Ausbeuter der Bauern[97] bzw. des Proletariats[98] sowie der Bevölkerung anderer, ökonomisch abhängiger Staaten[99]. Gleichwohl zeigen sich zwischen den „Klassenfeinden“ aber auch deutlich Unterschiede: Im Vergleich mit den Feudalherren

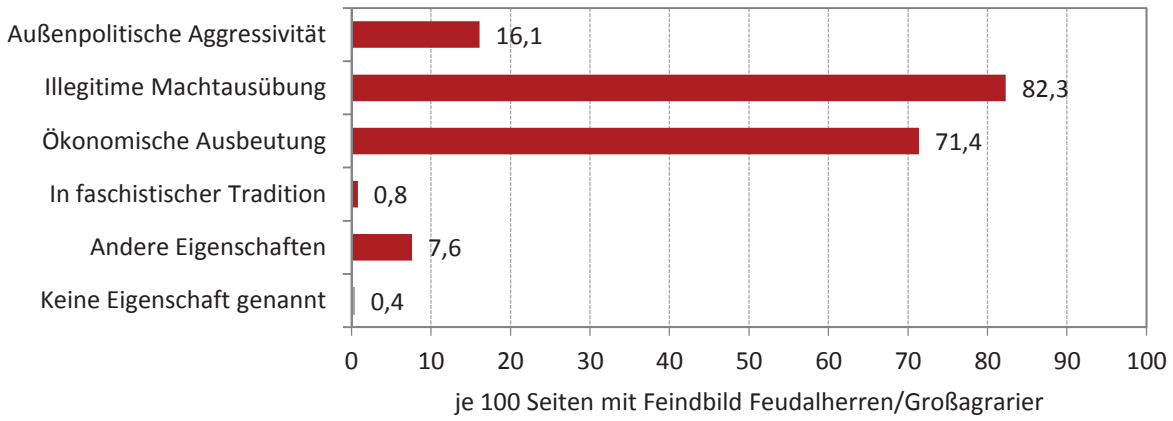
97 Siehe etwa „Die Lage der Bauern“ im Geschichtsbuch für Klasse 6 von 1951, s. Anhang DDR-Geschichte 5, S. III-109ff; „Die Herren peinigen die Bauern bis aufs Blut“ im Geschichts-Lesebuch für Klasse 6 von 1955, s. Anhang DDR-Geschichte 6, S. III-112ff; ferner „Im Park“, „Der Herr kommt“ und „Ohne den Herrn geht es besser!“ im Lesebuch für Klasse 2 von 1960, s. Anhänge DDR-Deutsch 19 und 20, S. III-40ff; „Auch die Asche nicht“ im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 42, S. III-96ff.

98 Siehe etwa „Die wirtschaftliche Lage der Arbeiter“ im Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1952, s. Anhang DDR-Geschichte 7, S. III-116ff; „Der gesetzmäßige Zusammenhang zwischen den kapitalistischen Eigentums- und Aneignungsverhältnissen“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 14, S. III-331ff; ferner „Die reaktionäre Innenpolitik des Bonner Staates“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 31, S. III-181ff; den entsprechenden Abschnitt zur USA im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Erdkunde 16, S. III-230ff.

99 Siehe etwa „Die Ausbeutung der lateinamerikanischen Völker – ihr Kampf für sozialen Fortschritt, für ökonomische und politische Unabhängigkeit“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1983, s. Anhang DDR-Erdkunde 15, S. III-228f.

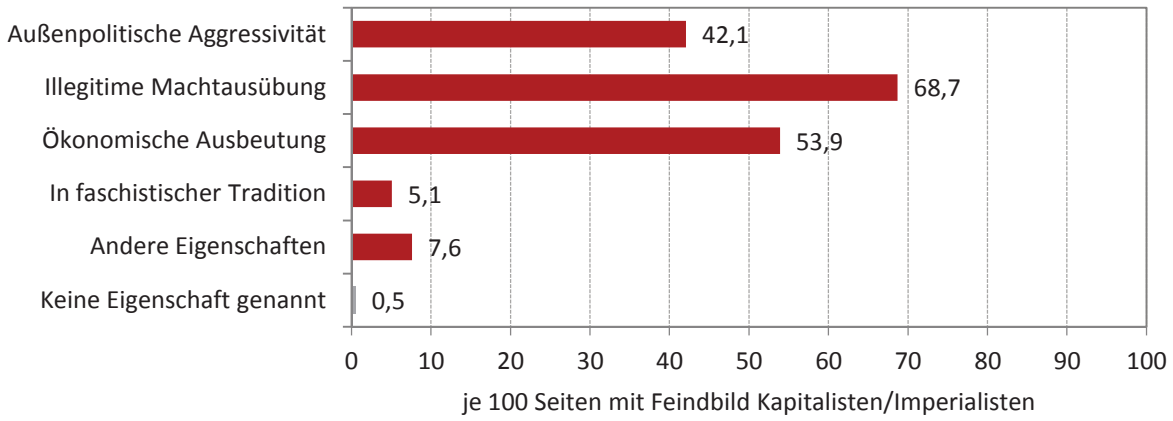
DDR-Feindbilder M

Feudalherren/Großagrarier- Häufigkeit der Eigenschaften



DDR-Feindbilder N

Kapitalisten/Imperialisten - Häufigkeit der Eigenschaften



und Großagrariern, die kaum als außenpolitische Aggressoren in Erscheinung treten[100], wird die Gruppe der Kapitalisten und Imperialisten im Zuge der gemeinsamen Darstellung mit „ihren" imperialistischen Staaten mit einer deutlich stärkeren außenpolitischen Aggressivität verknüpft[101]. Zudem werden sie auf immerhin rund fünf von 100 Seiten und damit als einziges Feindbild neben der BRD in nennenswertem Umfang als „faschistisch" bezeichnet, das heißt im konkreten Fall für die nationalsozialistische Herrschaft im Dritten Reich verantwortlich gemacht[102] und als Profiteure des NS-Regimes dargestellt[103].

Verbunden mit der in Grafik DDR-Feindbilder L (S. I-393) gezeigten Entwicklung ist also auch hinsichtlich der Klassenfeinde eine stärkere Akzentuierung auf die außenpolitische Aggressivität feststellbar, die von 1949 bis zur letzten unterschiedenen Phase parallel zur verstärkten Darstellung feindlicher Nationalstaaten verläuft, die wiederum ohnehin hauptsächlich über ihre Aggressivität definiert werden.

Trend zur Verlagerung des „Klassenkampfes" auf die zwischenstaatliche Ebene bis in die 80er-Jahre

Zusammenfassend lassen sich für die Feindbilddarstellung in DDR-Schulbüchern grob drei Phasen unterscheiden, die fließend ineinander übergehen. In der ersten Phase, die etwa den Zeitabschnitt von 1949 bis Mitte der 50er-Jahre umfasst, werden weit überwiegend feindliche Klassen und noch vergleichweise wenig nationalstaatliche Feindbilder dargestellt. Dieser Umstand weist – ebenso wie die Feststellung, dass innerhalb der „Klassenfeinde" in dieser Phase der größere Umfang auf die Gruppe der Feudalherren und Großagrarier entfiel – darauf hin, dass weite Teile der Feindbilddarstellung in der noch jungen DDR zunächst eher die grundlegende ideologische Beeinflussung der Schüler bezweckten als die tatsächliche Stärkung eines konkreten Wehrwillens.

Bereits ab Mitte der 50er-Jahre beginnt mit der Gründung der NVA und der Einbindung der DDR in den Warschauer Vertrag eine Entwicklung in der Feindbilddarstellung, die im weiteren Verlauf des Ost-West-Konflikts vor allem in den zwischen 1964 und 1982 erschienenen Schulbüchern sehr deutlich zutage tritt und als eine Verlagerung des „Klassenkampfes" auf die zwischenstaatliche Ebene beschrieben werden kann: Zum Feindbild des „Klassengegners" tritt nun zunehmend der aggressive imperialistische Staat, der von den feindlichen Staatsmonopolkapitalisten als Werkzeug vor allem für ihren Expansionsdrang und die damit verbundene Bedrohung des Sozialismus, aber auch als Repressionsinstrument gegen die eigene Bevölkerung eingesetzt wird. Bemerkenswert ist hier insbesondere, dass sich die Feindbilddarstellung in den DDR-Schulbüchern reziprok analog zur außenpolitischen Entspannungspolitik verhält: Die Schulbücher insbesondere der Jahre 1973 bis 1982 fokussieren ihre Feindbilddarstellung gerade auf die der NVA und dem Warschauer Pakt direkt entgegengesetzten Gegner aus der Bundesrepublik, den USA und der NATO und versuchen so ganz offensichtlich, die Wehrbereitschaft der Schüler trotz des internationalen Tauwetters aufrechtzuerhalten bzw. zu stärken.

---

100 Eine nicht nur in dieser Hinsicht seltene Ausnahme ist die Geschichte „Die richtige Antwort" aus dem Lesebuch für die dritte Klasse von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f.

101 Neben den zahlreichen oben genannten Belegen zur Aggressivität staatsmonopolkapitalistischer Staaten siehe außerdem „Das Streben des deutschen Imperialismus nach einem ‚Platz an der Sonne'" im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1966, s. Anhang DDR-Geschichte 15, S. III-138ff.

102 Siehe oben Kapitel 4.2.2, S. I-250f.

103 Siehe etwa Auszüge „Aus dem Briefwechsel zwischen der IG Farben und dem Konzentrationslager Auschwitz" im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Geschichte 20, S. III-156; den Abschnitt zum gleichen Thema im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1966, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 10, S. III-319ff; eine Infografik zur Verflechtung des Thyssen-Konzerns mit dem Dritten Reich, in der der Aufsichtsratsvorsitzende Pferdmenges als „Arisierungsgewinnler" bezeichnet wird, s. Anhang DDR-Geschichte 29, S. III-178; „Die chemische Industrie" im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 6, S. III-210.

Eine Umkehr dieses Trends in der Feindbild-Darstellung, der den längsten Zeitraum der Existenz der DDR umfasst, ist erst wieder in den ab 1983 erschienenen Büchern festzustellen. Insbesondere sinken nun die Anteile der BRD, der USA und der NATO[104], stattdessen richtet sich der Fokus – wie in den ersten Jahren der DDR – wieder stärker auf die „Klassenfeinde".

5.3.2 Vorbilder

Auf die umfangreiche Darstellung von Feindbildern folgt in der sozialistischen Wehrerziehung lange nichts – die Vorbilder, die an zweiter Stelle der wehrerzieherischen Aspekte stehen, erreichen mit 43,8 von 100 Seiten nur etwas mehr als die Hälfte des Umfangs der Feindbilder (s. Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Die Grafik DDR-Vorbilder A (S. I-397) macht dabei deutlich, dass die Darstellung der Vorbilder zum einen in der Phase von 1953 bis 1964, also insbesondere in der Zeit zwischen der Gründung der NVA und der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht, zum anderen im Zuge einer allgemeinen Erhöhung der Wehrerziehung in den 80er-Jahren Höhepunkte erreichte. Wie die Grafik DDR-Vorbilder B (S. I-397) darüber hinaus zeigt, nehmen die Vorbilder insbesondere in den Fächern Deutsch, Erdkunde und Staatsbürgerkunde deutlich weniger Raum ein als die Feindbilder. Etwas geringer ist der Abstand in den Lehrbüchern für das Fach Geschichte, während lediglich in den Fächern Heimatkunde, im Wehrunterricht sowie – auf äußerst geringem Niveau – in Mathematik und Physik die Vorbilder sogar mehr als oder in etwa gleich viel Raum einnehmen wie die Feindbilder (s. Grafik DDR-Feindbilder B, S. I-397). Insgesamt werden – mit Ausnahme des Wehrunterrichts, der aus verschiedenen Gründen als etwas „außerhalb der Konkurrenz" stehend zu betrachten ist – wehrerzieherische Vorbilder also vor allem im Fach Geschichte, im heimatkundlichen Unterricht sowie im Fach Deutsch dargestellt.

Unterschiede in der Vorbilddarstellung zwischen Grundschule und höheren Klassen

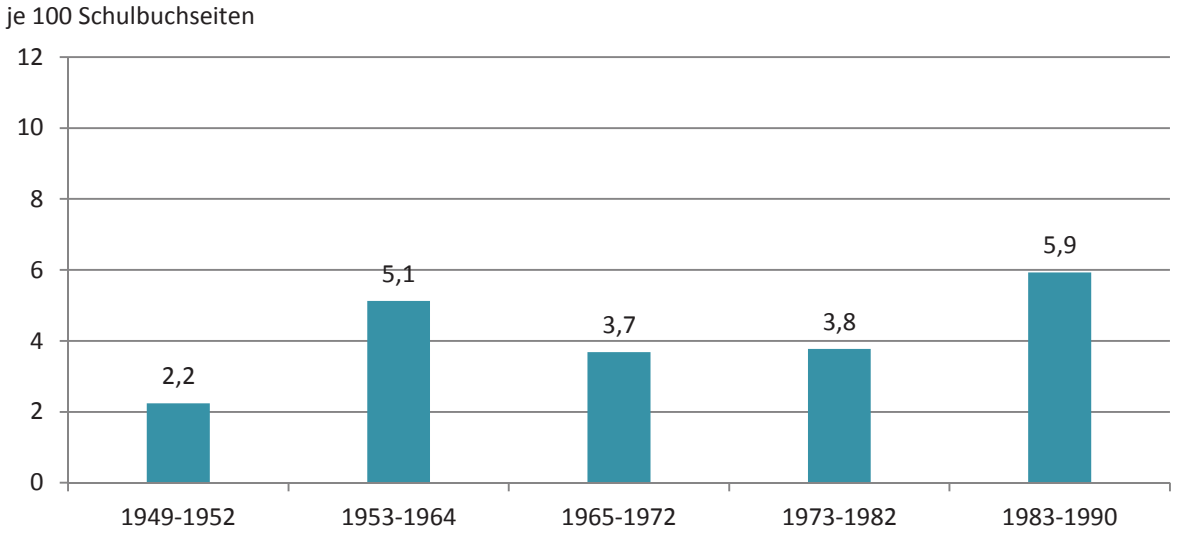
Deutliche Unterschiede in der Vorbildvermittlung lassen sich zunächst zwischen den Büchern für die Grundschule und den Büchern für die Klassen 5 bis 12 feststellen. Die Grafik DDR-Vorbilder C (S. I-398) zeigt, dass in den Grundschul-Büchern die Soldaten der Sowjetarmee und der NVA mit jeweils über 30 von 100 Seiten zu etwa gleichen Teilen an der Spitze der vermittelten Vorbilder stehen. Ebenfalls einen mit knapp 20 von 100 Seiten vergleichsweise hohen Anteil erreichen hier kommunistische Widerstandskämpfer gegen das NS-Regime, die heterogene Gruppe aus historischen und zeitgenössischen Revolutionären und Freiheitskämpfern nimmt mit knapp 15 von 100 Seiten lediglich den vierten Platz ein. Für die höheren Klassen zeigt die Grafik DDR-Vorbilder D (S. I-398) ein davon deutlich abweichendes Bild: Da hier nun insbesondere die Lehrbücher des in der Grundschule noch nicht auf dem Lehrplan stehenden Fachs Geschichte mit einem hohen Anteil an Vorbildern zum Tragen kommen, stehen die Revolutionäre und Freiheitskämpfer nun mit weitem Abstand an der Spitze der wehrerzieherischen Vorbilder.[105] Folgerichtig verringern sich für die Klassen 5 bis 12 die Anteile der anderen Vorbildgruppen, wobei wiederum auffällt, dass der Anteil der NVA-Soldaten gleich um zwei Drittel schrumpft, während sich die Anteile der Sowjetarmee und der Kommunisten im NS-Widerstand zwar auch deutlich, aber lediglich um rund 40 Prozent verringern. Insgesamt werden die NVA-Soldaten ab Klasse 5 nur noch auf etwas mehr als acht von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern als solche dargestellt und liegen damit nur noch auf Platz 4.

104 Zwar können Teile dieser Entwicklung auf eine Verschiebung in den mittlerweile eingeführten Wehrunterricht zurückgeführt werden, der sich – da das einzige Schulbuch für diesen Unterricht 1981 erschien – in den Zahlen für die Phase von 1983 bis 1990 nicht niederschlägt; angesichts des geringen Umfangs des Lehrbuchs für den Wehrunterricht und der geringen Stundenzahl des Faches, das sich zudem nur auf die Klassen 9 und 10 beschränkte, kann trotzdem von einer allgemeinen Trendumkehr der Feindbilddarstellung in den letzten Jahren der DDR gesprochen werden.

105 Ausführlicher zu dieser Vorbild-Gruppe siehe unten S. I-403f.

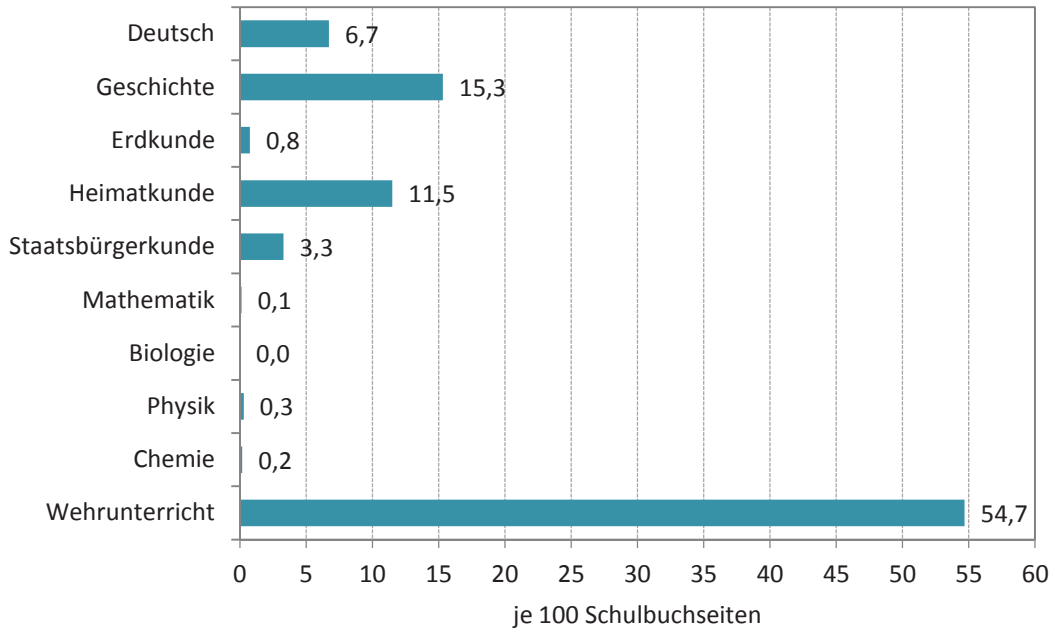
DDR-Vorbilder A

Umfang des Aspekts "Vorbilder" nach Zeitabschnitten



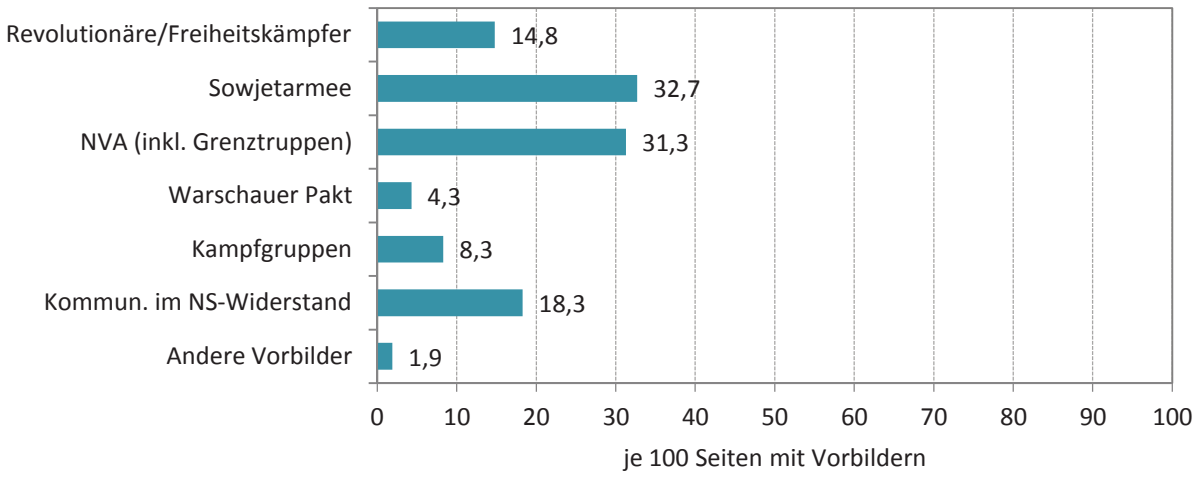
DDR-Vorbilder B

Umfang des Aspekts "Vorbilder" nach Fächern



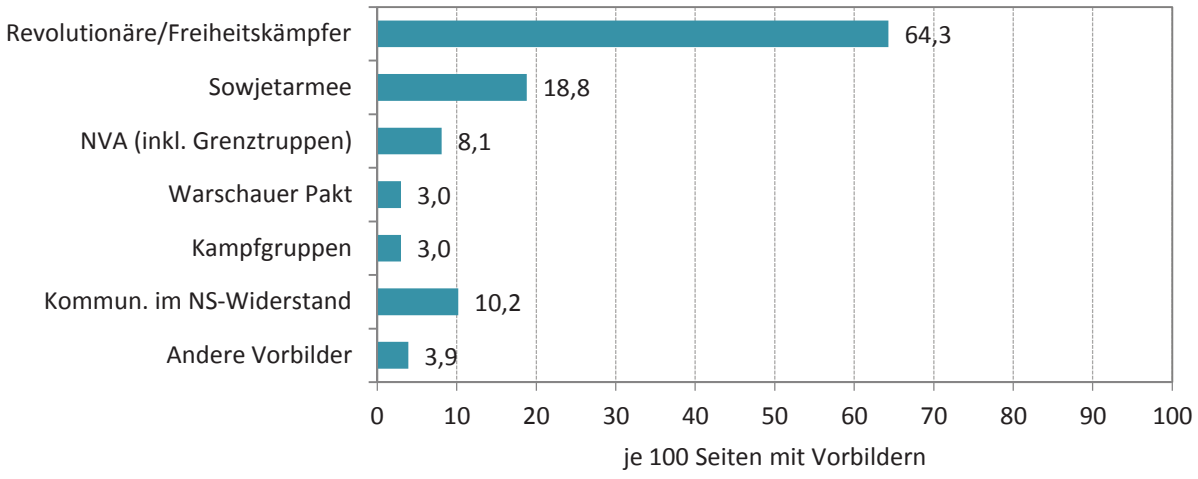
DDR-Vorbilder C

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 1 bis 4



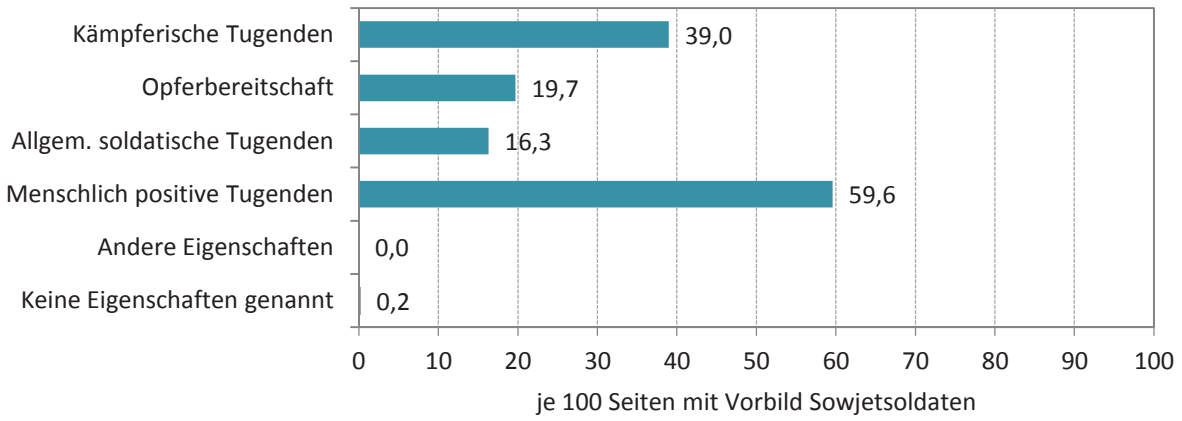
DDR-Vorbilder D

Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 12



DDR-Vorbilder E

Sowjetsoldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4



Die aufgezeigten Unterschiede zwischen den Büchern für die Grundschule und für die höheren Klassen sind so deutlich, dass zunächst ein genauerer Blick auf die Vorbilder in Grundschul-Büchern lohnenswert ist, für die die entsprechenden Schulbücher der Fächer Deutsch und Mathematik sowie des heimatkundlichen Unterrichts einschlägig sind.

Sowjetsoldaten sind Befreier, Freunde und Helfer

Besonders aufschlussreich ist hier die Analyse der Merkmale, mit denen die wehrerzieherischen Vorbilder in der Grundschule charakterisiert werden. Insbesondere hinsichtlich der Sowjetsoldaten (s. Grafik DDR-Vorbilder E) springt sofort ins Auge, dass diese in den Grundschulbüchern nicht etwa hauptsächlich mit kämpferischen oder anderen soldatischen Tugenden, sondern statt dessen auf knapp 60 von 100 Seiten als menschlich positive Freunde und Helfer dargestellt werden. Diese menschlich positive Darstellung von Sowjetsoldaten steht in den Grundschul-Büchern im Mittelpunkt zahlreicher Geschichten, in denen sich zum einen die in der DDR stationierten Sowjetsoldaten hilfreich und selbstlos für die DDR-Bevölkerung einsetzen[106], zum anderen die Sowjetsoldaten noch mitten in den Kampfhandlungen des Zweiten Weltkrieges mit ihrer Hilfe für die Zivilbevölkerung beginnen, indem sie Kinder retten und sich um die Nahrungsmittelversorgung kümmern[107]. Gerade die letztgenannten Inhalte sind entscheidend für das zentrale Bild, das die Grundschul-Bücher von den Sowjetsoldaten zeichnen: Die sowjetischen Soldaten sind die siegreichen Befreier Deutschlands vom Nationalsozialismus, deren Sieg unmittelbar und bis in die Gegenwart hinein der deutschen bzw. der DDR-Bevölkerung zugute kommt.[108] Bemerkenswert ist darüber hinaus, dass der mit knapp 20 von 100 Seiten recht hohe Anteil des Merkmals der „Opferbereitschaft“ sich keineswegs ausschließlich auf militärische Ziele, sondern auch auf zivile Zwecke bezieht,

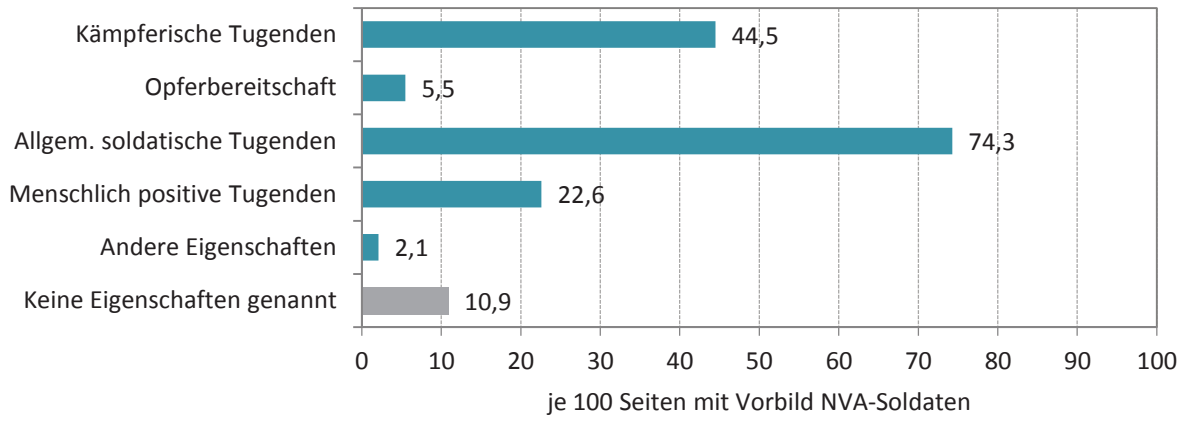
106 Siehe etwa „Ein Sonntag der Freundschaft“ im Lesebuch für die zweite Klasse von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34f.

107 Siehe etwa „Dimitri rettet zwei deutsche Kinder“ im Lesebuch für Klasse 3 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 14, S. III-30f; „Brot für Waldenberg“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1963, s. Anhang DDR-Deutsch 15, S. III-32f.

108 Siehe insbesondere das Kapitel „Die Sowjetunion besiegt den deutschen Faschismus“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-240ff; ferner „Brot für Waldenberg“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1963, s. Anhang DDR-Deutsch 15, S. III-32f.

DDR-Vorbilder F

NVA-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4



die Sowjetsoldaten sich also unter anderem in Lebensgefahr begeben, um etwa deutsche Kinder in den Kämpfen des Zweiten Weltkrieges vor dem Tod zu bewahren.[109]

NVA-Soldaten schützen die sozialistische Heimat

Fast ebenso viel Raum wie die Sowjetsoldaten nehmen in den Grundschulbüchern die Angehörigen der Nationalen Volksarmee ein. Wie die Grafik DDR-Vorbilder F zeigt, werden auch diese zu einem gewissen – wenn auch deutlich geringerem Teil – als menschlich positive Vorbilder beschrieben, die freundlich, hilfsbereit und nahbar sind.[110] Darüber hinaus sind insbesondere die Deutsch-Lesebücher darum bemüht, ein gewisses Grundvertrauen zwischen NVA-Soldaten und Grundschülern herzustellen, indem sie die Soldaten zwar nicht immer explizit mit positiven Eigenschaften, aber als den Kindern gut bekannte und nahestehende Personen darstellen, unter anderem als Eltern, Geschwister oder schlicht als „gute Freunde“.[111]

Wie die Grafik DDR-Vorbilder F weiter deutlich macht, stehen hinsichtlich der NVA-Soldaten im Gegensatz zu den Sowjetsoldaten die positiven menschlichen Eigenschaften aber nicht im Mittelpunkt, vielmehr erfolgt eine stärker ausgeprägte Zuschreibung kämpferischer und vor allem allgemeiner soldatischer Tugenden, die sich aus der Nennung der Aufgaben und der Funktion der NVA-Soldaten ergibt. Passend dazu werden die NVA-Soldaten schon ab Klasse 1 in Abbildungen häufig mit ihren Waffen gezeigt, während der dazugehörige Text zudem in der Regel direkt die Schutzfunktion der bewaffneten Soldaten anspricht.[112] Während die Sowjetsoldaten also überwiegend in ihrer historischen Rolle als

109 Siehe insbesondere „Dimitri rettet zwei deutsche Kinder“ im Lesebuch für Klasse 3 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 14, S. III-30f.

110 Siehe etwa „Erwin und sein Leutnant“ im Lesebuch für Klasse 3 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10; „Bald sind Ferien“ in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff; ferner entsprechende Textaufgaben in den Mathematik-Lehrbüchern für die Klasse 2 von 1962 und 1986, s. Anhänge NS-Mathe 7 und 8, S. III-360f.

111 Siehe etwa „Kennt ihr die Berufe eurer Eltern?“ und „Besuch zum 1. März“ in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhänge DDR-Deutsch 2 und 3, S. III-6f; „Gute Freunde“ in der Fibel für Klasse 1 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f; „Wir wollen in Frieden leben“ in der Fibel für Klasse 1 von 1963, s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-13f.

112 Siehe insbesondere „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von

siegreiche Befreier vom Nationalsozialismus gezeigt werden und der Grund für ihre weitere Anwesenheit in der DDR in der Grundschule nicht eigens thematisiert wird,[113] werden die Soldaten der NVA in den Grundschul-Büchern an zahlreichen Stellen mit der ihnen zugewiesenen Schutzfunktion verknüpft. Dementsprechend weisen die Darstellungen der NVA-Soldaten und der im Rahmen der vorliegenden Untersuchung dazugezählten Grenztruppen der DDR bereits in der Grundschule einen äußerst ernsten Charakter auf: Der Dienst in der NVA und in den Grenztruppen erscheint zwar auf der einen Seite als Abenteuer[114], auf der anderen Seite aber auch als schwer, verantwortungsvoll und gefährlich[115]. So bezieht sich die Tugend der Opferbereitschaft hier – wenn sie auch viel geringer ausgeprägt ist als bei den Sowjetsoldaten – auch einzig und allein auf solche Vorbilder, die in einem militärischen Kontext, also in Ausübung ihres Dienstes, vom Feind getötet wurden.[116]

Eine weitere Besonderheit der NVA-Soldaten besteht darin, dass sie auf zehn von 100 Seiten als einzige Gruppe wehrerzieherischer Vorbilder auch ohne explizit positive Merkmalszuschreibungen dargestellt werden. Diese Fälle resultieren vor allem aus verschiedenen Textaufgaben in den Mathematik-Lehrbüchern der Grundschule, in denen die Schüler etwa Addition und Multiplikation anhand von Beispielen aus dem Kontext der NVA üben sollen.[117]

Kommunisten im NS-Widerstand mit breitestem Spektrum an positiven Eigenschaften

Ebenso wie in der Grundschule der Sieg der Sowjetarmee über Nazi-Deutschland thematisiert wird, beschreiben die Grundschulbücher auch den Widerstandskampf deutscher Kommunisten gegen die nationalsozialistische Herrschaft. Dabei bedienen sie sich zum einen solcher Geschichten, in denen der Widerstand als Abenteuer erscheint und junge Schüler, die in etwa im Alter der Schulbuch-Adressaten sind, die Nationalsozialisten erfolgreich zum Narren halten[118], zum anderen stellen insbesondere die Heimatkunde-Bücher mehrere kommunistische Widerstandskämpfer vor, darunter bevorzugt solche, die ihren Widerstandskampf mit dem Leben bezahlten.[119]

Wie die Grafik DDR-Vorbilder G (S. I-402) zeigt, wird den Kommunisten im NS-Widerstand in diesen Darstellungen ein äußerst breites Spektrum an positiven Eigenschaften zugeordnet. Allen diesen Vorbildern sind kämpferische Eigenschaften wie Mut und Tapferkeit zu eigen, auf fast der Hälfte der Seite zeigen

---

1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-255ff; „Vom Schutz der Staatsgrenze“ sowie die Abschnitte „Der 13. August 1961“ und „Grenzsoldaten auf Friedenswacht“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhänge DDR-Heimatkunde 9 und 10, S. III-262ff; ferner „Bald sind Ferien“ in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff; „...daß die Sonne lacht“ im Lesebuch für Klasse 2 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 9, S. III-18; ohne explizit angesprochene Schutzfunktion der Abschnitt „Soldaten der Nationalen Volksarmee“ im Lesebuch für Klasse 2 von 1966, s. Anhang DDR-Deutsch 10, S. III-19f.

113 Die Waffenbrüderschaft innerhalb des Warschauer Paktes wird zwar an einigen Stellen angesprochen, ohne jedoch eine direkte Verbindung zur Anwesenheit sowjetischer Truppen in der DDR herzustellen, siehe etwa „Gemeinsamer Schutz des Friedens und des Sozialismus“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 12, S. III-272f.

114 Siehe insbesondere „Der Tankwagen“ im Lesebuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Deutsch 11, S. III-21ff.

115 Siehe etwa „Bald sind Ferien“ in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff; „Für den Frieden auf Wacht“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff.

116 Siehe etwa „Für den Frieden auf Wacht“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Deutsch 13, S. III-26ff; „Grenzsoldaten auf Friedenswacht“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-268.

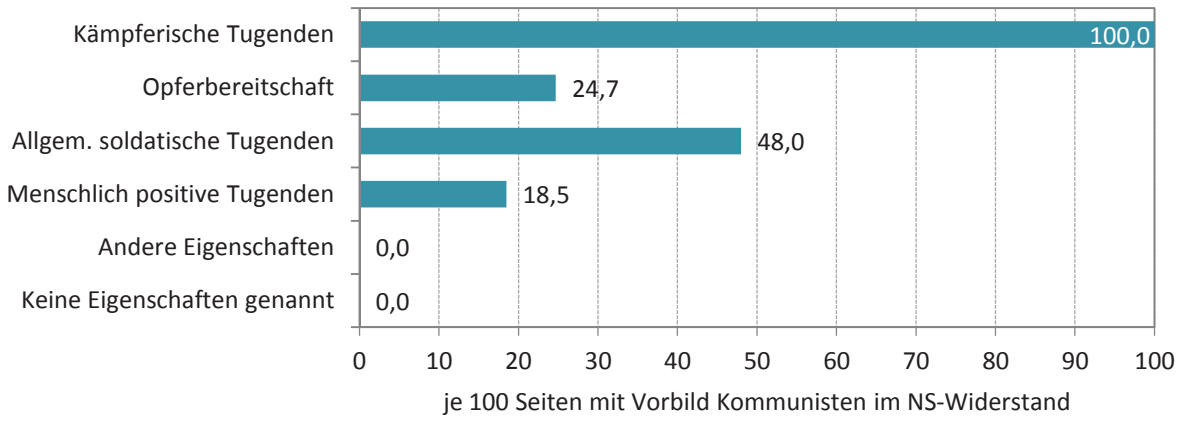
117 Siehe etwa die entsprechenden Aufgaben in den Mathematik-Lehrbüchern für die Klassen 2 und 3 von 1960, 1969 und 1982, s. Anhänge DDR-Mathe 4 bis 6, S. III-357ff.

118 Siehe etwa „Die Fahne“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Deutsch 18, S. III-37ff; „Haussuchung“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 5, S. III-248f.

119 Siehe insbesondere die entsprechenden Abschnitte im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff; siehe ferner ein Foto von Walter Ulbricht und Erich Weinert von ihrem Kampf – wenn auch nur in propagandistischer Funktion – im Zweiten Weltkrieg an der Seite der Sowjetarmee, s. Anhang DDR-Heimatkunde 1, S. III-242.

DDR-Vorbilder G

Kommunisten im NS-Widerstand - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4



diese Helden auch im Angesicht der drohenden Gefahren zudem soldatische Tugenden wie Treue und Standhaftigkeit; ein Großteil der Inhalte thematisiert dabei bereits in der Grundschule auch explizit die Todesgefahr, der sich die Helden aussetzten und die sich bei einer Vielzahl der Vorbilder auch tatsächlich in der Ermorderung durch die Nationalsozialisten realisierte.[120]

Kampfgruppen ergänzen die militärische Macht der NVA

Ebenfalls einen in der Grundschule vergleichsweise großen Anteil an den insgesamt dargestellten Vorbildern weisen schließlich die Kampfgruppen der Arbeiterklasse auf. Während die Kampfgruppen in den Deutsch-Lesebüchern höchstens nebenbei erwähnt werden[121], widmen die Heimatkunde-Lehrbücher ihnen eigene Kapitel[122] und betonen hier wie auch an anderen Stellen[123] insbesondere ihre Rolle bei der „Sicherung der Grenze“ am 13. August 1961.

Andere Vorbilder, andere Eigenschaften ab Klasse 5

Wie bereits festgestellt wurde, ändert sich ab Klasse 5 die Verteilung der wehrerzieherischen Vorbilder deutlich; insbesondere durch den einsetzenden Geschichtsunterricht, in dessen Rahmen eine Vielzahl wehrerzieherischer Vorbilder dargestellt wird (s. Grafik DDR-Vorbilder B, S. I-397), aber auch durch einen anderen inhaltlichen Akzent der Deutsch-Lesebücher hinsichtlich der wehrerzieherischen Vorbilder[124] rücken nun insbesondere historische, seltener auch zeitgenössische Revolutionäre und Freiheitskämpfer mit weitem Abstand an die erste Stelle der Vorbilder (s. Grafik DDR-Vorbilder D, S. I-398).

120 Siehe insbesondere die entsprechenden Abschnitte im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 6, S. III-250ff.

121 Siehe etwa „Wir wollen in Frieden leben“ in der Fibel für Klasse 1 von 1963, s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-13f.

122 Siehe insbesondere „Die Kampfgruppen der Arbeiterklasse“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1975, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259ff.

123 Siehe etwa „Vom Schutz der Staatsgrenze“ und „Der 13. August 1961“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhänge DDR-Heimatkunde 9 und 10, S. III-262ff.

124 Auch in den Deutsch-Lesebüchern treten nach der Grundschule Revolutionäre und Freiheitskämpfer in den Vordergrund, wie ein Vergleich der Grafiken DDR-Deutsch H (S. I-213) und DDR-Deutsch M (S. I-222) deutlich macht.

Revolutionäre und Freiheitskämpfer vom Römischen Reich bis zur Gegenwart

Die übergeordnete Gruppe der Revolutionäre und Freiheitskämpfer setzt sich aus einem äußerst heterogenen Personenkreis zusammen, der zum einen die Vertreter unterdrückter Klassen umfasst, die sich im Rahmen des Klassenkampfes gegen ihre Unterdrückung zur Wehr setzen, zum anderen aber auch solche Kämpfer beinhaltet, die sich in anderen als „gerecht" definierten Kriegen befinden, etwa gegen die napoleonische Herrschaft über weite Teile Europas. Insbesondere vor dem Hintergrund der im marxistischen Sinne als stete Abfolge von Klassenkämpfen begriffenen Geschichte sind diese Exponenten der jeweils „guten" und „fortschrittlichen" Konfliktpartei Vorbilder im Sinne der DDR-Wehrerziehung: Revolutionäre und Freiheitskämpfer sind keine „Werkzeuge" oder „Söldner", die im Auftrag oder für den Vorteil Dritter in den Kampf ziehen, sondern überzeugte Kämpfer für eine „gerechte" Sache und zeichnen sich aufgrund eben dieser Überzeugung durch eine hohe Kampfmoral und Einsatzbereitschaft aus, dank derer sie ihren Gegnern in der Regel überlegen sind.[125]

Das Spektrum der historischen Vorbilder reicht dabei von aufständischen Sklaven im Römischen Reich[126] und aufständischen Bauern im Mittelalter[127] über Freiheitskämpfer gegen die napoleonische Herrschaft[128] und die Revolutionäre von 1848[129] bis hin zu den Akteuren der russischen Oktoberrevolution[130], der deutschen Novemberrevolution[131] und kommunistisch geführter Aufstände in der Weimarer Republik[132] und umfasst darüber hinaus auch die antifaschistischen Kämpfer im Spanischen Bürgerkrieg[133], die Rote Armee der chinesichen KP im Kampf gegen die Truppen Chiang Kai-sheks[134] oder chinesische Widerstandskämpfer gegen die japanische Besatzung[135]. Als zeitgenössische Revolutionäre und Freiheitskämpfer gelten im Rahmen der vorliegenden Untersuchung unter anderem Aufständische in den Kolonien[136]

---

125 Besonders deutlich wird dieser Zusammenhang in der Beschreibung einer Schlacht im Rahmen des Spartacus-Aufstandes im Geschichtsbuch für Klasse 5 von 1955, in der es unter anderem heißt: „Andere Soldaten brachen eine Schlacht ab, wenn die Sonne unterging. Die Sklaven kämpften in der Dunkelheit und kannten keine Ruhe; denn sie kämpften für ihre Freiheit!", s. Anhang DDR-Geschichte 4, S. III-108.

126 Siehe etwa „Die Schlacht gegen ein römisches Heer" im Geschichtsbuch für Klasse 5 von 1955, s. Anhang DDR-Geschichte 4, S. III-108.

127 Siehe etwa „Der Widerstand der Bauern gegen die Ausbeutung" im Geschichtsbuch für Klasse 6 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 8, S. III-121ff.

128 Siehe etwa „Der Widerstand in Deutschland gegen die napoleonische Fremdherrschaft" im Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1952, s. Anhang DDR-Geschichte 12, S. III-133f; „Der Beginn des Befreiungskrieges 1813" im Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 13, S. III-135.

129 Siehe etwa den entsprechenden Abschnitt aus dem Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1952, s. Anhang DDR-Geschichte 9, S. III-124.

130 Siehe etwa „Der bewaffnete Aufstand" im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 10, S. III-125ff.

131 Siehe etwa „Der Beginn der Novemberrevolution" im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 11, S. III-129ff; den entsprechenden Abschnitt im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1953, s. Anhang DDR-Geschichte 14, S. III-136f; „Die Januarkämpfe 1919 und die Wahlen zur Nationalversammlung" und „Die Frühjahrskämpfe 1919 und die Münchener Räterepublik" im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1984, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff.

132 Siehe etwa „Die Berliner Maikämpfe im Jahre 1929" im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1961, s. Anhang DDR-Geschichte 17, S. III-149ff.

133 Siehe etwa „Die Thälmann-Kolonne" im Deutsch-Lesebuch für Klasse 6 von 1967, s. Anhang DDR-Deutsch 37, S. III-85f.

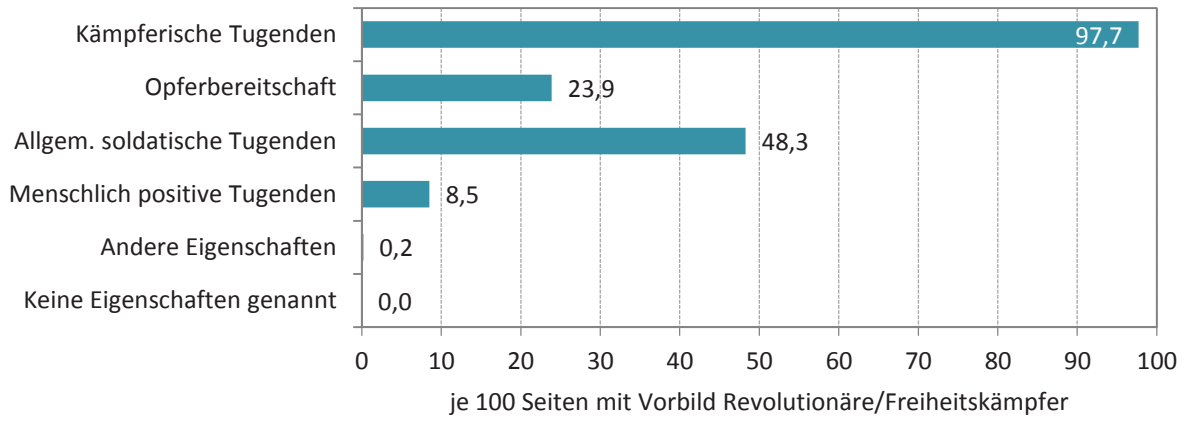
134 Siehe etwa „Was wir doch für Menschen haben, wir Kommunisten!" im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff.

135 Siehe etwa „Ju An war ein Held" im Lesebuch für Klasse 5 von 1957, s. Anhang DDR-Deutsch 39, S. III-91; „Der Führerschein" im Lesebuch für Klasse 12 von 1956, s. Anhang DDR-Deutsch 40, S. III-92f.

136 Siehe etwa die Inhalte zu Algerien im Erdkunde-Buch für Klasse 8 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 11, S. III-222f und Anhang DDR-Erdkunde 17, S. III-233.

DDR-Vorbilder H

Revolutionäre/Freiheitskämpfer - Häufigkeit der Eigenschaften



sowie die kommunistischen Kämpfer im Vietnamkrieg[137]. Prinzipiell fallen auch die Kommunisten im Widerstand gegen die nationalsozialistische Herrschaft unter die Definition der Revolutionäre und Freiheitskämpfer, diese wurden jedoch als eigene Gruppe erfasst (siehe oben S. I-401f sowie unten S. I-405).

Die Grafik DDR-Vorbilder H zeigt die Häufigkeit der Merkmale, mit denen die Gruppe der Revolutionäre und Freiheitskämpfer charakterisiert wurden. Demnach zeigen diese Vorbilder in so gut wie allen Darstellungen kämpferische Tugenden. Auf knapp der Hälfte der einschlägigen Seiten beweisen sie zudem allgemeine soldatische Tugenden, während die menschlich positiven Eigenschaften dieser Vorbilder mit nur 8,5 von 100 Seiten eine eher geringe Rolle spielen. Bemerkenswert erscheint hinsichtlich dieser Gruppe weiterhin der mit knapp 24 von 100 Seiten recht hohe Anteil des Charakteristikums der Opferbereitschaft. Die Bereitschaft, für ihre Überzeugungen und für die als „gerecht“ empfundene Sache explizit das Leben zu riskieren bzw. tatsächlich dafür zu sterben[138] oder sich im Extremfall dafür sogar ganz bewusst zu opfern[139], gehört in den DDR-Lehrbüchern also ebenfalls zu einer häufig genannten Eigenschaft dieser Vorbildgruppe. Sogar in der Grundschule finden sich bereits vereinzelt Beispiele für Inhalte, die das bewusste Inkaufnehmen des eigenen Todes im Rahmen einer Revolution oder eines Freiheitskampfes verherrlichen.[140]

137 Siehe etwa „Post aus Vietnam“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1968, s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36; „Die alte Frau“ im Lesebuch für Klasse 6 von 1967, s. Anhang DDR-Deutsch 36, S. III-82ff; den entsprechenden Abschnitt im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1968, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-219ff.

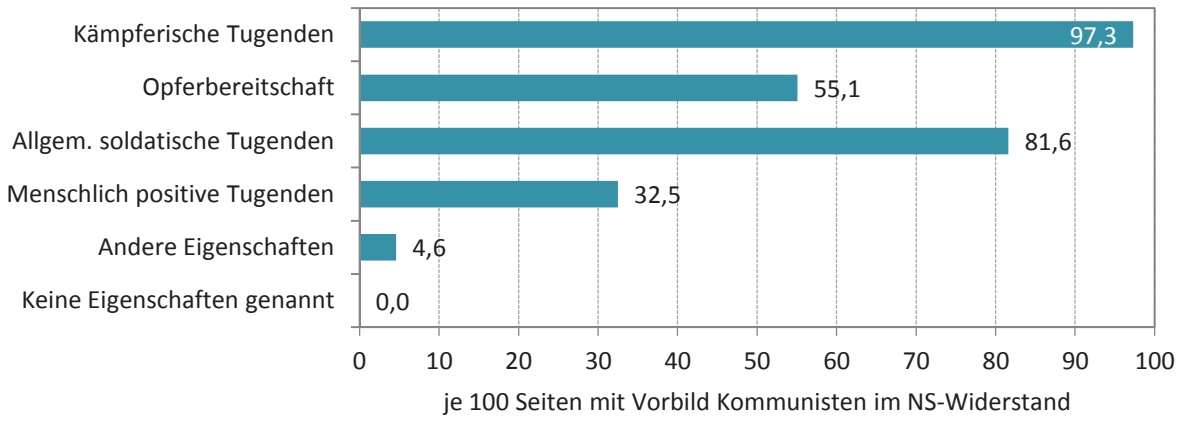
138 Siehe etwa „Was wir doch für Menschen haben, wir Kommunisten!“ im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff; einen Abschnitt aus dem Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1952, s. Anhang DDR-Geschichte 9, S. III-124; einen Abschnitt im Geschichtsbuch für Klasse 8 von 1953, s. Anhang DDR-Geschichte 14, S. III-136f; „Der Widerstand in Deutschland gegen die napoleonische Fremdherrschaft“ im Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1952, s. Anhang DDR-Geschichte 12, S. III-133f; „Der Beginn des Befreiungskrieges 1813“ im Geschichtsbuch für Klasse 7 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 13, S. III-135; „Die Januarkämpfe 1919 und die Wahlen zur Nationalversammlung“ und „Die Frühjahrskämpfe 1919 und die Münchener Räterepublik“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1984, s. Anhang DDR-Geschichte 16, S. III-142ff.

139 Siehe insbesondere „Ju An war ein Held“ im Lesebuch für Klasse 5 von 1957, s. Anhang DDR-Deutsch 39, S. III-91; „Der Führerschein“ im Lesebuch für Klasse 12 von 1956, s. Anhang DDR-Deutsch 40, S. III-92f.

140 Siehe insbesondere „Post aus Vietnam“ im Lesebuch für Klasse 4 von 1968, s. Anhang DDR-Deutsch 17, S. III-36.

DDR-Vorbilder J

Kommunisten im NS-Widerstand - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12



Kommunisten im NS-Widerstand als Prototypen des wehrerzieherischen Vorbildes

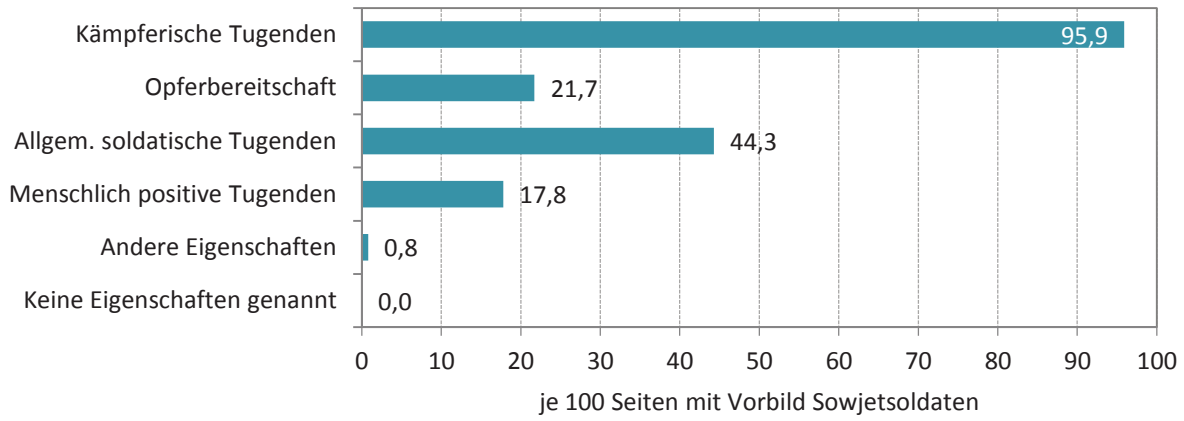
Auch wenn die Kommunisten im NS-Widerstand prinzipiell zu den Revolutionären und Freiheitskämpfern gehören, bilden sie im Rahmen der vorliegenden Untersuchung aufgrund ihrer Bedeutung für die DDR-Wehrerziehung eine eigene Gruppe. Wie schon die Grafik DDR-Vorbilder D (S. I-398) deutlich gemacht hat, nehmen die NS-Widerstandskämpfer in den Klassen 5 bis 12 rund zehn von 100 Seiten mit Vorbildern ein und erreichen in diesen Klassen damit sogar eine höhere Präsenz als die Soldaten der Nationalen Volksarmee. Die Grafik DDR-Vorbilder J zeigt, wie das schon in den Grundschulbüchern äußerst breite Spektrum der vorbildlichen Eigenschaften in den höheren Klassen nochmals erweitert wird: Weiterhin werden die Kommunisten im NS-Widerstand durchweg mit vorbildlichen kämpferischen Eigenschaften verknüpft, aber auch die Zuschreibung mit allen anderen positiven Eigenschaften erfährt gegenüber der Grundschule nunmehr zumeist eine annähernde Verdoppelung. Die kommunistischen Widerstandskämpfer gegen den Nationalsozialismus werden damit in gewisser Weise zu Prototypen der historischen wehrerzieherischen Vorbilder, die so gut wie alle denkbaren positiven Eigenschaften in sich vereinen: Sie treten auch angesichts größter Gefahr mutig für ihre Überzeugungen ein, setzen im Kampf gegen ihre Gegner auch ihre Klugheit ein, lassen sich selbst durch unmittelbare Gewalt weder einschüchtern noch brechen und sind außerdem in hohem Maße dazu bereit, für ihren Kampf auch das eigene Leben einzusetzen.[141]

Wie oben bereits im Zusammenhang mit dem bundesrepublikanischen Feindbild geschildert wurde, weisen die so dargestellten Vorbilder in ihrem antifaschistischen Kampf außerdem in die Gegenwart der DDR hinein, indem sie im Verständnis der DDR-Wehrerziehung die unmittelbaren Vorläufer der NVA-Soldaten sind bzw. die wichtigste „Traditionslinie“ der NVA bilden, die ihrerseits ihre nunmehr sozialistische Heimat gegen eine als in faschistischer Tradition stehende Bundesrepublik verteidigen und damit den ehemals innenpolitischen Kampf quasi auf zwischenstaatlicher Ebene fortführen.

141 Siehe insbesondere „Der Ersatz“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 8 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 23, S. III-48f; „Der deutsche antifaschistische Widerstandskampf 1942 bis 1944“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1984, s. Anhang DDR-Geschichte 22, S. III-158ff.

DDR-Vorbilder K

Sowjetsoldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12



Sowjetsoldaten weiterhin mit wehrerzieherischer Doppelfunktion

Als historische ebenso wie als zeitgenössische Vorbilder fungieren in den DDR-Lehrbüchern auch der höheren Klassen weiterhin die Soldaten der Sowjetarmee. Wie schon in den Grundschulbüchern ist die Sowjetarmee auf der einen Seite Sieger im Kampf gegen die Nationalsozialisten[142] und Freund und Helfer der deutschen Bevölkerung[143], auf der anderen Seite aber auch innerhalb des Ost-West-Konflikts die unbestrittene Führungsmacht des Warschauer Paktes und ihre Soldaten damit die wichtigsten „Waffenbrüder“ der Nationalen Volksarmee[144]. Im Gegensatz zu den Revolutionären und NS-Widerstandskämpfern finden sich umfangreiche positive Darstellungen der Sowjetarmee dementsprechend nicht nur in den Lese- und Geschichtsbüchern, sondern ebenso in den Lehrbücher für Staatsbürgerkunde und der Stoffsammlung für den Wehrunterricht.

In der Grafik DDR-Vorbilder K ist zu erkennen, dass auch bei den Sowjetsoldaten ab Klasse 5 nun nicht mehr ihre menschlich positiven Seiten[145], sondern statt dessen wie bei fast allen anderen wehrerzieherischen Vorbildern die kämpferischen Tugenden klar im Vordergrund stehen. In so gut wie allen Schilderungen wird nun auf die hohe Kampfkraft der Sowjetarmee verwiesen, auf gut der Hälfte der Darstellun-

142 Siehe etwa „Sterne unendliches Glühen...“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 29, S. III-61; „Der heimtückische Überfall auf die Sowjetunion“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-163f, „Die Befreiung Deutschlands vom faschistischen Joch und die bedingungslose Kapitulation Hitlerdeutschlands“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-167ff.

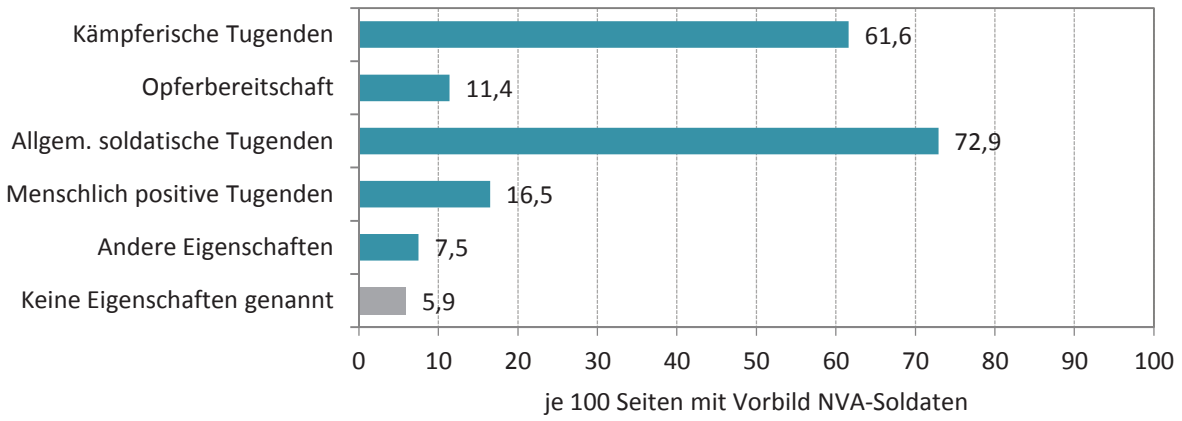
143 Siehe etwa „Sowjetische Hilfe für die deutsche Bevölkerung“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 24, S. III-165f.

144 Siehe insbesondere „Die Sowjetarmee – Hauptmacht des Warschauer Vertrages“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-405f; ferner die Verweise auf die Waffenbrüderschaft mit der Sowjetarmee in den Abschnitten zur Landesverteidigung in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für Klasse 8 von 1975 und 1984, s. Anhänge DDR-Staatsbürgerkunde 8 und , S. III-311, III-316 bzw. für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 12, S. III-327f.

145 Die allerdings lediglich in geringerem Umfang, aber immer noch thematisiert werden, siehe etwa „Das Verbandpäckchen“ im Lesebuch für Klasse 8 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 30, S. III-62ff; „Sowjetische Hilfe für die deutsche Bevölkerung“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1989, s. Anhang DDR-Geschichte 24, S. III-165f

DDR-Vorbilder L

NVA-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12



gen zeigen die Sowjetsoldaten außerdem soldatische Tugenden und auf immer noch knapp 22 von 100 Seiten werden auch die zahlreichen Opfer unter den sowjetischen Soldaten thematisiert, die vor allem der Zweite Weltkrieg forderte.[146] Insgesamt ähnelt die Charakteristik der Sowjetsoldaten damit stark dem entsprechenden Profil der Revolutionäre und Freiheitskämpfer (s. Grafik DDR-Vorbilder H, S. I-404) und weniger dem Profil ihrer Waffenbrüder aus der NVA (s. Grafik DDR-Vorbilder L).

NVA-Soldaten: Allgemeine soldatische Tugenden vor Kampfkraft

Die NVA-Soldaten (inkl. der DDR-Grenztruppen), die in den Lehrbüchern der Klassen 5 bis 12 insgesamt lediglich auf etwas mehr als acht von 100 Seiten mit wehrerzieherischen Vorbildern zu finden sind (s. Grafik DDR-Vorbilder D, S. I-398) und damit weniger Umfang einnehmen als die Revolutionäre und Freiheitskämpfer, die Sowjetsoldaten und die kommunistischen NS-Widerstandskämpfer, werden als einzige Vorbildgruppe nicht durchweg mit kämpferischen Tugenden verknüpft (s. Grafik DDR-Vorbilder L). Da die Nationale Volksarmee über keine tatsächliche Kampferfahrung verfügte, zeichnen sich die Soldaten dementsprechend in den einschlägigen Darstellungen stattdessen vor allem in Manövern und Übungen sowie im Rahmen ihrer Ausbildung und ihres alltäglichen Dienstes durch allgemeine soldatische Tugenden wie eine hohe Disziplin, Einsatzbereitschaft, Kameradschaftlichkeit sowie einer festen Überzeugung von der Sinnhaftigkeit ihres Tuns aus.[147] Im Vordergrund der Darstellungen steht dabei – wie bereits in den Grundschulbüchern – die Funktion der NVA-Soldaten, die mit ihrem Einsatz imperialistische Aggressoren von einem Angriff abhalten und damit den Frieden schützen.

146 Siehe etwa „Der heimtückische Überfall auf die Sowjetunion“ im Geschichtsbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Geschichte 23, S. III-163f, „Die Befreiung Deutschlands vom faschistischen Joch und die bedingungslose Kapitulation Hitlerdeutschlands“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 25, S. III-167ff.

147 Siehe etwa „Wie weit wird Peter Hoff sein“ im Lesebuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 31, S. III-65ff; „Der Kleine“ im Lesebuch für Klasse 8 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 32, S. 68ff; „Keine besonderen Vorkommnisse“ im Lesebuch für Klasse 5 von 1966, s. Anhang DDR-Deutsch 33, S. III-72f; „Feldwebel Ludwig Raneck“ im Lesebuch für Klasse 8 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 34, S. III-74ff sowie die Kapitel zur DDR-Landesverteidigung in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für die Klassen 8 und 9 von 1969, 1975 und 1994, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7 bis 9, S. III-301ff.

Nur Teile dieser Darstellungen der Schutzfunktion suggerieren dabei auch eine hohe Kampfkraft der NVA – ein Anschein, der darüber hinaus offenbar auch durch die Abbildungen moderner Waffensysteme erzielt werden sollte.[148] Weiterhin ergibt sich zumindest der Eindruck einer hohen Kampfkraft der NVA in den Schulbüchern auch dadurch, dass ihr Einsatz bei der Grenzsicherung im Zuge des Mauerbaus im Jahr 1961 durch die Behauptung eines unmittelbar bevorstehenden Angriffs auf die DDR als eine Art „Beinahe-Kampfeinsatz" erscheint, der kurz vor einer tatsächlichen kriegerischen Eskalation stand und der lediglich durch den Mut und die Entschlossenheit der zur Grenzsicherung eingesetzten Soldaten nicht in tatsächliche Kampfhandlungen mündete.[149] Der Einsatz vom 13. August 1961 wird in der Argumentation der DDR-Lehrbücher so nicht nur zu einer Niederlage des aggressiven Westens, sondern ist gleichzeitig die Stunde, in der sich die NVA-Soldaten und die Grenztruppen ebenso wie die Kampfgruppen der Arbeiterklasse in hervorragendem Maße bewährten, was sich unter anderem in den zahlreichen und teilweise glorifizierenden Abbildungen der Beteiligten ausdrückt[150].

Wie die Kampfkraft ist hinsichtlich der Gruppe der NVA-Soldaten auch die Opferbereitschaft mangels tatsächlicher Einsätze deutlich geringer ausgeprägt als bei allen anderen Vorbildern. Die wenigen Exponenten dieser Gruppe, die tatsächlich in der Ausübung ihres Dienstes getötet wurden, beziehen sich dabei vor allem auf die Grenztruppen.[151]

Die Darstellung der Vorbilder korreliert in hohem Maße mit der Darstellung der Feindbilder

Während die Charakterisierungen der einzelnen Vorbildgruppen im Zeitverlauf weitgehend stabil bleiben, lässt sich auch bei den Vorbildern eine Entwicklung nachvollziehen, die bereits oben bezüglich der Feindbilder festgestellt wurde: Ab Mitte der 1950er-Jahre bis zum Beginn der 80er-Jahre ist ein starker Trend zu erkennen, das Freund-Feind-Bild und damit auch die wehrerzieherischen Vorbilder zunehmend in der Gegenwart der DDR zu verorten und zuungunsten vorbildlicher Revolutionäre und Freiheitskämpfer verstärkt die Armeen sowie die bewaffneten Kräfte der DDR, der Sowjetunion und der Warschauer Pakt-Staaten in den Mittelpunkt zu rücken. Erst in den Schulbüchern, die in den letzten Jahren der DDR eine insgesamt nochmals verstärkte Wehrerziehung aufweisen, dreht sich diese Entwicklung wieder um. Insbesondere deutlich werden diese Tendenzen in der Grafik DDR-Vorbilder M (S. I-409), die ihre Entsprechung auf Seiten der Feindbilder in der sehr ähnlich verlaufenden Entwicklung in der Grafik DDR-Feindbilder D (S. I-386) hat.

Ähnlich wie sich diese Entwicklung bei den Feindbildern überproportional am Feindbild der BRD und der NATO zeigt (s. Grafik DDR-Feindbilder E, S. I-387), kann sie bei den Vorbildern insbesondere anhand

148 Siehe insbesondere die entsprechenden Abbildungen im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-303f sowie in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-417; ferner auch Abbildungen in Mathematik-Lehrbuch für Klasse 10 von 1971, s. Anhang DDR-Mathe 10 und 11 , S. III-363f, in den Physik-Lehrbüchern für die Klassen 7, 9, 11 12 aus den Jahren 1965, 1970, 1980,1984, s. Anhang DDR-Physik 1, 2, 4, 6, S. III-376f, III-379, III-381 sowie im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1959, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-202; die Abbildung moderner Waffensysteme war bereits in der Grundschule Teil von Darstellungen der NVA, siehe oben S. I-289f; zu den Waffendarstellung in der sozialistischen Wehrerziehung siehe auch unten 5.3.6, S. I-422ff.

149 Siehe etwa „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961" im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-189ff; die entsprechenden Abschnitte im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. 281ff.

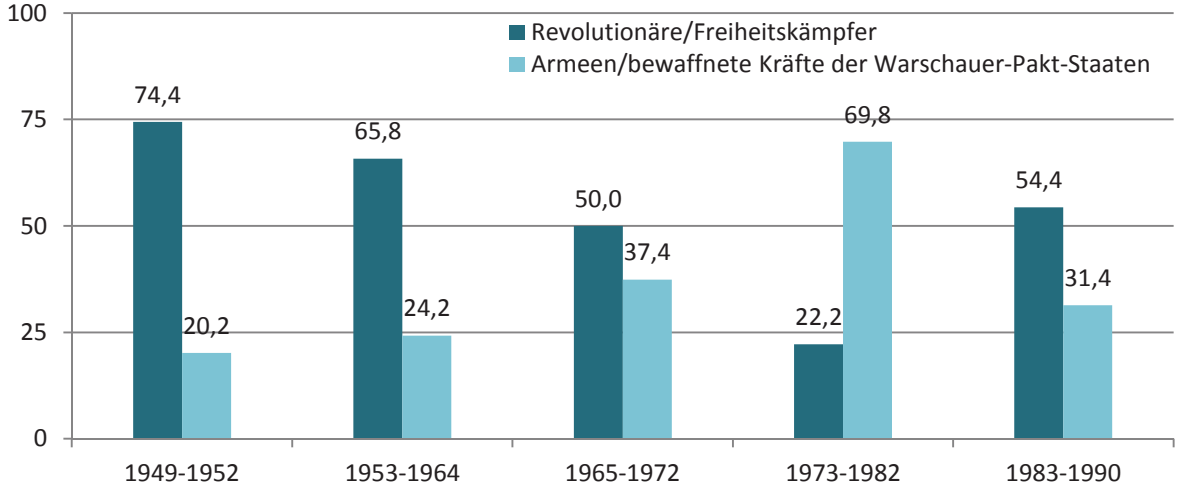
150 Siehe insbesondere das Titelblatt des Geschichtsbuchs für Klasse 10 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 36, S. III-194; ferner die Fotografien vom 13. August 1961 im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-192 und im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. 282

151 Siehe insbesondere die Liste der „vom Klassengegner ermordeten" Angehörigen der Grenztruppen in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 8, S. III-420.

DDR-Vorbilder M

Häufigkeit der Vorbilder "Revolutionäre/Freiheitskämpfer" und "Armeen des Warschauer Pakts"

je 100 Seiten mit Vorbildern



der NVA-Soldaten, der Kampfgruppen und des Warschauer Paktes verdeutlicht werden. Wie die Grafik DDR-Vorbilder N (S. I-410) veranschaulicht, weisen diese drei Vorbildgruppen eine stark schwankende Entwicklung auf und zeigen bis zum Beginn der 80er-Jahre ein ebenso deutliches Wachstum, wie sie in der Phase ab 1983 jäh an Umfang einbüßen.

Sowjetarmee und kommunistische Widerstandskämpfer als Konstanten der Vorbildvermittlung

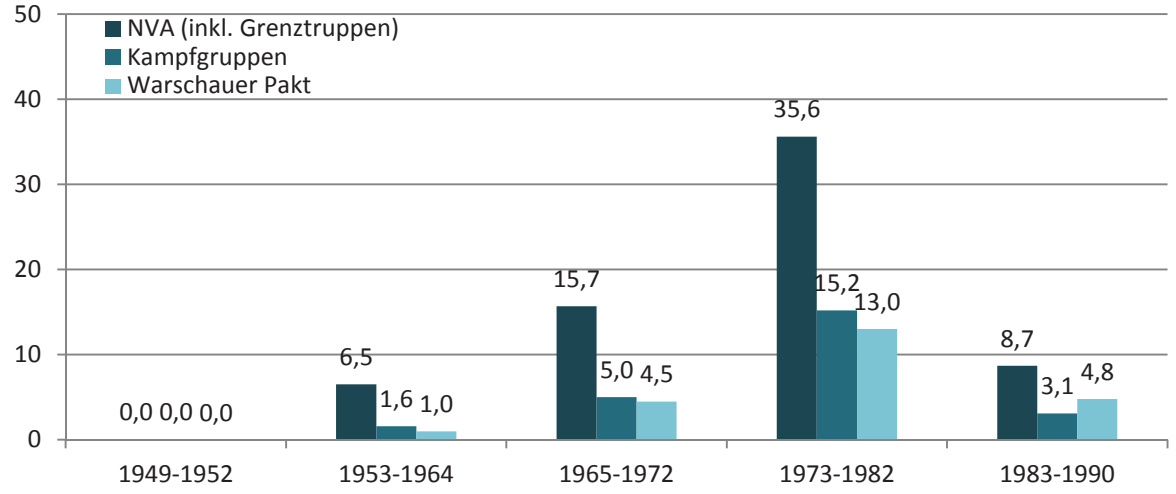
Deutlich weniger volatil ist hingegen die Vorbilddarstellung der Sowjetsoldaten und der Kommunisten im NS-Widerstand. Wie die Grafik DDR-Vorbilder O (S. I-410) deutlich macht, erreicht zwar auch die Vermittlung der Sowjetarmee in der Phase von 1973 bis 1982 in den DDR-Schulbüchern einen Höhe- und die der NS-Widerstandskämpfer einen Tiefpunkt, gleichwohl zeigen die vergleichsweise geringen Abweichungen zwischen den einzelnen Phasen, dass sowohl die Sowjetarmee als auch die kommunistischen Kämpfer im NS-Widerstand als gemeinsame und schließlich siegreiche Kämpfer gegen den Nationalsozialismus zu jeder Zeit die grundlegenden Konstanten der wehrerzieherischen Vorbilder in den Schulbüchern der DDR bilden. Diese beiden vorbildhaften Grundkonstanten finden ihre Entsprechung in dem im Zeitverlauf ebenfalls äußerst stabilen Anteil des nationalsozialistischen Feindbildes, der bereits in der Grafik NS-Feindbilder J (S. I-391) aufgezeigt worden war.

Zusammenfassend lässt sich hinsichtlich der Vorbildvermittlung feststellen, dass den Schülern in den Grundschul-Büchern zunächst die beiden Vorbilder näher gebracht werden sollten, die für ihren Alltag in der DDR die wichtigsten darstellten, nämlich die Soldaten der Sowjetarmee und der NVA. Insbesondere bei den Sowjetsoldaten wird in der herausgearbeiteten Charakterisierung das primäre Ziel überdeutlich, sie den Grundschülern erst einmal als „Freunde“ vorzustellen und bei den Schülern eine positive Einstellung zu den Sowjetsoldaten zu bewirken. Hinsichtlich der NVA-Soldaten tritt zu diesem Ziel der grundlegenden menschlich positiven Konnotation bereits in der Grundschule ihre Funktion als Beschützer, deren Einsatz den Schulbüchern zufolge eine sichere und unbeschwerte Kindheit und Jugend in der DDR überhaupt erst möglich macht.

DDR-Vorbilder N

Häufigkeit der Vorbilder "NVA", "Kampfgruppen" und "Warschauer Pakt"

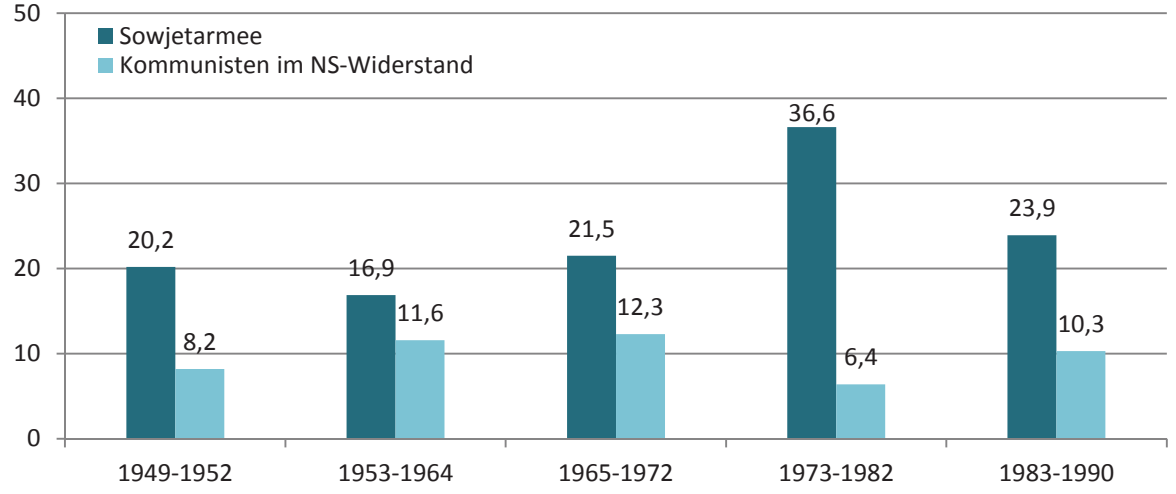
je 100 Seiten mit Vorbildern



DDR-Vorbilder O

Häufigkeit der Vorbilder "Sowjetarmee" und "Kommunisten im NS-Widerstand"

je 100 Seiten mit Vorbildern



Nach dem Aufbau dieses grundlegend positiven Bildes von NVA- und Sowjetsoldaten wird die Vorbilddarstellung ab Klasse 5 verstärkt inhaltlich angereichert, die Bewertung wehrerzieherischer Vorbilder erhält in zunehmendem Maße eine rational nachvollziehbare Grundlage: Als Helden und wehrerzieherische Vorbilder fungieren nun vor allem solche Personen, die in Kriegen und Konflikten auf der als „richtig" definierten Seite mutig, tapfer und opferbereit für eine „gerechte" Sache kämpfen. Wohl in Ermangelung tatsächlicher Kämpfe stehen hier nicht die Soldaten der NVA im Vordergrund, sondern die als ihre Vorgänger und „Brüder im Geiste" verstandenen Revolutionäre und Freiheitskämpfer, allen voran die kommunistischen Widerstandskämpfer gegen den Nationalsozialismus, die so gut wie alle wehrerzieherisch vorbildlichen Charaktermerkmale in sich vereinen.

Neben den grundsätzlichen Unterschieden zwischen Grundschule und höheren Klassen findet außerdem die bereits für das Feindbild festgestellte Entwicklung der Wehrerziehung auch hinsichtlich der Vorbilder ihren Niederschlag in den DDR-Büchern. Nach einer ersten Phase, in der die Vorbildvermittlung analog zu einem verhältnismäßig geringen Anteil an nationalstaatlichen Feindbildern kaum auf die teilweise erst entstehenden militärischen Akteure der sozialistischen Staaten Europas abzielt, folgt ein bereits in den 50er-Jahren einsetzender und sich bis in die 80er-Jahre dauernd verstärkender Fokus auf die Waffenträger der DDR und der Staaten des Warschauer Paktes, der Ende der 70er-Jahre vor dem Hintergrund der Entspannungspolitik einen Höhepunkt erreicht und danach wieder deutlich abfällt. Die Soldaten der NVA und die Angehörigen der Kampfgruppen sind dabei die Vorbilder, deren Darstellungen vom Umfang her den größten Schwankungen ausgesetzt sind, während die Soldaten der Sowjetarmee und die Kommunisten im NS-Widerstand in der DDR zu allen Zeiten zum festen Kernbestand der wehrerzieherischen Vorbilder in den Schulbüchern gehören.

5.3.3 Verteidigungsnotwendigkeit

Als dritter wehrerzieherischer Aspekt in den DDR-Schulbüchern folgt auf das Freund-Feind-Bild die Verteidigungsnotwendigkeit, die sich auf knapp acht von 100 Seiten mit Wehrerziehung findet (s. Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). In der Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit A (S. I-412) zeigt sich, dass dieser Aspekt folgerichtig zu genau der Zeit am stärksten ausgeprägt ist, in der sich die Lehrbücher in ihrem Freund-Feind-Bild auf die Darstellung des Ost-West-Konflikts konzentrieren, also insbesondere von 1965 bis 1982. Wie aus der Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit B (S. I-412) hervorgeht, wird die Verteidigungsnotwendigkeit – neben dem Wehrunterricht – vor allem in den Büchern für die Fächer Heimatkunde und Staatsbürgerkunde vermittelt, wobei dieser Aspekt in den Staatsbürgerkundebüchern sogar mehr Raum erhält als die Vermittlung wehrerzieherischer Vorbilder.[152]

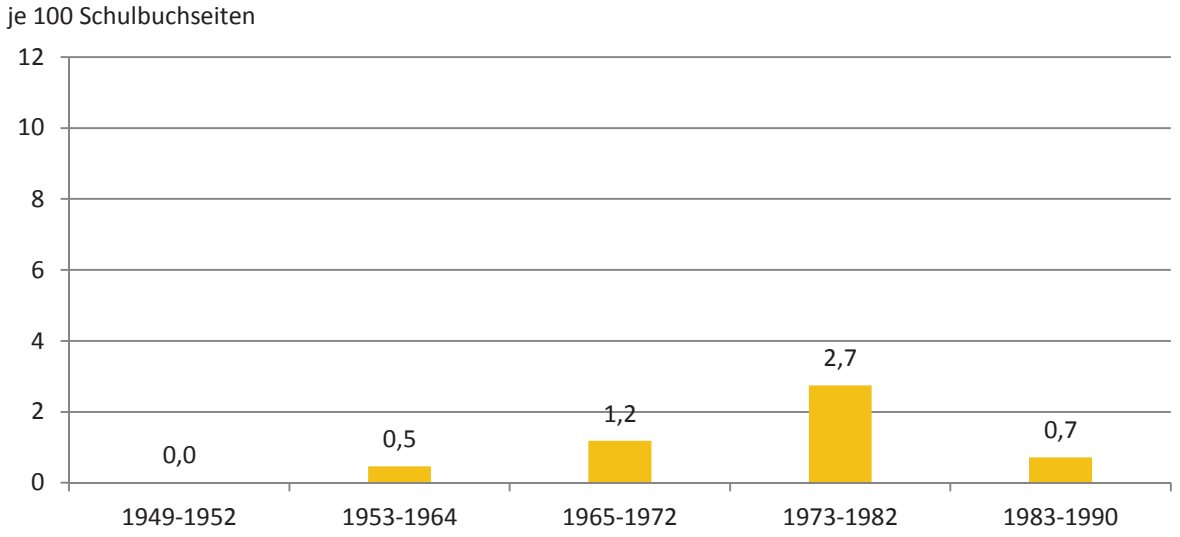
Vermittlung der Verteidigungsnotwendigkeit verfolgt in verschiedenen Klassen unterschiedliche Ziele

Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit hat in den DDR-Schulbüchern zwei sehr unterschiedliche Ausprägungen, von denen die erste Ausprägung den Klassen 1 bis 3, die zweite den Klassen 4 bis 12 zugeordnet werden kann. Die Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit C (S. I-413) zeigt für die Bücher der ersten drei Schuljahre, auf wie vielen Seiten mit dem Gedanken der Verteidigungsnotwendigkeit Angreifer auf der einen und Mittel bzw. Institutionen zur Verteidigung auf der anderen Seite genannt werden. Dabei wird überdeutlich, dass in den ersten Schuljahren vor allem vermittelt werden sollte, wer den Schutz der DDR gewährleistet: Im Fokus stehen ganz klar die Verteidigungsmittel, die auf fast allen einschlägigen Seiten genannt werden. Die Angreifer, von denen die Gefährdung der DDR überhaupt erst ausgeht, bleiben in den Klassen 1 bis 3 hingegen auf rund 86 Prozent der einschlägigen Seiten noch

152 Siehe dazu die Grafiken DDR-Vorbilder B (S. I-397) und DDR-Verteidigungsnotwendigkeit B (S. I-412) oder die Grafiken DDR-Staatsbürgerkunde C und D, S. I-298f.

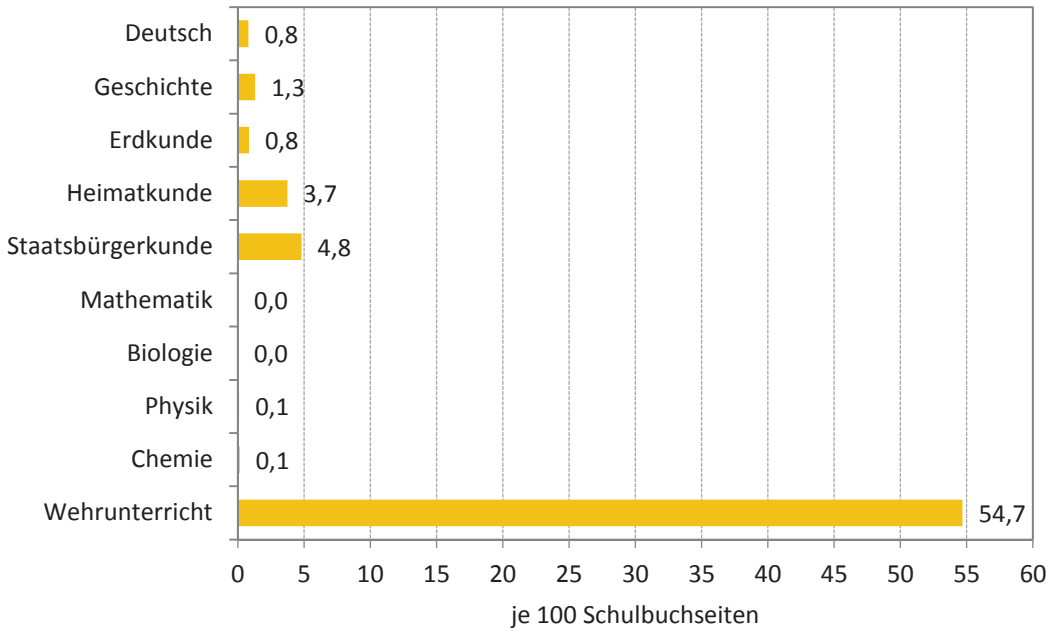
DDR-Verteidigungsnotwendigkeit A

Umfang des Aspekts "Verteidigungsnotwendigkeit" nach Zeitabschnitten

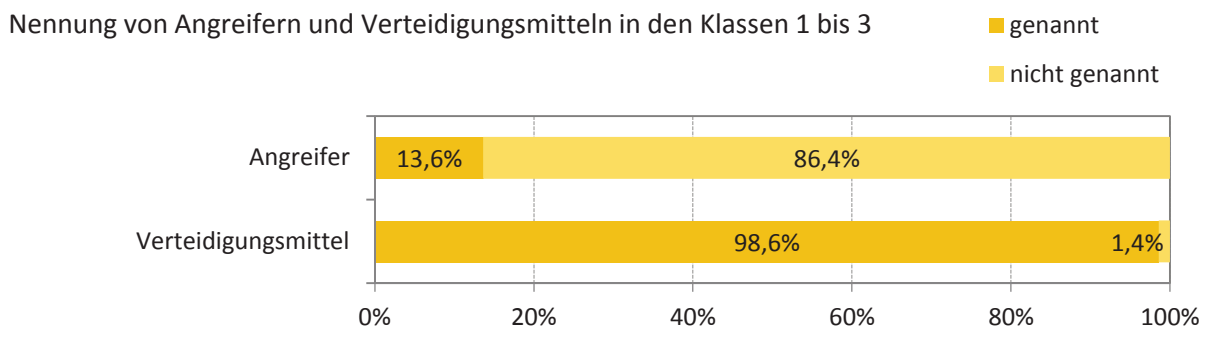


DDR-Verteidigungsnotwendigkeit B

Umfang des Aspekts "Verteidigungsnotwendigkeit" nach Fächern



DDR-Verteidigungsnotwendigkeit C



vollkommen abstrakt und werden in aller Regel ebenso summarisch wie diffus lediglich als „Feinde“ oder „Angreifer“ bezeichnet[153]; konkret benannt werden diese Feinde in diesen ersten Schuljahren hingegen nur in wenigen Ausnahmefällen[154].

Der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit ist in den ersten drei Schuljahren also noch sehr klar mit den wehrerzieherischen Vorbildern verbunden und resultiert hier daraus, dass diesen Vorbildern eine Schutzfunktion zugewiesen wird. Wie bereits im vorigen Kapitel zu den Vorbildern festgestellt wurde, wird diese Schutzfunktion in der Grundschule fast ausschließlich den Soldaten der NVA sowie den Mitgliedern der Kampfgruppen zugeordnet (siehe oben S. I-399ff). Dieser Befund bestätigt sich auch in der Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit D (S. I-414), in der die Häufigkeit der in Klasse 1 bis 3 genannten Verteidiger dargestellt wird: Mit weitem Abstand führt die Nationale Volksarmee die verteidigenden Institutionen an, deren Soldaten auf fast 80 von 100 der entsprechenden Seiten als Beschützer der DDR gezeigt werden.[155] Auf knapp 25 von 100 Seiten wird darüber hinaus auch die Schutzfunktion der Kampfgruppen erläutert,[156] während die Sowjetarmee überhaupt nicht und das Bündnissystem des Warschauer Paktes nur in geringfügigem Ausmaß als Verteidiger der DDR dargestellt werden.

153 Siehe etwa verschiedene Geschichten in den Fibeln für Klasse 1 von 1963, 1969 und 1974, s. Anhänge DDR-Deutsch 2 bis 4, S. III-6ff und Anhänge DDR-Deutsch 7 bis 9, S. III-13ff; außerdem „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-255ff und „Die Kampfgruppen der Arbeiterklasse“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1975, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259ff.

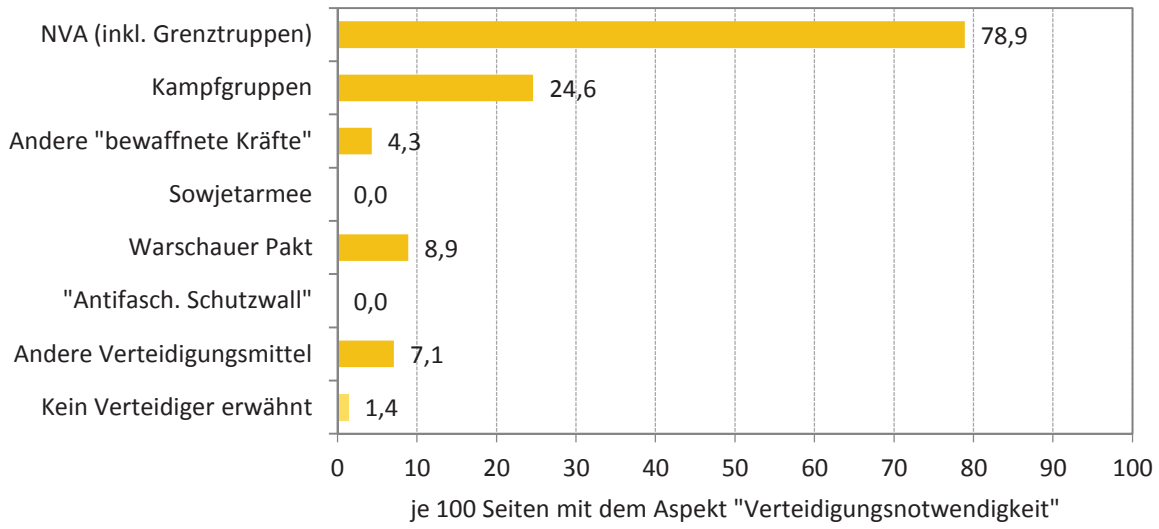
154 In allen von 1949 bis 1990 erschienenen Schulbüchern für die Klassen 1 bis 3 werden nur genau zwei Feindbilder genannt, die als konkrete Bedrohung für die DDR dargestellt werden: Das eine Feindbild ist der in Westdeutschland wohnende „Graf von Itzenplitz“ in der Geschichte „Die richtige Antwort“, die sich sowohl in den beiden 1960 erschienenen Lesebüchern für die Klasse 3 (DDR-Deutsch 3, 1960a, a.a.O., S. 80f; DDR-Deutsch 3, 1960b, a.a.O., S. 77f, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f) als auch in den Neuauflagen des Lesebuchs von 1967 (DDR-Deutsch 3, a.a.O., S. 70ff) und 1970 (DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 37ff) findet, das andere konkret die DDR bedrohende Feindbild sind „Westberliner Agenten“, die ebenfalls im letztgenannten Lesebuch für Klasse 3 von 1970 genannt werden (DDR-Deutsch 3, 1970, a.a.O., S. 52f).

155 Siehe insbesondere „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-255ff; außerdem „Gute Freunde“ in der Fibel für den Deutsch-Unterricht in Klasse 1 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f; „Wir wollen in Frieden leben“ in der Fibel für Klasse 1 von 1963, s. Anhang DDR-Deutsch 7, S. III-13f; „Bald sind Ferien“ in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 8, S. III-15ff; „...daß die Sonne lacht!“ im Lesebuch für Klasse 2 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 9, S. III-18; „Die richtige Antwort“ im Lesebuch für Klasse 3 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 12, S. III-24f.

156 Siehe insbesondere „Kampfgruppen schützen unsere sozialistischen Betriebe“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1975, s. Anhang DDR-Heimatkunde 8, S. III-259ff; ebenfalls kurz erwähnt werden die Kampfgruppen in der Geschichte „Wir wollen in Frieden leben“ in der Fibel für den Deutsch-Unterricht in Klasse 1 von 1963, s. Anhanf DDR-Deutsch 7, S. III-13f.

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit D

Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 1 bis 3



Nachdem also in den ersten drei Schuljahren zunächst einmal der Gedanke einer Verteidigungsnotwendigkeit des sozialistischen Vaterlandes sowie das Vertrauen auf den militärischen Schutz durch die „bewaffneten Kräfte“ der DDR bei den Schülern etabliert werden sollten, zeigt die Ausprägung dieses Aspekts ab Klasse 4 einen deutlich veränderten Charakter. Wie die Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit E (S. I-415) deutlich macht, drehen sich zum einen die Verhältnisse hinsichtlich der Angreifer komplett um: Der jeweilige Angreifer wird nunmehr auf fast allen Seiten konkret benannt. Zum anderen tritt die Verteidigung gegenüber den ersten Schuljahren in den Hintergrund und wird nur noch auf 60 Prozent der einschlägigen Seiten überhaupt erwähnt. Vereinfacht ausgedrückt: Ab Klasse 4 steht beim Gedanken der Verteidigungsnotwendigkeit nicht mehr der Schutz der DDR, sondern die Bedrohung der DDR im Mittelpunkt.

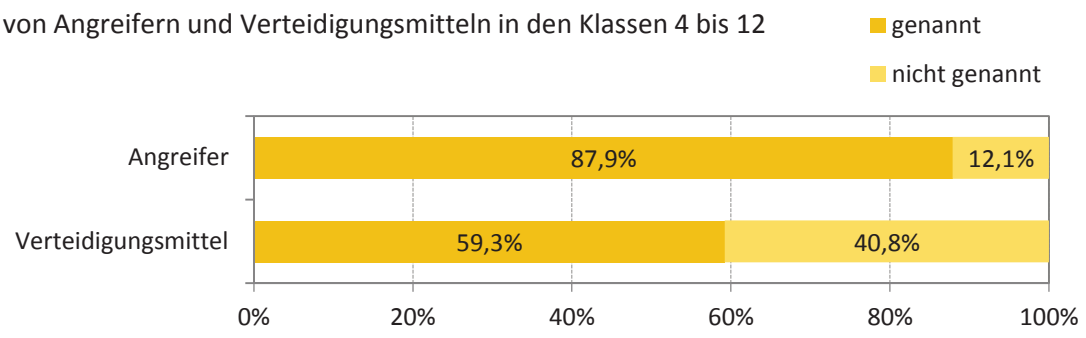
Von der Sabotage über militärische Angriffspläne bis zur „ideologischen Diversion“

Die Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit F (S. I-415) zeigt, von welchen Feindbildern die Bedrohung der DDR in den Schulbüchern für die Klassen 4 bis 12 ausgeht: Klar an der Spitze steht hier mit über 60 von 100 Seiten die Bundesrepublik Deutschland, der immer wieder vorgeworfen wird, die DDR militärisch angreifen zu wollen bzw. mit geheimdienstlichen oder anderen Mitteln Anschläge auf die DDR zu unternehmen.[157] In weiten Teilen der Darstellungen werden neben der BRD außerdem die USA und die NATO als weitere Partner und Treiber dieser Angriffsbemühungen genannt, die beide auf einen Anteil an

157 Siehe etwa „Die Entwicklung Westdeutschlands zum Hauptkriegsherd in Westeuropa“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 30, S. III-179f; „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-189ff; die Abbildung eines westdeutschen Angriffsplans im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 35, S. III-193; „Hetze, Verbrechen und Raub durch die Feinde unserer Vaterlandes“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-265ff; „Die Entwicklung der BRD zum Stützpfeiler des Weltimperialismus und als Speerspitze gegen den Sozialismus“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-277f; den entsprechenden Abschnitt im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1959, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-201ff

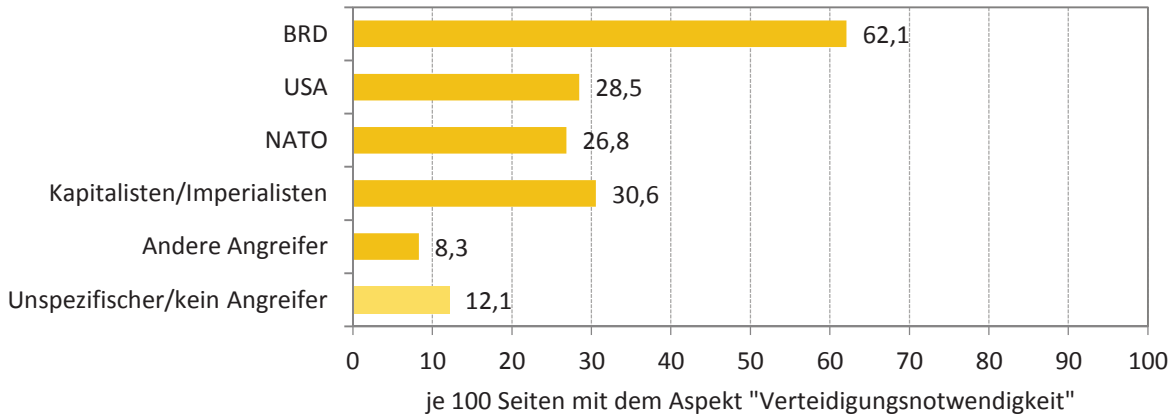
DDR-Verteidigungsnotwendigkeit E

Nennung von Angreifern und Verteidigungsmitteln in den Klassen 4 bis 12



DDR-Verteidigungsnotwendigkeit F

Häufigkeit der Angreifer in den Klassen 4 bis 12

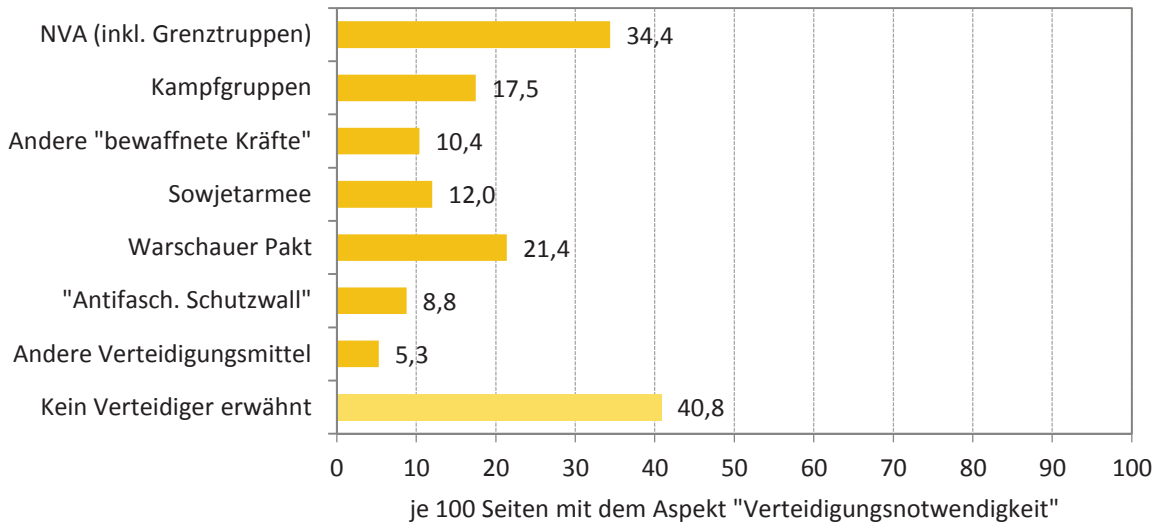


den Angreifern von rund 30 von 100 Seiten kommen. In einer Vielzahl der entsprechenden Abschnitte wird die Aggressivität dieser nationalstaatlichen Angreifer auch gleich ideologisch auf die in diesen Staaten herrschenden Klassen bzw. auf das kapitalistische Gesellschaftssystem zurückgeführt, wodurch unter den Angreifern nicht nur die Nationalstaaten, sondern auch die „Klassenfeinde“ aus Kapitalisten bzw. Imperialisten einen eigenen hohen Anteil von gut 30 von 100 Seiten erreichen.[158]

158 Siehe insbesondere „Militär- und Rüstungspolitik der NATO“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-407ff; „Der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-301ff; „Das Recht und die Ehrenpflicht zum Schutze des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1984, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 9, S. III-313ff; ferner die ersten Absätze zur „Ökonomischen Geographie Westdeutschlands“ im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1962, s. Anhang DDR-Erdkunde 5, S. III-208f; andere Darstellungen fokussieren hinsichtlich der Aggressivität stärker auf ein einzelnes Feindbild, so etwa ein Abschnitt im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1966 auf die „Monopolkapitalisten“, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 10, S. III-319ff, das Kapitel „Die USA als Hauptbollwerk der Weltreaktion“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964 hingegen vor allem auf den „amerikanischen Imperialismus“, s. Anhang DDR-Geschichte 26, S. III-172ff.

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit G

Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 4 bis 12



Nach den Ereignissen vom 17. Juni 1953, die als von BRD und USA gesteuerter „konterrevolutionärer Putschversuch“ bezeichnet werden[159], erscheint als wichtigster Kulminationspunkt der Angriffsbemühungen in den einschlägigen Abschnitten insbesondere der Geschichtsbücher und der Heimatkunde- und Staatsbürgerkunde-Lehrbücher der Sommer 1961, in dem die DDR einen unmittelbar bevorstehenden westlichen Angriff am 13. August mit dem „Sichern“ der Grenze und dem anschließenden Bau des „antifaschistischen Schutzwalls“ vereitelt.[160] Im Zuge der Entspannungspolitik ändern die Schulbücher ihre Argumentation dann dahingehend, dass sich der imperialistische Feind zwar in einer „historischen Defensivposition“ befinde, gleichwohl aber nichts von seiner Aggressivität eingebüßt habe. Aufgrund der Einsicht in die Aussichtslosigkeit eines direkten militärischen Angriffs verlegt sich der Feind den Schulbüchern zufolge daher nun verstärkt auf Mittel der psychologischen Kriegsführung und der „ideologischen Diversion“; Überschriften wie „Der Imperialismus ist unverändert aggressiv“[161] deuten dabei implizit auch auf die Schwierigkeiten der DDR-Wehrerziehung, das Feindbild trotz des internationalen Tauwetters aufrechtzuerhalten.[162]

159 Siehe insbesondere den entsprechenden Abschnitt im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1969, s. Anhang DDR-Geschichte 33, S. III-186ff.

160 Siehe insbesondere „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-189ff; „Vom Schutz der Staatsgrenze“ und „Der 13. August 1961“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhänge DDR-Heimatkunde 9 und 10, S. III-262ff; ferner den entsprechenden Abschnitt im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-281ff.

161 Siehe DDR-Staatsbürgerkunde 7, 1978, a.a.O., S. 99, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 3, S. III-289.

162 Siehe insbesondere „Der Imperialismus ist unverändert aggressiv“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1978, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 3, S. III-289f; „Schleichende Konterrevolution und ideologische Diversion“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1972, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 16, S. III-344ff; „Ideologische Diversion“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 5, S. III-413f; „Die Sicherung des Friedens – Brennpunkt des heutigen Kampfes zwischen Sozialismus und Imperialismus“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 10 von 1984, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 18, S. III-348ff; „Die Niederlage der Politik des ‚Brückenschlages‘“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1978, s. Anhang DDR-Geschichte 37, S. III-195ff; ferner den entsprechenden

Die NVA verteidigt die DDR mit Hilfe der Waffenbrüder des Warschauer Paktes

Ebenso wie bei den Angreifern ändert sich ab Klasse 4 außerdem die Darstellung der Verteidigung. Die Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit E (S. I-415) hat bereits gezeigt, dass in den Klassen 4 bis 12 nur noch auf etwas mehr als der Hälfte der einschlägigen Seiten die Verteidigungsbemühungen überhaupt genannt werden. Während die Verteidigung der DDR in den Darstellungen für die ersten drei Schuljahre noch fast vollständig von DDR-Institutionen geleistet wurde, wird aus der Grafik DDR-Verteidigungsnotwendigkeit G (S. I-416) weiterhin deutlich, dass in den höheren Klassen zwar immer noch die NVA und die Kampfgruppen im Mittelpunkt stehen, bei der Landesverteidigung nun aber in viel stärkerem Maß auch auf die Waffenbrüderschaft im Rahmen des Warschauer Paktes im Allgemeinen und mit der Sowjetarmee im Besonderen hingewiesen wird.[163] Bemerkenswert ist außerdem der mit fast zehn von 100 Seiten recht stark ausgeprägte Anteil der Mauer bzw. der Grenzsicherung vom 13. August 1961, der in den einschlägigen Darstellungen eine wirkungsvolle militärische Schutzfunktion zugeschrieben wird.[164]

Insgesamt ist der Aspekt der Verteidigungsnotwendigkeit eine spezielle Folge des Freund-Feind-Bildes. Er zeigt sich allerdings in zwei Formen: In den ersten drei Schuljahren ist dieser Aspekt noch klar den wehrerzieherischen Vorbildern zugeordnet und verdeutlicht deren Funktion, ab Klasse 4 ergibt sich die Verteidigungsnotwendigkeit hingegen weit überwiegend aus den Darstellungen eines besonders und unmittelbar bedrohlichen Feindes.

5.3.4 Militäraffine Formen

Mit einem Anteil von 5,9 von 100 Seiten mit Wehrerziehung liegt der Aspekt der militäraffinen Formen in den DDR-Schulbüchern auf Position 4 (s. Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Wie die Grafik DDR-Militäraffine Formen A (S. I-418) zeigt, finden sich Darstellungen militäraffiner Formen recht gleichmäßig in allen unterschiedenen Phasen von 1949 bis 1990, wobei die Bücher der 50er-Jahre und dann wieder der 80er-Jahre etwas mehr militäraffine Formen enthalten als die Bücher aus den 60er- und 70er-Jahren.

Aus der Grafik DDR-Militäraffine Formen B (S. I-418) geht weiterhin hervor, dass die Formen hauptsächlich in den Lesebüchern des Faches Deutsch und in den Büchern für den heimatkundlichen Unterricht zu finden waren. Wie schon der hohe Anteil in den Heimatkunde-Büchern – die ja lediglich in den Klassen 3 und 4 zum Einsatz kamen – vermuten lässt, waren die militäraffinen Formen vor allem Gegenstand der ersten Schuljahre: Mehr als die Hälfte aller Darstellungen militäraffiner Formen finden sich bereits in den Grundschulbüchern, über 90 Prozent des Gesamtumfangs dieses Aspekts sind in den Büchern der Klassen 1 bis 8 enthalten.

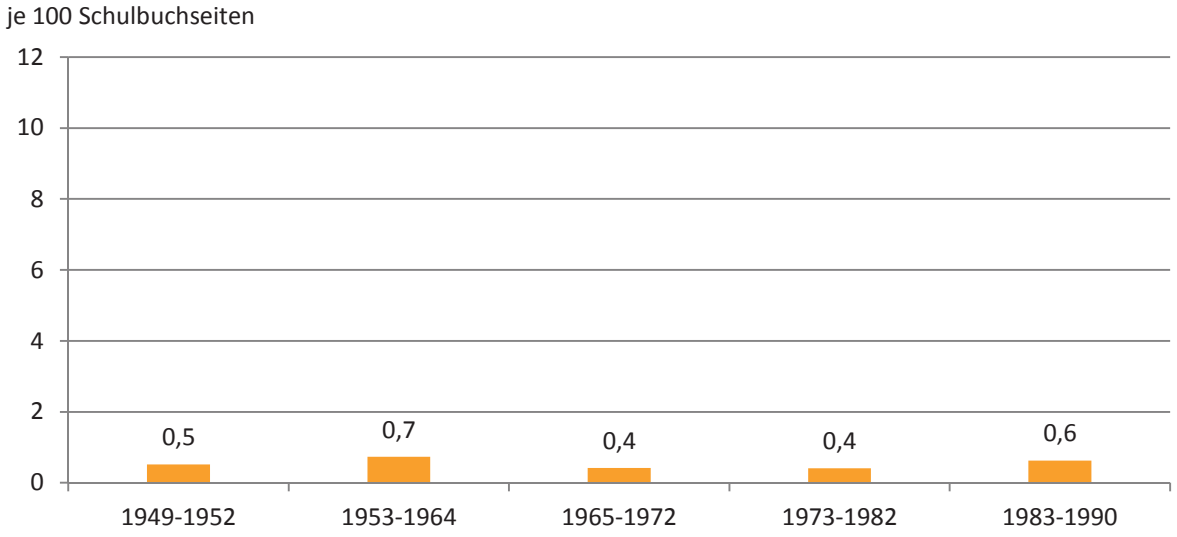
Abschnitt im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-285f sowie das Eingangzitat Erich Honeckers zur Stoffsammlung für den Wehrunterricht für die Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 1, S. III-400.

163 Siehe insbesondere die Kapitel zur Landesverteidigung in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für Klasse 8 von 1969, 1975 und 1984, s. Anhänge DDR-Staatsbürgerkunde 7 bis 9, S. III-301ff; ebenso der entsprechende Abschnitt aus dem Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 12, S. III-326ff; „Gemeinsamer Schutz des Friedens und des Sozialismus“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1985, s. Anhang DDR-Heimatkunde 12, S. III-272f; ferner auch „Der 13. August 1961“ und „Grenzsoldaten auf Friedenswacht“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhang DDR-Heimatkunde 10, S. III-266ff; alleine im Mittelpunkt steht die Sowjetarmee hingegen nur in Ausnahmefällen, etwa im Abschnitt „Die Sowjetarmee – Hauptmacht des Warschauer Vertrages“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10 von 1981, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 4, S. III-405f.

164 Siehe insbesondere „Die Sicherungsmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“ im Geschichtsbuch für Klasse 10 von 1964, s. Anhang DDR-Geschichte 34, S. III-189ff; „Vom Schutz der Staatsgrenze“ und „Der 13. August 1961“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 4 von 1971, s. Anhänge DDR-Heimatkunde 9 und 10, S. III-262ff; ferner den entsprechenden Abschnitt im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1974, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 2, S. III-281ff.

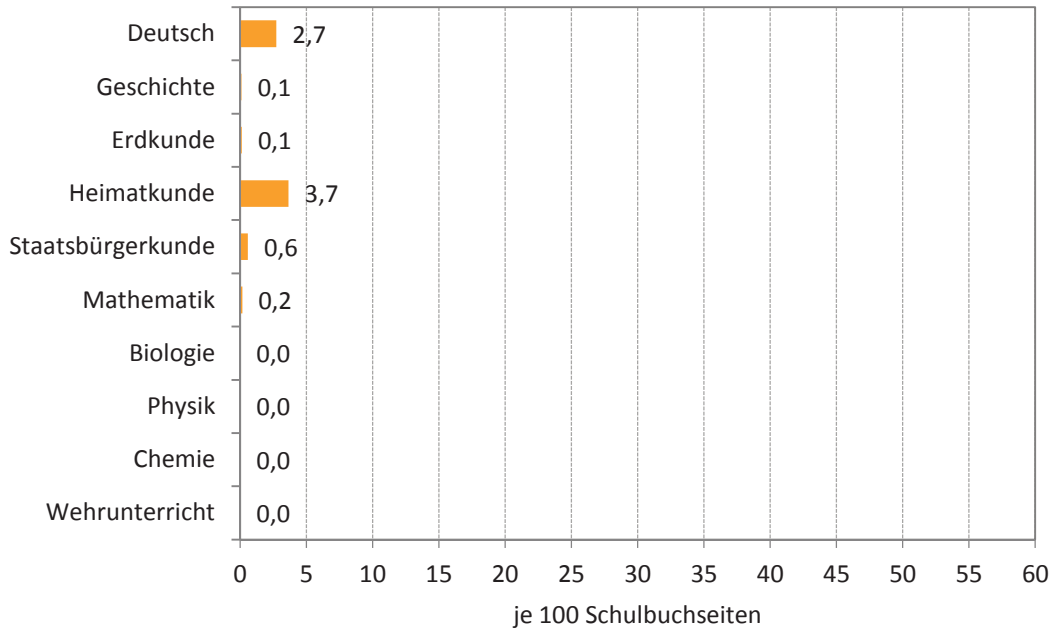
DDR-Militäraffine Formen A

Umfang des Aspekts "Militäraffine Formen" nach Zeitabschnitten



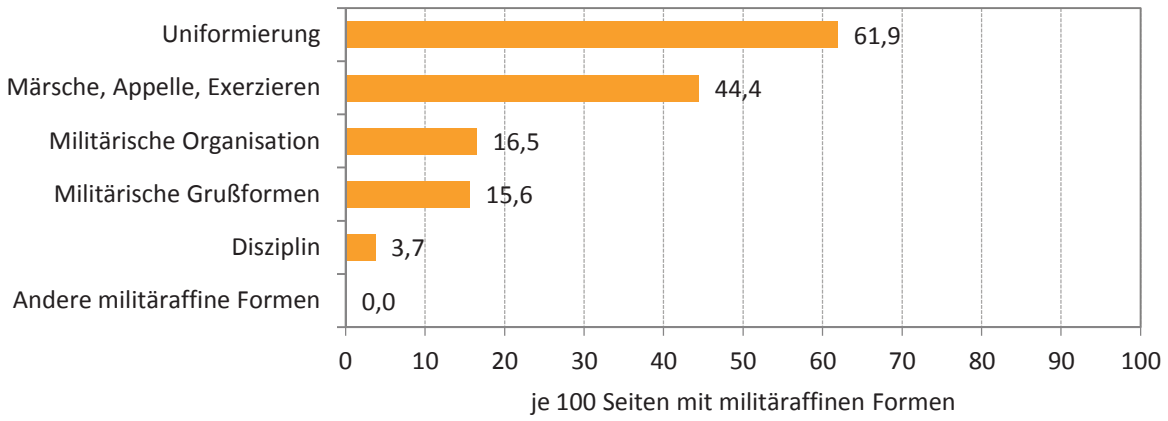
DDR-Militäraffine Formen B

Umfang des Aspekts "Militäraffine Formen" nach Fächern



DDR-Militäraffine Formen C

Häufigkeit der militäraffinen Formen



Militäraffine Formen werden vor allem von Pionieren angewendet

Die Grafik DDR-Militäraffine Formen C zeigt, dass bei der Unterscheidung der einzelnen Formen vor allem die Uniformierung sowie militärische Ordnungsformen die Hauptrollen spielen. Insbesondere hinsichtlich der Uniformierung schlägt sich hier im Vergleich zur Darstellung militäraffiner Formen in der NS-Wehrerziehung nieder, dass die DDR-Schulbücher gerade der Grundschulklassen mit deutlich mehr Abbildungen arbeiten und die Schüler auf eben diesen Abbildungen bevorzugt mit Teilen ihrer FDJ-Uniform, vor allem mit ihrem Halstuch zeigen.[165] Diese bildlichen Darstellungen der Schüler haben zum einen den Effekt, dass sie weniger als Individuen, sondern in ihrer Eigenschaft als Teil der DDR-Staatsjugend erscheinen. Zum anderen dienen die Uniformen in solchen – keineswegs seltenen – Abbildungen, in denen sowohl Schüler als auch Soldaten gezeigt werden, als verbindendes Element, die Schüler erscheinen mithin als „kleine Soldaten".[166] Ebenfalls soldatisch bzw. militäraffin sind neben der Uniformierung eine Vielzahl von Verhaltensweisen, die in den Schulbüchern von den Schülern bzw. Pionieren ausgeführt werden: Sie marschieren, treten bei Appellen an, machen Meldung und grüßen militärisch.[167]

Aus der Grafik DDR-Militäraffine Formen D (S. I-420) ist ersichtlich, dass die militäraffinen Formen zum allergrößten Teil mit den Jung- bzw. Thälmann-Pionieren verknüpft wurden. Deutlich seltener finden sich andere Gruppen der DDR-Bevölkerung bei der Ausübung militäraffiner Formen, etwa „marschierende"

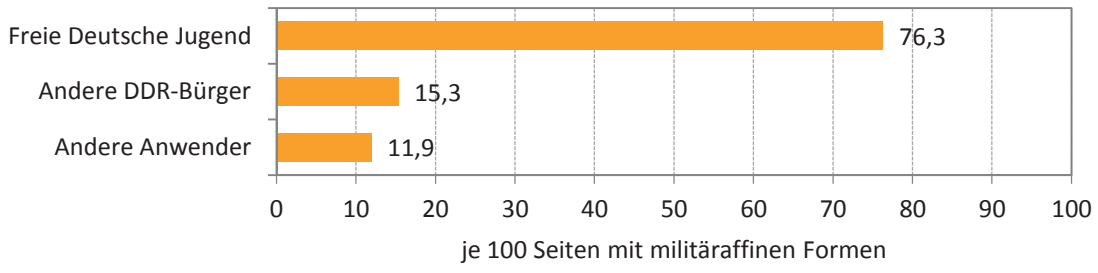
165 Siehe etwa „Besuch zum 1. März" in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 3, S. III-7; „Gute Freunde" in der Fibel für Klasse 1 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f; „Erwin und sein Leutnant" im Lesebuch für Klasse 2 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10; „Ein Sonntag der Freundschaft" im Lesebuch für Klasse 2 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34f; Abbildungen „Junger Pioniere" in verschiedenen Mathematik-Büchern für die Grundschule aus den Jahren 1960, 1962 und 1987, s. Anhänge DDR-Mathe 1 bis 3 sowie 7, S. III-354ff, III-360.

166 Siehe etwa „Besuch zum 1. März" in der Fibel für Klasse 1 von 1974, s. Anhang DDR-Deutsch 3, S. III-7; „Gute Freunde" in der Fibel für Klasse 1 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 4, S. III-8f; „Erwin und sein Leutnant" im Lesebuch für Klasse 2 von 1960, s. Anhang DDR-Deutsch 5, S. III-10; „Ein Sonntag der Freundschaft" im Lesebuch für Klasse 2 von 1969, s. Anhang DDR-Deutsch 16, S. III-34f; die entsprechende Abbildung im Mathematik-Lehrbuch für Klasse 2 von 1962, s. Anhang DDR-Mathe 7, S. III-360.

167 Siehe etwa die entsprechenden Abbildungen in den Mathematik-Lehrbüchern für die Klassen 2 und 3 von 1960 und 1962, s. Anhänge DDR-Mathe 1 und 2, S. III-354f.

DDR-Militäraffine Formen D

Häufigkeit der Anwender militäraffiner Formen



Arbeiter am 1. Mai; die Gruppe der „anderen Anwender“ besteht wiederum hauptsächlich aus Mitgliedern der Jugendorganisationen in sozialistischen Bruderstaaten, allen voran aus sowjetischen Komsomolzen.

5.3.5 Vormilitärische Kenntnisse

Auf einen nur geringen Anteil von 3,5 von 100 Seiten mit Wehrerziehung kommen die vormilitärischen Kenntnisse (s. Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Der in der Grafik DDR-Vormilitärische Kenntnisse A (S. I-421) zu erkennende Ausreißer nach oben in den Jahren von 1973 bis 1982 lässt sich mit der 1981 erschienenen Stoffsammlung für den Wehrunterricht erklären, deren Inhalte dementsprechend nur für diesen Zeitabschnitt zum Tragen kommen, denn: Wie aus der Grafik DDR-Vormilitärische Kenntnisse B (S. I-421) ersichtlich ist, waren solche Kenntnisse nur im heimatkundlichen Unterricht in den Klassen 3 und 4 sowie im Rahmen des Wehrunterrichts in den Klassen 9 und 10 in größerem Umfang in den Lehrbüchern enthalten, während in den Büchern aller anderen Fächer vormilitärische Kenntnisse lediglich sporadisch und in geringem Umfang zu finden waren.

Die Mehrzahl der vormilitärischen Kenntnisse kann auch zivilen Zwecken dienen

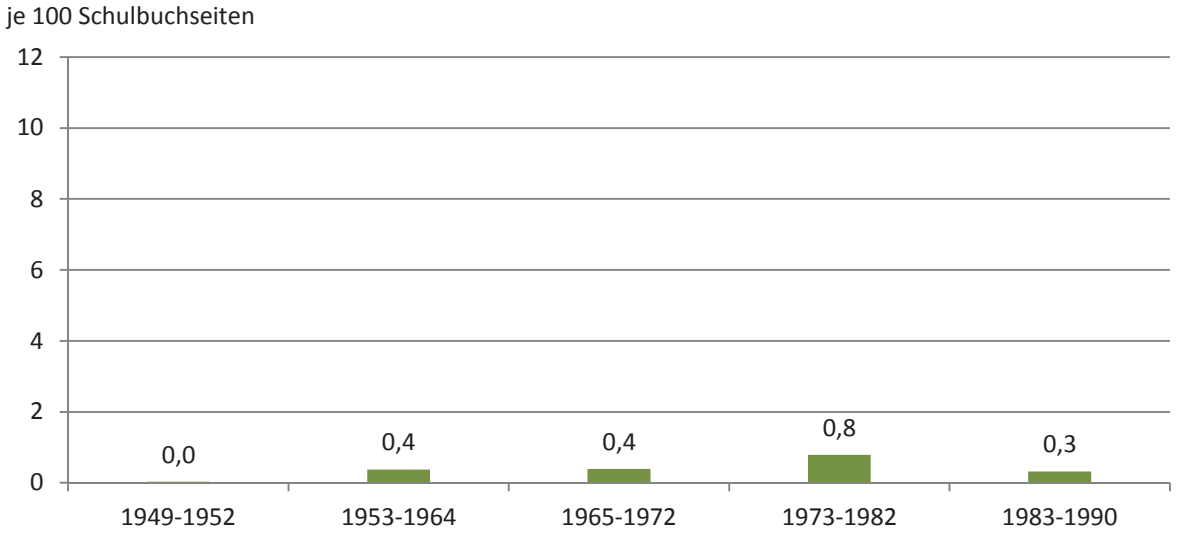
Die Grafik DDR-Vormilitärische Kenntnisse C (S. I-422) zeigt, dass mehr als die Hälfte der Kenntnisse aus Abschnitten zum Umgang mit Karte und Kompass besteht und damit aus Inhalten, die nicht nur im militärischen, sondern ebenso im zivilen Kontext von Nutzen sein könnnen; insbesondere die vormilitärischen Kenntnisse in den Heimatkunde-Büchern bestehen aus ausführlichen, bis zu 27 Schulbuchseiten umfassenden Kapiteln zur Kartenkunde und zum Umgang mit dem Kompass. Insgesamt wird damit deutlich, dass auch die ohnehin nur in geringem Umfang nachzuweisenden vormilitärischen Kenntnisse in den DDR-Schulbüchern zum allergrößten Teil nicht oder zumindest nicht in erster Linie der tatsächlichen vormilitärischen Ausbildung der Kinder und Jugendlichen dienten. Ausnahmen davon sind vor allem für die Stoffsammlung zum Wehrunterricht zu bejahen, in der die Schüler grundlegende Kenntnisse zur Bewaffnung und zu den strategisch-taktischen Aufgaben einzelner Waffengattungen der NVA erhalten[168] sowie für einzelne Fundstellen insbesondere der Mathematik- und Physiklehrbücher, in denen der Nutzen von Rechenoperationen oder physikalischer Kenntnisse jeweils im militärischen Kontext erläutert wird.[169]

168 Siehe insbesondere „Gliederung der Landtsreitkräfte“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-416ff.

169 Siehe etwa die entsprechenden Aufgaben in den Mathematik-Lehrbüchern für Klasse 10 von 1971 und 1988 und dem

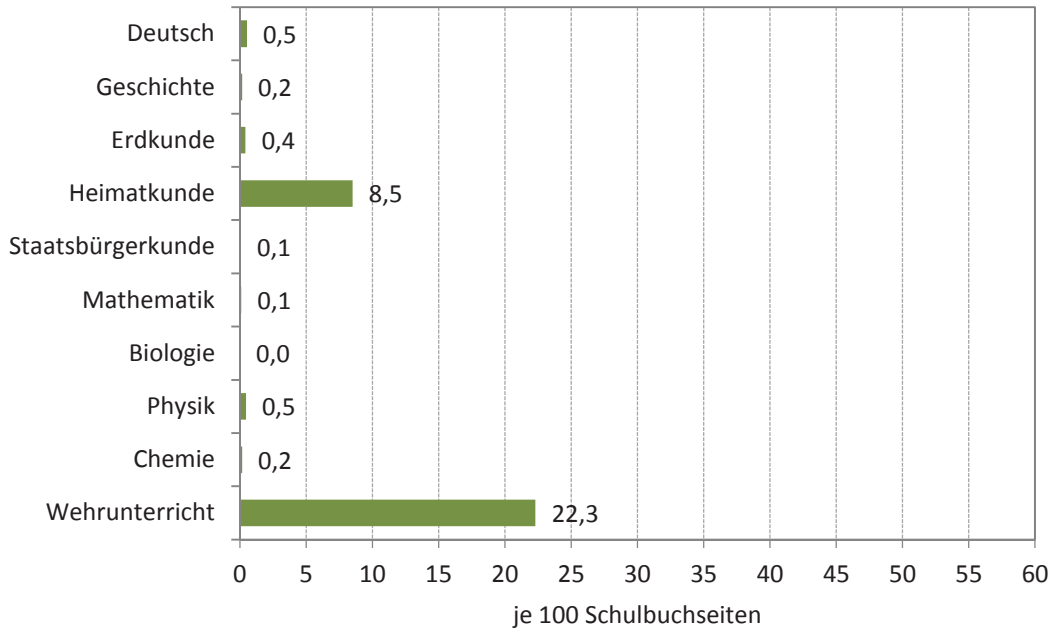
DDR-Vormilitärische Kenntnisse A

Umfang des Aspekts "Vormilitärische Kenntnisse" nach Zeitabschnitten



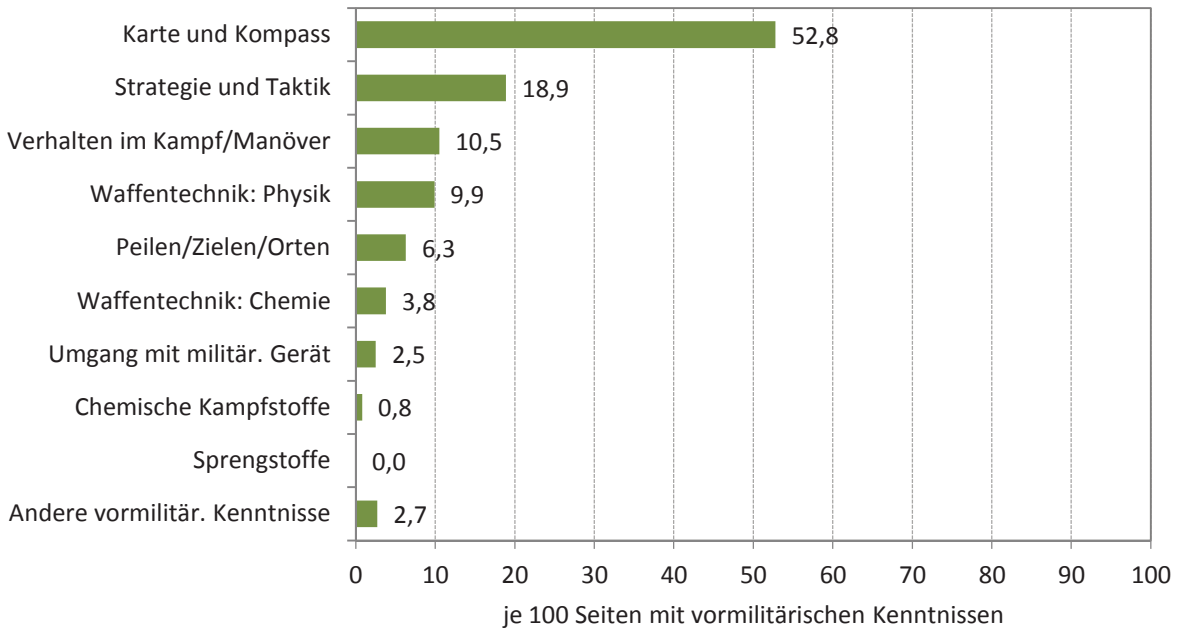
DDR-Vormilitärische Kenntnisse B

Umfang des Aspekts "Vormilitärische Kenntnisse" nach Fächern



DDR-Vormilitärische Kenntnisse C

Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse



5.3.6 Waffendarstellung

Die Darstellung von Waffen erreicht innerhalb der aufgefundenen Schulbuchinhalte zur sozialistischen Wehrerziehung lediglich einen Anteil von 1,9 von 100 Seiten (s. Grafik DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352). Generell lässt sich mit der Grafik DDR-Waffendarstellung A (S. I-423) allerdings feststellen, dass die Darstellung von Kriegswaffen in den DDR-Lehrbüchern – wenn auch auf äußerst geringem Niveau – im Laufe der Zeit tendenziell zunimmt. Wie die Grafik DDR-Waffendarstellung B (S. I-424) zeigt, finden sich Darstellungen von Kriegswaffen vor allem in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht[170] sowie – wenn auch mit sehr deutlichen Abstrichen – in den Lehrbüchern für den Heimatkunde-Unterricht[171], in den Lehrbüchern für alle anderen Fächer sind Kriegswaffen hingegen nur in seltenen Ausnahmefällen dargestellt.

Eine besondere Funktion der Waffendarstellung ist für das Fach Physik festzustellen: Hier werden am Anfang verschiedener Kapitel, unter anderem zum Wurf, zur Druckkraft, zu Lichtwellen oder zu Stoßprozessen verschiedene Kriegswaffen gezeigt, bei denen die jeweiligen physikalischen Gesetzmäßigkeiten zur Anwendung kommen. Trotz des eigentlich geringen Umfangs geben diese Waffendarstellungen damit

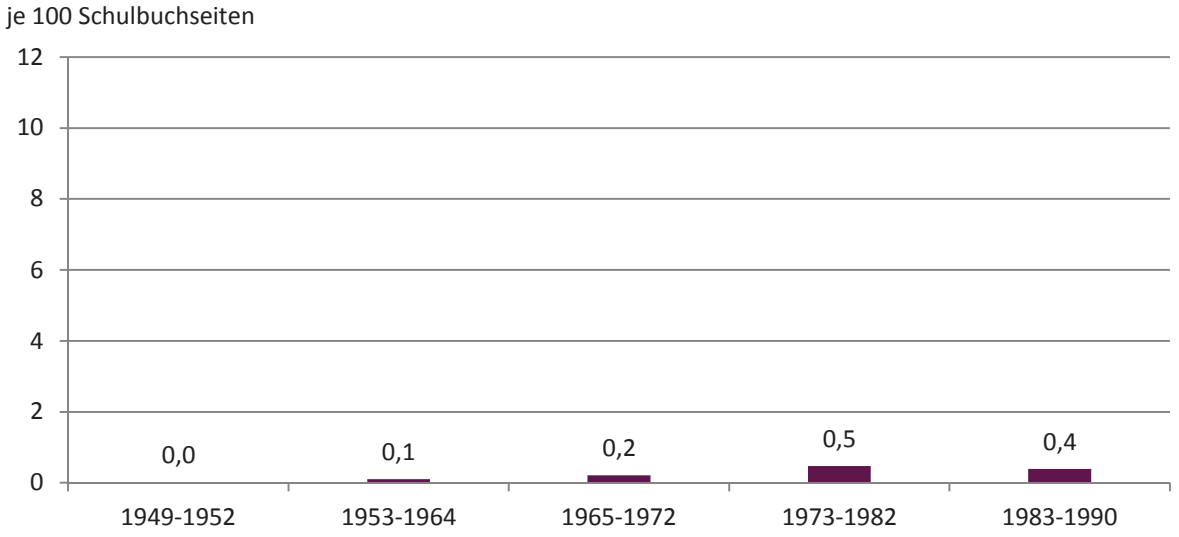
Mathematik-Lehrbuch für Klasse 12 von 1981, s. Anhänge DDR-Mathe 10 bis 13, S. III-363ff; die Erläuterung einer Regelanlage am Beispiel von Lenkraketen im Physik-Lehrbuch für Klasse 12 von 1970, s. Anhang DDR-Physik 6, S. III-381f; ferner die Abschnitte zum Verhalten beim Angriff mit chemischen Kampfstoffen im Chemie-Lehrbuch für die Klassen 10 bis 12 von 1963, s. Anhang DDR-Chemie 3, S. III-388ff.

170 Siehe insbesondere die Abbildungen verschiedener Schützenpanzerwagen der NVA im Abschnitt „Gliederung der Landstreitkräfte“ in der Stoffsammlung für den Wehrunterricht der Klassen 9/10, s. Anhang DDR-Wehrunterricht 7, S. III-417.

171 Siehe insbesondere die großformatigen Abbildungen von Kriegswaffen im Kapitel „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-256ff.

DDR-Waffendarstellung A

Umfang des Aspekts "Waffendarstellung" nach Zeitabschnitten



ganzen Kapiteln einen prinzipiell wehrerzieherischen Charakter, auch wenn die konkrete militärische Anwendung in den Kapiteln selbst in der Regel nicht weiter erörtert wird.[172]

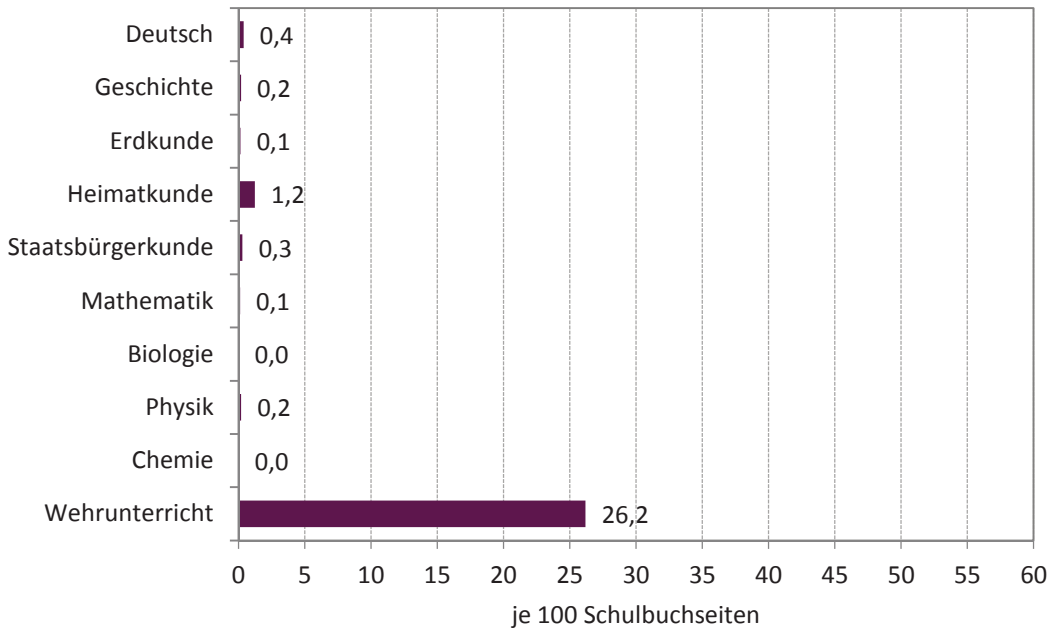
Wie in den Physik-Lehrbüchern zeigen auch in anderen Fächern die Abbildungen zumeist die Waffen der Nationalen Volksarmee oder verbündeter sozialistischer Armeen und dienen so zwei Zwecken: Zum einen belegen die Bilder die moderne und schlagkräftige Ausrüstung und damit die Kampfkraft dieser Armeen zu Lande, zu Wasser und in der Luft, zum anderen soll das moderne Gerät – wenn auch unausgesprochen – offenbar eine als gegeben vorausgesetzte Technikaffinität der Schüler ansprechen.[173] Darüber hinaus ist in der Grafik DDR-Waffendarstellung C (S. I-424) weiterhin zu erkennen, dass die Bilder vor allem die Panzer- und Raketentruppen, Artilleriegeschütze sowie die Flugzeuge der Luftwaffe zeigen, während die Schiffe der Kriegsmarine demgegenüber deutlich zurückstehen.

172 Siehe die entsprechenden Kapitelanfänge in den Physikbüchern für verschiedene Klassenaus den Jahren 1963 bis 1984, s. Anhang DDR-Physik 1 bis 6, S. III-376ff.

173 Siehe insbesondere die Doppelseite „Moderne Kampftechnik der NVA“ im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 8 von 1969, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 7, S. III-303f und die großformatigen Abbildungen von Kriegswaffen im Kapitel „Die Nationale Volksarmee schützt unsere Republik“ im Heimatkunde-Lehrbuch für Klasse 3 von 1970, s. Anhang DDR-Heimatkunde 7, S. III-256ff; ferner die Abbildungen im Abschnitt „Die Soldaten der Nationalen Volksarmee“ im Deutsch-Lesebuch für Klasse 2 von 1966, s. Anhang DDR-Deutsch 10, S. III-19f; das Foto eines Geschützes der NVA im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 5 von 1959, s. Anhang DDR-Erdkunde 2, S. III-202; die Zeichnung einer „Kanone der NVA“ im Mathematik-Lehrbuch für Klasse 2 von 1986, s. Anhang DDR-Mathe 5, S. III-358; das Foto einer Militärparade im Mathematik-Lehrbuch für Klasse 10 von 1971, s. Anhang DDR-Mathe 11, S. III-364; das Foto einer Flugabwehrrakete der Nationalen Befreiunsgfront Südvietnams im Erdkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1968, s. Anhang DDR-Erdkunde 10, S. III-220; das Foto einer Parade der Sowjetarmee im Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 9 von 1970, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 12, S. III-327; nur ausnahmsweise zeigen die Abbildungen Kriegswaffen des Feindes, etwa in den Erdkunde-Lehrbüchern für die Klassen 5 und 6 der 50er- und beginnenden 60er-Jahre, s. Anhang DDR-Erdkunde 3 und 4, S. III-204ff; ferner auch das Staatsbürgerkunde-Lehrbuch für Klasse 7 von 1983, s. Anhang DDR-Staatsbürgerkunde 1, S. III-276.

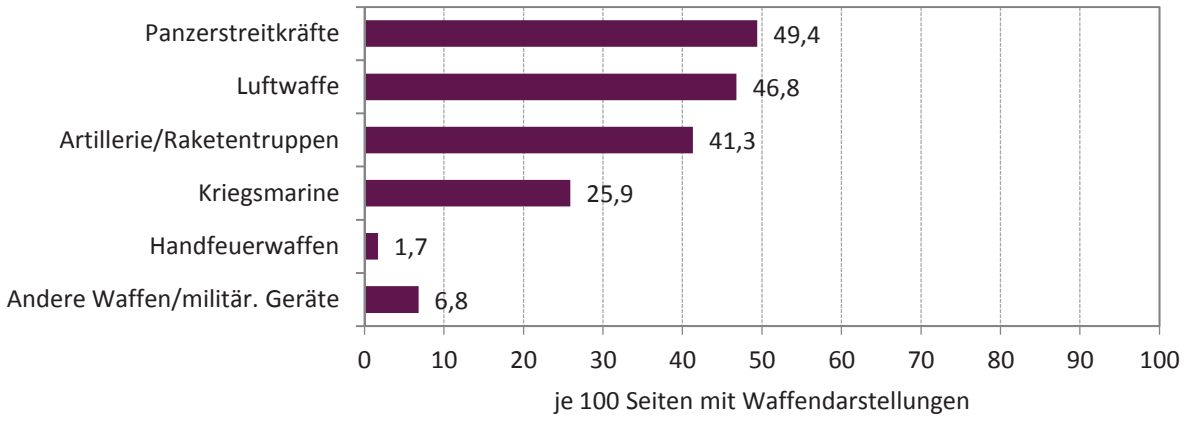
DDR-Waffendarstellung B

Umfang des Aspekts "Waffendarstellung" nach Fächern



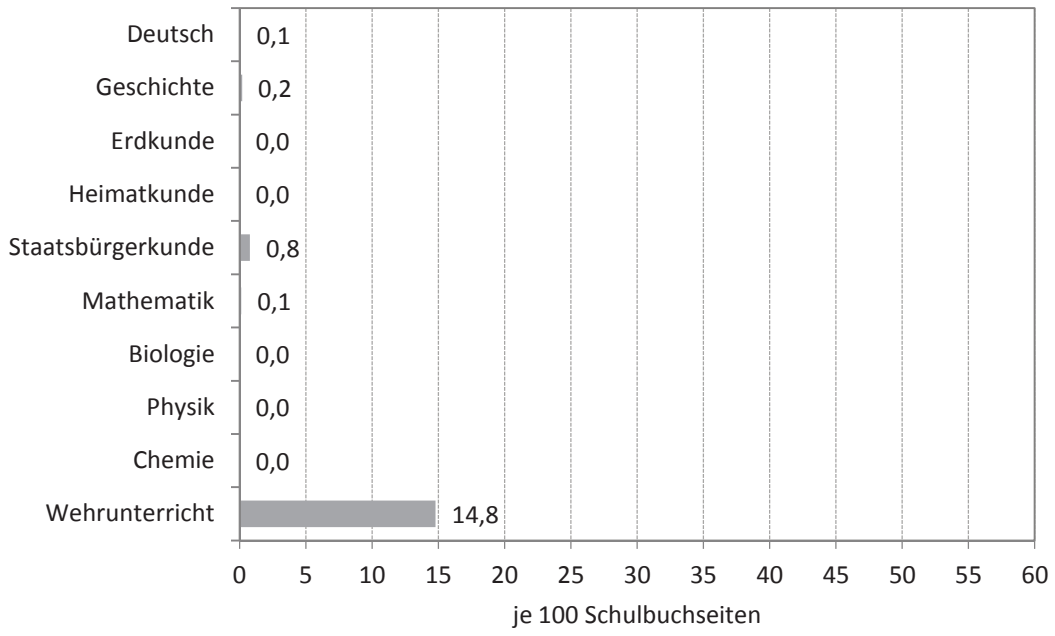
DDR-Waffendarstellung C

Häufigkeit der Waffendarstellungen



DDR-Sonstige Wehrerziehung A

Umfang des Aspekts "Sonstige Wehrerziehung" nach Fächern



5.3.7 Sonstige Wehrerziehung

Nur ein äußerst geringer Anteil von 1,1 von 100 Seiten konnte nicht in die vorgenannten Kategorien eingeordnet werden, war aber trotzdem als Teil der sozialistischen Wehrerziehung zu qualifizieren. Wie aus der Grafik DDR-Sonstige Wehrerziehung A hervorgeht, waren solche Inhalte überproportional häufig in den Staatsbürgerkunde-Büchern enthalten. Die entsprechenden Fundstellen bestehen hier vor allem aus Erläuterungen zur Wehrpflicht sowie aus Erwähnungen von Institutionen und Veranstaltungen zur sozialistischen Wehrerziehung selbst: So wird den Schülern die Wehrpflicht in den Kapiteln zur Landesverteidigung nicht nur als „Recht und Ehrenpflicht zum Schutze des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ dargestellt – darüber hinaus werden sie in den einschlägigen Kapiteln auch auf die Möglichkeiten hingewiesen, sich in der Gesellschaft für Sport und Technik sowie im Rahmen der Hans-Beimler-Wettkämpfe auf die Anforderungen des Wehrdienstes vorzubereiten.[174] Während die sonstige Wehrerziehung in den Geschichtsbüchern hauptsächlich aus eher selten zu findenden Beschreibungen von Wehrverfassungen verschiedener Staaten besteht, war sie trotz des insgesamt nur geringen Gesamtanteils der häufigste wehrerzieherische Aspekt in den Mathematik-Schulbüchern ab Klasse 5[175]: Wie schon in den Lehrbüchern aus der Zeit des Nationalsozialismus resultiert diese sonstige Wehrerziehung hier aus solchen Textaufgaben, in denen Berechnungen lediglich in einen militärischen Kontext verlegt werden, ohne dass dadurch bereits Vor- und Feindbilder oder vormilitärische Kenntnisse vermittelt würden.[176]

174 Siehe dazu die Kapitel zur Landesverteidigung in den Staatsbürgerkunde-Lehrbüchern für Klasse 8 von 1969, 1975 und 1984, s. Anhänge DDR-Staatsbürgerkunde 7 bis 9, S. III-301ff.

175 Siehe die Grafik DDR-Mathematik C, S. I-322.

176 Siehe etwa die Aufgaben zum Dreisatz und zu linearen Gleichungen in den Mathematik-Lehrbüchern für Klasse 9 von 1970 und 1987, s. Anhänge DDR-Mathe 14 und 15, S. III-367ff.

6 Bilanz

Die Zielstellung dieser Arbeit bestand darin, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der schulischen Wehrerziehung in beiden deutschen Diktaturen herauszuarbeiten. Um festzustellen, mit welchen Inhalten, Mitteln und Methoden das NS- und das SED-Regime Kinder und Jugendliche im schulischen Unterricht für einen „Dienst an der Waffe“ motivieren wollten, wurden in den vorangegangenen Kapiteln die Inhalte von Schulbüchern aus beiden Diktaturen zwar getrennt, aber unter Benutzung desselben methodischen Instrumentariums analysiert und die vorhandene Wehrerziehung in sechs bzw. sieben verschiedene Themenfelder eingeordnet. Im Rahmen der eingehenden Untersuchung von insgesamt 264 NS- und 433 DDR-Lehrbüchern sind zahlreiche Unterschiede ebenso wie Gemeinsamkeiten erkennbar geworden.

Wehrerziehung war in beiden Erziehungsdiktaturen wichtiger Teil des schulischen Bildungsauftrages

Als erste grundlegende und über die Wehrerziehung hinausreichende Gemeinsamkeit ist am Ausgangspunkt dieser Bilanz noch einmal festzustellen, dass beide Regime in ihrer Eigenschaft als Erziehungsdiktaturen die Schule zur ideologischen Indoktrination und Manipulation der Schüler nutzten. Die Schule sollte nicht die freie Entfaltung selbstbestimmer und selbst denkender Persönlichkeiten unterstützen, sondern „Menschentypen“ und damit eine Masse prägen, die nach den Vorstellungen und im Sinne der jeweiligen Diktatur funktionieren würden. Weite Teile dieser ideologischen Erziehung zum nationalsozialistischen „Volksgenossen“ bzw. zur „entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“ bestanden aus Inhalten, die entsprechend der dieser Arbeit zugrunde liegenden Methodik als Wehrerziehung zu qualifizieren waren. Die Wehrerziehung war damit im Umkehrschluss immanenter Bestandteil der ideologischen Erziehung in beiden Diktaturen. Die großen Schnittmengen zwischen Wehrerziehung und allgemeiner ideologischer Sozialisation werden bereits durch die hohen Anteile der wehrerzieherischen Inhalte in den Schulbüchern deutlich: Im Durchschnitt aller untersuchten NS-Schulbücher machten solche Inhalte 18,6 Prozent der Seiten aus, in den untersuchten DDR-Schulbüchern 10,1 Prozent. Die Wehrerziehung war in den Schulbüchern beider Diktaturen demnach kein Randthema und kein Nebenaspekt, sondern ein wesentlicher und fächerübergreifender Bildungsinhalt. Ebenso lässt sich – auch wenn die Gesamtheit der untersuchten Quellen aus beiden Diktaturen nicht 1:1 vergleichbar ist – festhalten, dass die nationalsozialistischen Schulbücher insgesamt ein deutlich höheres Maß an Wehrerziehung aufwiesen als die DDR-Schulbücher. Das zeigen nicht nur die oben genannten Gesamtanteile, das zeigt ebenso ein Vergleich der Fächer, die in beiden Curricula enthalten waren: Ohne Ausnahme liegt der Anteil wehrerzieherischer Inhalte in den NS-Büchern für die Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Mathematik, Biologie, Physik und Chemie klar über dem jeweiligen Anteil in den entsprechenden DDR-Schulbüchern.[1]

Das NS-Regime nutzte alle Fächer zur Wehrerziehung – DDR nur „gesinnungsbildende“ Fächer

Darüber hinaus zeigt der Vergleich des wehrerzieherischen Umfangs einzelner Fächer, dass die Unterschiede in den gesinnungsbildenden Fächern Deutsch, Geschichte und Erdkunde zwar deutlich, aber auch nur graduell sind: Beide Diktaturen nutzten die Schulbücher dieser Fächer – und die DDR zusätzlich die Bücher für die Heimat- und Staatsbürgerkunde – in hohem Maß zur Vermittlung wehrerzieherischer Inhalte. Der Wehrerziehungsauftrag der Lehrbücher für Mathematik und für die naturwissenschaftlichen Fächer fällt demgegenüber klar auseinander: Die nationalsozialistischen Schulbücher für diese Fächer werden in durchaus nennenswertem Umfang, die DDR-Schulbücher hingegen so gut wie überhaupt nicht für die Wehrerziehung genutzt.

1 Siehe Grafik NS/DDR-Wehrerziehung, S. I-350.

Mit Ausnahme des Fachs Biologie, in dessen Lehrbüchern entsprechend der biologistischen nationalsozialistischen Weltanschauung hauptsächlich Feindbilder dargestellt werden, dienen die Bücher für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer im Nationalsozialismus hauptsächlich der Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse. Diese exklusive Inanspruchnahme der Bücher des naturwissenschaftlichen Unterrichts für die vormilitärische Ausbildung führt bei einem Vergleich der Gesamtprofile wiederum dazu, dass die Wehrerziehung in den NS-Schulbüchern in insgesamt höherem Maße vormilitärische Kenntnisse enthält als die DDR-Schulbücher: Der Aspekt findet sich in den NS-Büchern auf gut zehn von 100 Seiten mit Wehrerziehung, in den DDR-Büchern hingegen nur auf 3,5 von 100 Seiten.[2]

Schulische Wehrerziehung sollte Wehrwillen stärken, nicht die Wehrfähigkeit erhöhen

Auch wenn die Vermittlung vormilitärischer Kenntnisse also in den Büchern des Dritten Reichs stärker ausgeprägt ist als in den DDR-Büchern, weisen die Anteile der vormilitärischen Kenntnisse in beiden Diktaturen dennoch auf eine grundlegende Gemeinsamkeit hin: Da alle anderen unterschiedenen Aspekte nicht der Wehrfähigkeit, sondern der Wehrmotivation dienen, besteht zwischen dem NS- und dem SED-Regime eine weitgehende Kongruenz hinsichtlich des schulischen Wehrerziehungsauftrages: Die Schulbücher dienen zu einem weit überwiegenden Teil dazu, den Wehrwillen der Schüler zu stärken und eben nicht dazu, ihre Wehrfähigkeit zu erhöhen. Vormilitärische Kenntnisse und Fähigkeiten sollten dementsprechend – wohl mit Ausnahme des Sportunterrichts, der nicht Gegenstand der vorliegenden Untersuchung war – nicht primär im regulären schulischen Unterricht vermittelt und ausgeprägt, sondern vor allem im Rahmen von Sonderformen und/oder unter Beteiligung anderer Bildungs- und Erziehungsträger eingeübt werden, etwa im Rahmen der von FDJ und GST an der Schule organisierten Hans-Beimler-Wettkämpfe oder während der Fahrten und Lageraufenthalte der HJ.

Für die DDR wird diese Trennung paradoxerweise gerade im 1978 an der Polytechnischen Oberschule eingeführten „Wehrunterricht“ besonders deutlich: Der schulische Part des neuen Fachs umfasste nur eine vergleichsweise geringe Stundenzahl, im dazugehörigen Lehrheft bleiben vormilitärische Kenntnisse nur sehr oberflächlich und finden sich zudem nur zu einem überraschend geringen Anteil, das vornehmliche Erziehungsziel auch des in der Schule stattfindenden Wehrunterrichts ist demnach die Stärkung der Wehrmotivation. Das eigentliche Kernstück des Wehrunterrichts fand hingegen als vormilitärisches Wehrerziehungslager unter Federführung der GST außerhalb des regulären schulischen Betriebs statt. Die Einführung des verpflichtenden Wehrunterrichts ist dementsprechend weniger als Verstärkung der schulischen Wehrerziehung zu verstehen; das neue Fach bedeutete stattdessen vielmehr die Verpflichtung zu einem obligatorischen Aufenthalt in einem GST-Wehrerziehungslager, die den jugendlichen DDR-Bürgern lediglich über den „Umweg“ des schulischen Lehrplans auferlegt wurde.

Vorherrschende motivbildende Inhalte: Vorbild im Nationalsozialismus vs. Feindbild in der DDR

Auch wenn die Schulbücher beider Diktaturen mit den wehrerzieherischen Inhalten der Schulbücher das gleiche primäre Ziel verfolgen, nämlich die Wehrmotivation der Schüler zu stärken, nutzen sie dafür – der jeweiligen ideologischen Grundlage entsprechend – sehr unterschiedliche Motive: Wie die Analyse der Schulbücher in den Kapiteln 4 und 5 klar ergeben hat, steht in den nationalsozialistischen Schulbüchern das wehrerzieherische Vorbild im Mittelpunkt, während die DDR-Schulbücher vor allem darauf abzielen, den Schülern ein Feindbild zu vermitteln.

2 Siehe die Grafiken NS-Wehrerziehungsprofil und DDR-Wehrerziehungsprofil, S. I-352.

Nationalsozialismus: Der deutsche Mensch als heldenhafter und opferbereiter Krieger

Auf den kleinsten gemeinsamen Nenner reduziert kann das wehrerzieherische Vorbild in den NS-Schulbüchern wohl am besten als der „deutsche Mensch in Kampf und Krieg“ bezeichnet werden. Vor allem die Deutsch- und die Geschichtsbücher bringen den Schülern eine Vielzahl deutscher Krieger und Kämpfer verschiedener Epochen nahe, die sich quer durch die Jahrhunderte als mutig, tapfer, gehorsam und opferbereit beweisen. Besonders ausgeprägt ist bei nahezu allen Vorbildern das Merkmal der „Opferbereitschaft“: Der Tod auf dem Schlachtfeld ist in den nationalsozialistischen Schulbüchern allgegenwärtig und wird von ihnen nicht nur als ehrenvolles, sondern als geradezu anzustrebendes „höchstes Opfer“ verherrlicht.

Im Mittelpunkt der Schilderungen wehrerzieherischer Vorbilder steht fast durchweg das konkrete Kampfgeschehen und das Verhalten der Helden in diesem Kampf, der zudem nicht nur im Rahmen der Vorbild-Darstellung, sondern auch in lyrischen Texten als heroischer Moment der Bewährung verklärt wird. Der jeweilige historische Kontext, die Zusammenhänge und Hintergründe des jeweiligen Kampfes bleiben in der Regel ebenso im Dunkeln wie jegliche innere Motivation der Helden, die über den reinen Nachweis vorbildlicher Tugenden hinausgeht. Das über alle Epochen hinweg verbindende Merkmal dieser Helden untereinander sowie mit den Lesern der nationalsozialistischen Schulbücher ist einzig und allein ihre Identifikation als „Deutsche“, was im Nationalsozialismus sowohl als nationale als auch als rassische Gemeinsamkeit verstanden wird und die vorbildhaften kämpferischen und soldatischen Tugenden gleichsam als biologische Determinanten erscheinen lässt.[3] Dieses Heldentum deutscher Krieger und Soldaten, die in den NS-Lehrbüchern gleich mehrfach als die weltweit besten Soldaten der jeweiligen Epoche bezeichnet werden, findet seinen vorläufigen Kulminationspunkt im Ersten Weltkrieg, der ohnehin der zentrale „Fluchtpunkt“ der Wehrerziehung im Nationalsozialismus ist, in dem sich gleich mehrere Motive treffen: So bieten die Ergebnisse und Folgen des Ersten Weltkriegs wichtige Anknüpfungspunkte für die Darstellung von inneren wie äußeren Feinden und sind Ausgangspunkt sowohl des nationalsozialistischen Kampfes für ein „völkisches“ Deutschland sowie des „Volkstumskampfes“ Auslandsdeutscher in ehemals deutschen Gebieten. Seinen entscheidenden wehrerzieherischen Zweck in den NS-Schulbüchern hat der Erste Weltkrieg jedoch vor allem als größte Bewährungsstunde in der Geschichte des deutschen Soldatentums – insbesondere in den Materialschlachten der westlichen Front entsteht der heroische Typus des „Frontkämpfers“, der sämtliche vorbildhaften Tugenden des heroischen deutschen Soldaten in sich vereint.

Aus dieser nationalsozialistischen Methode zur Charakterisierung wehrerzieherischer Vorbilder folgt wiederum, dass die Vorbilder in der NS-Wehrerziehung geradezu zwingend in der Situation eines Kampfes bzw. Krieges dargestellt werden müssen – nur im Moment der konkreten Bewährung können die Vorbilder ihre Tugenden unter Beweis stellen. Da die Motivation der dargestellten Helden und der historische Kontext ihres jeweiligen Kampfes zumeist unklar bleibt oder zumindest stark in den Hintergrund rückt, bleibt den Schülern ein rationaler Zugang zum Verhalten der Vorbilder größtenteils verwehrt. Stattdessen soll die gewählte Darstellungsweise die Schüler vor allem auf einer emotionalen Ebene ansprechen: Die ständig wiederholte positive Darstellung mutiger, tapferer und zum Äußersten entschlossener kriegerischer Helden dient im Sinne der Wehrerziehung dazu, bei den Schülern den Wunsch zu wecken, diesen Vorbildern selbst nachzueifern, sich also in einer vergleichbaren Kampf- und Bewährungssituation ebenso zu verhalten und auch nicht davor zurückzuschrecken, ihr eigenes Leben aufs Spiel zu setzen.

3 Besonders deutlich wird diese Rückführung soldatischer Tugenden auf die nationale bzw. rassische Zurordnung insbesondere in der Geschichte „Natürlich ein Deutscher!“ im Volksschul-Lesebuch für die Klassen 7/8, s. Anhang NS-Deutsch 8, S. II-30f.

Gerade dieser weitgehende Verzicht auf den jeweiligen historischen Kontext unterstützt dabei das Ziel des NS-Regimes, die Schülern auf bedingungslosen Gehorsam und für den Einsatz zugunsten jedweden Ziels zu konditionieren: Aus welchem Grund und gegen welchen Feind ein heldenhafter Krieger kämpft, erscheint in den NS-Schulbüchern zu weiten Teilen als vollkommen nebensächliche Information.

Wie sehr eine solche Vorbilddarstellung von einem tatsächlichen Einsatz im Kampf abhängig ist, zeigt sich auch in der Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder für die Zeit nach dem Ersten Weltkrieg: Hier stellen vor allem die Nationalsozialisten in ihrer sogenannten „Kampfzeit“ die Träger des „Frontkämpfergeistes“ dar, während die Soldaten der Wehrmacht in den Büchern bis zum Beginn des Zweiten Weltkriegs bemerkenswerterweise so gut wie überhaupt nicht erwähnt werden; sie „verdienen“ sich ihre Rolle als wehrerzieherische Vorbilder erst mit ihren Kampfeinsätzen. Bis dahin zeigen die Lehrbücher ausschließlich solche Personen oder Gruppen als wehrerzieherische Vorbilder, die ihren Kampf bereits ausgefochten haben. Ein konkretes wehrerzieherisch vorbildliches Rollenmodell für die nationalsozialistische Gegenwart bieten die NS-Lehrbücher den Schülern hingegen zunächst nicht an.

DDR: Das kapitalistische System als hassenswerter Aggressor

Während die Schüler im Nationalsozialismus also durch die Schulbücher primär dazu erzogen werden, das Verhalten eines Vorbildes kopieren zu wollen, steht im Zentrum der sozialistischen Wehrerziehung ein gänzliches anderes Motiv zur Stärkung des Wehrwillens: Hier sollen die Schüler davon überzeugt werden, dass sie als Bürger der DDR auf der historisch „richtigen“ und „fortschrittlichen“ Seite stehen, die von den reaktionären Kräften des Kapitalismus bedroht ist. Als Feinde gelten dabei sowohl die als „Bourgeoisie“, „Kapitalisten“, „Monopolkapitalisten“, oder „Staatsmonopolkapitalisten“ bezeichneten „Ausbeuterklassen“ selbst als auch die kapitalistische Staatenwelt als ein System, in dem der Staat lediglich ein Werkzeug des Klassenfeinds ist, mit dessen Hilfe sich die Unterdrückung und Ausbeutung der „werktätigen Bevölkerung“ realisieren lässt. Der gesellschaftliche Konflikt zwischen „Ausbeutern“ und „Ausgebeuteten“ wird dieser Sichtweise zufolge im Ost-West-Konflikt lediglich auf nationalstaatlicher Ebene fortgesetzt, ohne dass zwischen beiden Konfliktlinien ein qualitativer Unterschied bestünde.

Zu den hassenswerten innenpolitischen und ökonomischen Merkmalen des feindlichen Gesellschafts-sytems, das als Gegenbild der sozialistischen Wirklichkeit auch dazu dient, die Überlegenheit des eigenen Gesellschaftsmodells aufzuzeigen, kommt als wichtigstes und für die unmittelbare Wehrmotivation entscheidendes Charakteristikum des Klassenfeindes das Merkmal der außenpolitischen Aggressivität: Der Feind begnügt sich nicht damit, die Bevölkerung der kapitalistischen Staatenwelt zu unterdrücken und auszubeuten, sondern arbeitet zudem mit allen Mitteln aktiv darauf hin, die Existenz sozialistischer Staaten zu vernichten. Als wichtigste konkret bedrohliche Feindbilder fungieren dabei die USA als globaler Aggressor sowie die Bundesrepublik, die nicht nur ausführlich negativ beschrieben wird, sondern durch die ihr zugeschriebene Eigenschaft als quasi-faschistischer Nachfolgestaat in der Tradition des Dritten Reiches auch durch die Schilderungen nationalsozialistischer Verbrechen implizit stets mit charakterisiert wird. Das „imperialistische“ System wird damit nicht nur als verabscheuungswürdiges und unbedingt abzulehnendes Gesellschaftssystem dargestellt, sondern als eine ständige und konkrete Bedrohung für das friedliche und glückliche Leben der Menschen in der sozialistischen DDR.

„Erziehung zum Tod“ vs. „Erziehung zum Hass“

Zugespitzt lassen sich diese jeweiligen Hauptmotive der Wehrerziehung als „Erziehung zum Tod“ und „Erziehung zum Hass“ gegenüberstellen: Die nationalsozialistische Wehrerziehung zielt in erster Linie darauf ab, Kinder und Jugendliche zu weitgehend willenlosen Kampfmaschinen zu erziehen, die sich schon allein aufgrund ihrer rassischen und nationalen Zugehörigkeit zum „deutschen Volk“ als außerordentli-

che und überlegene Kämpfer verstehen, für „Deutschland“ gegen jedweden Gegner und für jedwedes Ziel freudig in den Kampf ziehen und dabei insbesondere auch ihren eigenen „Tod für das Vaterland“ billigend in Kauf nehmen. Während also die nationalsozialistische Wehrerziehung mit einer stark emotionalisierenden Ansprache vor allem das Selbstbild der Kinder und Jugendlichen zu prägen versucht, steht in der sozialistischen Wehrerziehung das Ziel im Mittelpunkt, den Schülern auf der Grundlage der marxistisch-leninistischen Lehren und damit auf rationaler Ebene das Bild eines leidenschaftlich zu hassenden Feindes zu vermitteln, der die Existenz des sozialistischen Heimatlandes DDR militärisch bedroht und letztendlich darauf abzielt, die Bürger der DDR und damit auch die von den Lehrbüchern adressierten Schüler unter das Joch eines staatsmonopolkapitalistisch organisierten Staates zu zwingen. Die DDR-Wehrerziehung will mithin weniger das Selbstbild der Schüler, sondern vielmehr die Gefühle und Einstellungen der Schüler gegenüber Dritten prägen, also konkret zum Hass gegen alle Exponenten der „imperialistischen“ Staatenwelt erziehen.

Das NS-Vorbild braucht den Kampf, das DDR-Vorbild einen „festen Klassenstandpunkt“

Diese beiden als Hauptlinien zu bezeichnenden, deutlich unterschiedlich ausgerichteten zentralen wehrerzieherischen Motive haben in NS- und SED-Diktatur wiederum jeweils eigene Konsequenzen auf den Umfang und die Ausprägung der weiteren wehrerzieherischen Aspekte. Vor allem kommt dem jeweils gegenüberstehenden Aspekt des Freund-Feind-Bildes eine eher dienende und untergeordnete Funktion zu: Im Nationalsozialismus bestehen die Feindbilder – mit Ausnahme der rassischen – vor allem aus den Gegnern der im Zentrum stehenden wehrerzieherischen Vorbilder, in der DDR sind wiederum diejenigen Personen und Gruppen wehrerzieherische Vorbilder, die gegen die im Zentrum der Wehrerziehung stehenden Feindbilder kämpfen.

In den DDR-Schulbüchern werden mit der Ableitung des Feindbildes aus der marxistisch-leninistischen Lehre und der Annahme eines immerwährenden Klassenkampfes folgerichtig auch sämtliche Vorbilder – sowohl die historischen als auch die aktuellen – als Konfliktparteien in eben diesem Klassenkampf dargestellt. Die Vorbilder teilen mithin die Eigenschaft, auf der als „richtig“ definierten Seite der Geschichte zu stehen und für eine „gerechte“ Sache zu kämpfen. Den DDR-Schulbüchern zufolge ist eben diese Überzeugung auch die Quelle einer hohen Kampfkraft und Kampfmoral, die sich – wenngleich deutlich seltener genannt – nicht anders als in der NS-Wehrerziehung letztendlich auch in der Bereitschaft der Vorbilder zeigt, für ihre Überzeugungen in den Tod zu gehen.[4]

Die Darstellung wehrerzieherischer Vorbilder erfolgt in der sozialistischen Wehrerziehung damit geradezu in der Umkehr der nationalsozialistischen Argumentation: In der NS-Wehrerziehung sind Mut, Tapferkeit, Disziplin, Kameradschaftlichkeit und Opferbereitschaft gleichsam biologisch vorausgesetzte Charakteristika des „deutschen Menschen“; sie sollen beim nationalsozialistischen „Volksgenossen“ als beliebig abrufbare Tugenden ausgeprägt und von einer etwaigen inneren Reflexion vollkommen unabhängig sein. Im Gegensatz dazu steht in der DDR-Wehrerziehung gerade die innere Motivation und der jeweilige Einsatzzweck am Ausgangspunkt dieser Tugenden, die hier keine Werte an sich darstellen, sondern nur dann positiv zu bewerten sind, wenn sie aus einer im sozialistischen Sinn „richtigen“ Überzeugung resultieren und für eine „gerechte Sache“ eingesetzt werden.

Im Gegensatz zur Vorbild-Darstellung der NS-Wehrerziehung, die sich bis zum Kriegsbeginn auf historische Vorbilder beschränkt, enthält die sozialistische Wehrerziehung mit den Soldaten der Nationalen

4 Exemplarisch zeigt sich diese Rückführung der Tugenden auf die „richtige“ Überzeugung der wehrerzieherischen Vorbilder insbesondere in der Geschichte „Was wir doch für Menschen haben, wir Kommunisten“ im Lesebuch für Klasse 12 von 1959, s. Anhang DDR-Deutsch 38, S. III-87ff.

Volksarmee sowie mit den Angehörigen der Kampfgruppen auch zeitgenössische wehrerzieherische Vorbilder, also unmittelbar positive Rollenmodelle, zu denen sich die Schüler perspektivisch selbst entwickeln sollen und die letztendlich die Zielstellung der DDR-Wehrerziehung am konkreten Beispiel aufzeigen: Am Ende einer erfolgreichen wehrerzieherischen Arbeit in der Schule steht der NVA-Soldat oder der Angehörige anderer „bewaffneter Kräfte“ der DDR, der als gefestigte sozialistische Persönlichkeit voller Einsatzbereitschaft und aus innerer Überzeugung den von ihm gehassten „aggressiven imperialistischen Kräften“ entgegentritt.

Auch wenn sich die entscheidenen Motive der DDR-Wehrerziehung also auf die gegenwärtige Situation des Ost-West-Konflikts beziehen, existiert auch in den DDR-Schulbüchern ein historischer Dreh- und Angelpunkt, der intensiv für die Zwecke der Wehrerziehung genutzt wird: Analog zum Ersten Weltkrieg in der NS-Wehrerziehung besteht dieser Kulminationspunkt für die DDR-Wehrerziehung in der nationalsozialistischen Herrschaft und dem Zweiten Weltkrieg. Hier wie dort wird der zentrale historische Bezugspunkt für die Vermittlung gleich mehrerer wehrerzieherischer Motive verwendet: In der DDR wird der Nationalsozialismus hinsichtlich der Feindbildvermittlung zur extremsten Spielart des Imperialismus erklärt und erscheint damit nicht mehr als überwundenes historisches Phänomen, sondern als eine Bedrohung, die durch die fortdauernde Existenz imperialistischer Staaten und insbesondere duch die Existenz der Bundesrepublik latent immer noch vorhanden ist – in der Auffassung der DDR-Schulbücher sind bürgerliche Demokratie und faschistische Diktatur zwei sich nur graduell unterscheidende Erscheinungs- bzw. Organisationformen „imperialistischer“ Staaten.

Auf der Seite der Vorbilder werden nationalsozialistische Herrschaft und Zweiter Weltkrieg dazu genutzt, zwei zentrale wehrerzieherische Vorbilder darzustellen: Zum einen beweisen die kommunistischen Widerstandskämpfer gegen das NS-Regime ihren auch durch rücksichtslose und brutale Gewalt nicht zu brechenden Kampfes- und Widerstandswillen, der sich – in bemerkenswerter Analogie zu den „Frontkämpfern“ des Ersten Weltkrieges in der nationalsozialistischen Darstellung – insbesondere in einer Vielzahl heldenhafter Kämpfer ausdrückt, die ihren Widerstandskampf mit dem Leben bezahlten. Zum anderen legen die Sowjetsoldaten mit ihrer Befreiung Deutschlands vom „Faschismus“ den Grundstein für die Existenz der sozialistischen DDR und für die „Waffenbrüderschaft“ mit der NVA.

Nationalsozialismus: Kampfeswille richtet sich weniger gegen Feinde, sondern dient der Eroberung

Während die Wehrmotivation der Schüler in der DDR also über die Schilderung einer Duell-Situation zwischen dem aggressiven imperialistischen und dem friedliebenden sozialistischen Lager entstehen soll, ist der für ein solches „Duell“ notwendige Feind bzw. Gegner in der NS-Wehrerziehung bis zum Ausbruch des Zweiten Weltkrieges nicht erkennbar. Wie in den Kapiteln 4 und 5 bereits ausführlich erläutert wurde, ergeben sich die in den NS-Büchern dargestellten Feindbilder in erster Linie aus ihrer Funktion als Gegner der wehrerzieherischen Vorbilder – der Wille, den Schülern tatsächlich ein konkretes Feindbild zu vermitteln, lässt sich auf nationalstaatlicher Ebene lediglich für den „Erbfeind“ Frankreich sowie für die rassischen Feindbilder bejahen, insbesondere für die Juden und die heterogene Gruppe der Menschen, die nach NS-Terminologie über „kranke“ oder „minderwertige“ Erbanlagen verfügen.

Eine Richtung für den hohen Kampfeswillen, dessen Vorhandensein den Schülern durch die ständige Präsentation kriegerischer deutscher Helden eingebläut werden sollte, bietet bis zum Kriegsbeginn denn auch weniger das Feindbild, sondern der Aspekt der territorialen Expansion: Was in der marxistisch-leninistischen Geschichtsschreibung der immerwährende Klassenkampf ist, ist in der nationalsozialistischen Geschichtsschreibung der ständige Kampf verschiedener Rassen und Nationen um „Lebensraum“. Die – zumeist kriegerische – Eroberung und die Besiedlung von Territorien ist ein in den NS-Lehrbüchern

ausführlich behandeltes Thema, das von der „indogermanischen Völkerwanderung“ bis zum „Volkstumskampf“ Auslandsdeutscher reicht.

Die territoriale Expansion wird in den Schulbüchern durch die häufige Nennung von Wanderungsbewegungen und Eroberungszügen zum natürlichen und selbstverständlichen „Recht des Stärkeren“, wobei die Schilderungen der kriegerischen Vorbilder bei den Schülern wenig Zweifel daran gelassen haben werden, dass eben sie als Nachfolger vieler Generationen kriegerischer und kampfgestählter Deutscher diese „Stärkeren“ sind. Die NS-Schulbücher geben diesem Gedanken der territorialen Expansion viel Raum – gleichwohl bleibt zu betonen, dass eine konkrete territoriale Ausweitung des Deutschen Reiches für die nationalsozialistische Gegenwart lediglich bezüglich der Kolonien in Afrika gefordert wird, während territoriale Ansprüche in Europa immer erst dann offen thematisiert und als legitim dargestellt werden, wenn sie bereits vollzogen sind.

Entwicklungen der Wehrerziehung

Dieser letzte Punkt deutet bereits an, dass die hier herausgearbeiteten Hauptlinien der Wehrerziehung zwar die generelle Ausrichtung zutreffend beschreiben können, gleichwohl aber nicht uneingeschränkt und jederzeit Geltung haben. Sowohl für das Dritte Reich als auch für die DDR sind Entwicklungen festzustellen, die zu Abweichungen von dieser argumentativen Hauptlinie führen.

Nationalsozialismus: Rückkgriff auf eine „causa iusta“ bei Kriegsbeginn

Auch wenn in den NS-Schulbüchern wie dargelegt erhebliche Anstrengungen unternommen werden, bei den Schülern erstens das Selbstbild eines kriegerischen Menschen zu prägen und zweitens die Weltgeschichte als einen ständigen Kampf um Lebensraum darzustellen, wird diesen beiden Motiven allein offenbar keine ausreichende Wirkunsgkraft unterstellt, um zu einer freudigen Bejahung eines tatsächlich zu führenden Angriffs- und Eroberungskrieges auszureichen. Der Kriegsausbruch wird an den entsprechenden Stellen der NS-Geschichts- und Erdkunde-Lehrbücher mithin mit einer völlig anders gearteten Argumentation erklärt, die – abstrakt betrachtet – weitgehend der Hauptlinie der DDR-Wehrerziehung entspricht: Anders als es die wehrerzieherischen Inhalte erwarten lassen würden, wird der Zweite Weltkrieg in den Schulbüchern keineswegs als willkommene Bewährungschance für die nächste Generation kriegerischer Deutscher oder als Eroberungskrieg zum Gewinn von Lebensraum begrüßt, sondern statt dessen als notwendige Verteidigung gegen einen feindlichen Angriff bzw. als ebenfalls prinzipiell defensive Hilfeleistung für unterdrückte und in ihrer Existenz bedrohte Auslandsdeutsche deklariert. Für den tatsächlich eingetretenen Kriegsfall greifen die NS-Schulbücher also – im Einklang mit der übergeordneten NS-Propaganda – trotz aller vorbereitenden kriegerischen „Blut- und Boden“-Rhetorik mit der Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit auf eine „causa iusta“ zurück. Mit dieser Behauptung einer Verteidigungsnotwendigkeit geht folgerichtig eine stärkere Betonung nationalstaatlicher Feindbilder einher, die nun den tatsächlichen Kriegsgegnern entsprechen. Auf der Seite der wehrerzieherischen Vorbilder ersetzen Darstellungen von im Zweiten Weltkrieg heldenhaft und siegreiche kämpfenden Wehrmachtssoldaten nun auch weite Teile der Schilderungen des Ersten Weltkriegs.

DDR: Feindbild rückt erst ab Klasse 4 in den Mittelpunkt

In der DDR ist zum einen eine Abweichunge von der Hauptlinie der Wehrerziehung, zum anderen eine Entwicklung festzustellen, die sich innerhalb dieser Hauptlinie vollzieht: Erstens rückt das alles beherrschende Feindbild erst ab Klasse 4 ins Zentrum der wehrerzieherischen Inhalte: In den ersten drei Klassen stehen hingegen noch nicht Feindbilder, sondern zunächst einmal die Vorbilder im Mittelpunkt, hier insbesondere die Soldaten der Sowjetarmee und der NVA. Mit der Darstellung der Sowjetsoldaten

als nette und freundliche Helfer ist das Ziel verbunden, bei den Schülern noch vor dem Verständnis ihrer eigentlichen Aufgabe und Funktion ein positives Verhältnis zu den Sowjetsoldaten zu etablieren. Bei den Angehörigen der NVA tritt zu ihrer Darstellung als freundliche Mitbürger bereits in den ersten Schuljahren die Betonung ihrer Schutzfunktion – ganz auf die Darstellung eines Feindbildes verzichten kann die sozialistische Wehrerziehung also auch in den Klassen 1 bis 3 nicht, allerdings wird das Feindbild in diesen Klassen noch bewusst unscharf gehalten.

DDR: Entspannungspolitik führt zur Verstärkung der Feindbildvermittlung

Während dieser unterschiedliche Inhalt der DDR-Wehrerziehung zwischen den Klassen 1 bis 3 und den höheren Klassen auf ein differenziertes und an Altersstufen orientiertes pädagogisches Konzept zurückzuführen ist, – das in den NS-Schulbüchern hingegen nicht erkennbar wird – passt die sozialistische Wehrerziehung sich zweitens aber auch langfristigen politischen Entwicklungen an. Da die im Rahmen der sozialistischen Wehrerziehung zu weckende Wehrmotivation voll und ganz von der erfolgreichen Vermittlung und der Akzeptanz eines Feindbildes bei den Kindern und Jugendlichen abhängig war, stellte insbesondere die Entspannungspolitik für die schulische Wehrerziehung eine argumentative Herausforderung dar, der in den 70er-Jahren mit einer verstärkten Darstellung des aggressiven und unmittelbar bedrohlichen Feindes und der Einführung des neuen Topos der „ideologischen Diversion“ begegnet wurde.

Beide Diktaturen treffen sich in der Darstellung der Schüler als „kleine Soldaten“

Zusätzlich zu ihren jeweiligen argumentativen Hauptlinien nutzen die Schulbücher beider Diktaturen als flankierende wehrerzieherische Elemente die Darstellung von Kriegswaffen und militäraffiner Formen. Vordergründig spiegeln diese militäraffinen Formen schlicht die Lebenswirklichkeit der Schüler als Hitlerjungen bzw. Jung- oder Thälmann-Pioniere wider. Darüber hinaus dienen sie aber gerade in den unteren Klassen als verbindendes Element zwischen der Lebenswelt der Schüler und den zentralen wehrerzieherischen Vorbildern, indem sie bereits die jungen Schüler als Uniformträger und Teile einer Gruppe zeigen, in denen militärische Ordnungsübungen und Organisationsformen zu den alltäglichen und positiv besetzten Routinen gehören. Gerade die Darstellung Kinder und Jugendlicher als „kleine Soldaten“ ist das sprechendste Zeugnis für die Zielstellung beider Diktaturen, die mit der Wehrerziehung – wenngleich mit unterschiedlichen Mitteln – widerspruchslos funktionierende und bis zur Selbstaufopferung gehorchende Soldaten und Staatsbürger heranziehen wollten.

Quellen- und Literaturverzeichnis

Quellen

Schulbücher

Deutsch (NS)

Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Erster Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939

Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Zweiter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939

Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Dritter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939

Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Vierter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939

Behne, Walter / Jünemann, Wolfgang / Mrugowski, Alexander / Peyn, Bruno / Wetzel, Paul (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Oberschulen und Gymnasien, Fünfter Band, Hamburg : Verlag Paul Hartung 1939

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Erste Klasse, 3. Auflage Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1941

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Zweite Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Dritte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Vierte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Fünfte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Sechste Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Siebente Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Buchholz, Karl / Chudzinski, Erich / Gille, Hans / Kadner, Siegfried / Ostwald, Paul (Hrsg.), Deutsche Sendung. Lesebuch für Mädchen, Achte Klasse, Bielefeld/Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Das ewige Deutschland. Ein deutsches Lesebuch für die achte Klasse, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940

Der Mensch in der germanisch-deutschen Frühzeit. Ein deutsches Lesebuch für die sechste Klasse, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Braunschweig : Gemeinschaftsverlag Braunschweiger Schulbuchverleger E. Appelhans & Comp GmbH / Friedr. Vieweg & Sohn AG / Georg Westermann 1936

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1936

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 3. und 4. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Hannover : Verlag der Hahnschen Buchhandlung 1937

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 3. und 4. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1936

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 5. und 6. Schuljahr, AusgabeVII (Niedersachsen), Langensalza/ Berlin/Leipzig : Verlag von Julius Beltz 1935

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 5. und 6. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1935

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Dritter Band. Berlin : Deutscher Schulbuchverlag 1943

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 7. und 8. Schuljahr, Ausgabe VII (Niedersachsen), Oldenburg : Gerhard Stalling Verlag 1939

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 7. und 8. Schuljahr, Ausgabe IX (Ruhrgebiet), Dortmund : Verlag von W. Crüwell 1939

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Vierter Band, Berlin : Deutscher Schulbuchverlag 1943

Die Selbstbefreiung des deutsches Geistes. Ein deutsches Lesebuch für die siebente Klasse, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg und Verlag Otto Salle 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Erster Teil: Klasse 1, Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Zweiter Teil: Klasse 2, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Dritter Teil: Klasse 3, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Vierter Teil: Klasse 4, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Fünfter Teil: Klasse 5, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Sechster Teil: Klasse 6, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Siebenter Teil: Klasse 7, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Achter Teil: Klasse 8, Ausgabe A: Ausgabe A: Oberschulen für Jungen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform für Jungen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Erster Teil: Klasse 1, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Zweiter Teil: Klasse 2, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Dritter Teil: Klasse 3, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Vierter Teil: Klasse 4, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Fünfter Teil: Klasse 5, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Sechster Teil: Klasse 6, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Siebenter Teil: Klasse 7, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Eilemann, Johannes / Gehl, Walther / Jantzen, Walther / Raumer, Luise von / Schmidt, Alfred / Wittig, Emil (Hrsg.), Hirts Deutsches Lesebuch, Achter Teil: Klasse 8, Ausgabe B: Oberschulen für Mädchen und Oberschulen in Aufbauform für Mädchen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Erster Teil, 3. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Vierter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Förster, Hedwig (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. Fünfter Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1942

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band I: 1. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band II: 2. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band III: 3. Klasse, 2. Auflage Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band IV: 4. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band V: 5. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band VI: 6. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1939

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band VII: 7. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940

Grötz, Alfred (Hrsg.), Saat in die Zeit. Ein Lesewerk für höhere Schulen, Band VIII: 8. Klasse, Düsseldorf : L. Schwann Verlag 1940

Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Erster Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939

Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939

Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939

Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Vierter Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1942

Haacke, Ulrich / Bona, Kurt / Bothe, Wilhelm / Dauch, Bruno / Jacoby, Kurt (Hrsg.), Von deutscher Art. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Fünfter Teil, 2. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1940

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Erste Klasse, 2. Auflage Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Zweite Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf, (Hrsg.)Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Dritte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Vierte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Fünfte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Sechste Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Siebente Klasse, 2. Auflage Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1941

Habermann, Paul / Laudien, Arthur / Tobler, Rudolf (Hrsg.), Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. Achte Klasse, Bielefeld/ Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 1, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 2, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 3, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 4, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Jungen. Klasse 5, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 1, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 2, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 3, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 4, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Ausgabe für Mädchen. Klasse 5, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1939

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Klasse 6, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1940

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Klasse 7, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1940

Kallbach, Wilhelm (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, Klasse 8, Berlin : Weidmannsche Verlagsbuchhandlung 1940

Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Erster Teil, 4. Auflage Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1942

Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Zweiter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Dritter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Vierter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Meinshausen, Hans / Leip, J. Friedrich (Hrsg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. Fünfter Teil, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Erster Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Zweiter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Dritter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Vierter Band, 2. Auflage Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Fünfter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Sechster Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Siebenter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Sablotny, E. / Schmudde, A. (Hrsg.), Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, Achter Band, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Erster Teil für Klasse 1, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Zweiter Teil für Klasse 2, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Dritter Teil für Klasse 3, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Vierter Teil für Klasse 4, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk: Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe A für Jungen, Fünfter Teil für Klasse 5, 4. Auflage Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1942

Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Erster Teil für Klasse 1, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Zweiter Teil für Klasse 2, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Dritter Teil für Klasse 3, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Vierter Teil für Klasse 4, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Teubners Deutsches Unterrichtswerk, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, Ausgabe B für Mädchen, Fünfter Teil für Klasse 5, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Geschichte (NS)

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 1: Geschichtserzählungen, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 2: Geschichte der deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 3: Von der Gründung des Ersten Reiches bis 1648, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648 - 1871, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 5: Deutsche Geschichte von 1871 bis zur Gegenwart, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1939

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner, 2. Auflage 1941

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940

Edelmann, M. / Gruenberg, L. (Hrsg.), Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner, 2. Auflage 1941

Gehl, W., Geschichte. Oberschulen und Gymnasien, 1. Klasse: Lebensbilder aus Gegenwart und Vergangenheit, Breslau : Ferdinand Hirt 1941

Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 2. Klasse: Von den Anfängen bis zum Ende der großgermanischen Zeit, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 3. Klasse: Von der Begründung des Ersten Reiches bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 4. Klasse: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gründung des Zweiten Reiches, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Gehl, W., Geschichte. Ausgabe A: Oberschulen und Gymnasien, 5. Klasse: Von der Wiederaufrichtung des Reiches durch Bismarck bis zur Gegenwart, Breslau : Ferdinand Hirt, 2. Auflage 1940

Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 6. Klasse: Von der Urzeit bis zum Ende der Hohenstaufen, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 7. Klasse: Von der deutschen Ostsiedlung bis zum Scheitern der Märzrevolution, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Gehl, W., Geschichte. Oberschulen, Gymnasien und Oberschulen in Aufbauform, 8. Klasse: Von Bismarck bis zur Gegenwart, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 1: Erzählungen zur deutschen Geschichte, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 2: Die Germanen, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg, 2. Auflage 1940

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 3: Das Erste Deutsche Reich (900-1648), Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 4: Preußen gestaltet das Zweite Reich, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 5: Nun wieder Volk, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 7: Deutsches Ringen um Lebensraum, Freiheit und Einheit, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Klagges, D. (Hrsg.), Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Deutsche Oberschulen und Gymnasien, Klasse 8: Der Weg zum Großdeutschen Reich, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 1, Leipzig : Quelle & Meyer 1941

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 2, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 3, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 4, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 5, Leipzig : Quelle & Meyer 1939

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 6, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 7, Leipzig : Quelle & Meyer 1941

Kumsteller, B. / Haacke, U. / Schneider, B., Geschichtsbuch für die deutsche Jugend, Klasse 8, Leipzig : Quelle & Meyer 1941

Schmitthenner, P. / Fliedner, F. (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 1: Geschichtserzählungen, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 2: Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 3: Geschichte des deutschen Volkes von der Gründung des Ersten Reiches bis 1648, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648 bis 1871, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 5: Von 1871 bis zur Gegenwart, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1939

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1940

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941

Schmitthenner, P. / Fliedner, F (Hrsg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen, Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich, Bielefeld und Leipzig : Velhagen & Klasing 1941

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 1: Von Führern und Helden. Erzählungen aus der deutschen Geschichte, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 3. Auflage 1943

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 2: Indogermanen und Germanen (Von der Urzeit bis 1000 n. Chr.), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1940

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 3: Das Erste Deutsche Reich (Von 919 bis 1648), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 4: Preußen und Deutschland (Von 1648 bis 1871), Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1939

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 5: Von 1871 bis zur Gegenwart, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1940

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle, 2. Auflage 1941

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1941

Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien, Klasse 8: Von Bismarck bis zur Gegenwart, Frankfurt am Main : Verlag Otto Salle 1941

Erdkunde (NS)

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Erster Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1940

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Zweiter Teil: Europa, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1943

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Dritter Teil: Außereuropa – erster Teil, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1940

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Vierter Teil: Außereuropa – zweiter Teil, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1939

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Fünfter Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1939

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Sechster Teil: Die Erde als Lebensraum, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1939

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Siebenter Teil: Staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1941

Bitterling, Richard / Otto, Theodor (Hrsg.), Fischer/Geistbeck - Erdkunde. Achter Teil: Deutschland, Bamberg/München/Berlin : C.C. Buchners Verlag/R. Oldenbourg Verlag 1941

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 1: Deutschland, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 2: Europa, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 3: Afrika/Asien/Australien, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 4: Nord- und Südamerika, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 5: Das deutsche Volk und sein Siedlungsraum in Mitteleuropa, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 6: Die Erde als Lebensraum, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 7: Staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1939

Fox, Robert / Griep, Kurt (Hrsg.), Heimat und Welt. Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen. Band 8: Deutsches Volk und deutsches Land – Das Deutsche Reich und seine Stellung in der Welt, Leipzig/Berlin : B.G. Teubner 1940

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Erster Teil: Deutschland und Niederlande, Belgien und Schweiz, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Zweiter Teil: Die außerdeutschen Länder und Völker Europas, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Dritter Teil: Die alte Welt und die Polargebiete, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Vierter Teil: Die neue Welt – Der atlantische Ozean – Himmelskunde, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1941

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Fünfter Teil: Deutschland, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Sechster Teil: Die Erde als Lebensraum, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1939

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Siebenter Teil: Die staatliche und wirtschaftliche Gestaltung der Erde, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940

Hinrichs, Emil (Hrsg.), Erdkundebuch für höhere Schulen. Achter Teil: Deutschland, Frankfurt am Main : Verlag Moritz Diesterweg 1940

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Erster Teil: Deutschland, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Zweiter Teil: Europa, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Dritter Teil: Die Ostfeste, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Vierter Teil: Die Westfeste, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Fünfter Teil: Das Deutsche Reich, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Sechster Teil: Formen und Vorgänge auf der Erde (Allgemeine Erdkunde), Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Siebenter Teil: Die Großmächte der Erde, Breslau : Ferdinand Hirt 1939

Jantzen, Walther (Hrsg.), E. von Seydlitzsche Erdkunde. Achter Teil: Das Reich des Führers, Breslau : Ferdinand Hirt 1940

Mathematik (NS)

Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 1, 4. Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1943

Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 2, 7. Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1943

Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 3A für Jungen, 4., umgearbeitete Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1940

Frank, Hermann / Meyer, Josef, Mathematik für höhere Schulen, Band 3B für Mädchen, 4., verbesserte Auflage Münster : Universitäts-Buchhandlung Coppenrath 1942

Grünholz, Karl / Dieden, Otto, Schulmathematik, Band 1, 2., neubearbeitete Auflage Bamberg : Buchner 1939

Grünholz, Karl / Dieden, Otto, Schulmathematik, Band 2, 2. Auflage Bamberg : Buchner 1940

Grünholz, Karl / Dieden, Otto, Schulmathematik, Band 3A für Jungen, Bamberg : Buchner 1940

Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 1, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939

Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 2, 4., durchgesehene Auflage Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1942

Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3A für Jungen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Heye, Karl / Lietzmann Walter, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3B für Mädchen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Einführung in die Raum- und Zahlenlehre (Band 1), Frankfurt am Main : Salle 1939

Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Raum- und Zahlenlehre für die Mittelstufe, Band 2, 2. Auflage Frankfurt am Main : Salle 1940

Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Raum- und Zahlenlehre für die Oberstufe, Band 3A für Jungen, Frankfurt am Main : Salle 1940

Holzmüller, Karl / Seipen, Wilhelm von der, Mathematisches Unterrichtswerk zum Gebrauch an Oberschulen für Jungen und Mädchen sowie an Gymnasien: Raum- und Zahlenlehre für die Oberstufe, Band 3B für Mädchen, Frankfurt am Main : Salle 1941

Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 1, Dresden : Ehlermann 1939

Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 2, 2. Auflage Dresden : Ehlermann 1941

Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3A für Jungen, Dresden : Ehlermann 1940

Köhler, Otto / Graf, Ulrich (Hrsg.), Ehlermanns Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3B für Mädchen, 2. Auflage Dresden : Ehlermann 1941

Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 1, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939

Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 2, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939

Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 3A für Jungen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Kölling, Gerhard / Löffler, Eugen, Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Band 3B für Mädchen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 1, 4. Auflage Braunschweig : Vieweg 1943

Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 2, 4. Auflage, Braunschweig : Vieweg 1943

Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 3A für Jungen, 2., verbesserte Auflage, Braunschweig : Vieweg 1941

Zoll, Otto, Mathematisches Arbeits- und Lehrbuch für höhere Lehranstalten, Band 3B für Mädchen, 3. Auflage Braunschweig : Vieweg 1943

Biologie (NS)

Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 1, München und Berlin : J. F. Lehmanns 1939

Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 2, München und Berlin : J. F. Lehmanns 1940

Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 3, 2., verbesserte Auflage München und Berlin : J. F. Lehmanns 1943

Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 4A für Jungen, München und Berlin : J. F. Lehmanns 1942

Graf, Jakob, Biologie für Oberschule und Gymnasium, Band 4B für Mädchen, München und Berlin : J. F. Lehmanns 1943

Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 1, 2. Auflage Leipzig und Berlin 1940

Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben: Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 2, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G. Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 3, 3. Auflage Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1942

Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 4A für Jungen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1941

Kraepelin, Karl / Schäffer, Cäsar / Franke, G., Das Leben. Biologisches Unterrichtswerk für höhere Schulen, Band 4B für Mädchen, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1942

Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 2, 3. Auflage Erfurt : Stenger 1940

Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 2, 2. Auflage Erfurt : Stenger 1940

Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 3, 2. Auflage Erfurt : Stenger 1941

Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 4A für Jungen, Erfurt : Stenger 1940

Meyer, Erich / Zimmermann, Karl, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen, Band 4B für Mädchen, Erfurt : Stenger 1943

Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 1, 2. Auflage Leipzig : Quelle & Meyer 1942

Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 2, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 3, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 4A für Jungen, Leipzig : Quelle & Meyer 1942

Steche, Otto / Stengel, Erich / Wagner, Maximilian, Lehrbuch der Biologie für Oberschulen und Gymnasien, Band 4B für Mädchen, Leipzig : Quelle & Meyer 1942

Physik (NS)

Fock, Ernst / Weber, Karl, Lehrbuch der Physik, Band 1, Frankfurt am Main : Salle 1939

Fock, Ernst / Weber, Karl, Lehrbuch der Physik, Band 2A für Jungen, 2. Auflage, Frankfurt am Main : Salle 1940

Fock, Ernst / Weber, Karl, Lehrbuch der Physik, Band 2B für Mädchen, 4., unveränderte Auflage, Frankfurt am Main : Salle 1944

Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Band 1 für die Klassen 4 und 5, 6. Auflage Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1944

Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Band 2A für die Klassen 6 bis 8 der Oberschulen für Jungen, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1940

Grimsehl, Ernst, Grimsehls Lehrbuch der Physik für höhere Schulen, Band 2B für die Klassen 6 bis 8 der Mädchenoberschulen, Leipzig und Berlin: B. G. Teubner 1940

Günther, Erich, Grundriss der Physik, Band 1, Hildesheim und Leipzig : Lax 1939

Günther, Erich, Grundriß der Physik, Band 2A für Jungen, 3. Auflage, Hildesheim und Leipzig : Lax 1942

Günther, Erich, Grundriß der Physik, Band 2B für Mädchen, Hildesheim und Leipzig : Lax 1940

Hahn, Karl / Henckel, Paul, Lehrbuch der Physik, Band 1, Leipzig und : B.G. Teubner 1939

Hahn, Karl / Henckel, Paul, Lehrbuch der Physik, Band 2A für Jungen, 2. Auflage, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940

Hahn, Karl / Henckel, Paul, Lehrbuch der Physik, Band 2B für Mädchen, Leipzig und Berlin : B.G. Teubner 1940

Rosenberg, Karl / Hauschulz, Karl, Lehrbuch der Physik für die höheren Schulen, Band 1, Berlin und Leipzig : Freytag 1939

Rosenberg, Karl / Hauschulz, Karl, Lehrbuch der Physik für die höheren Schulen, Band 2A für Jungen, 2. Auflage, Berlin und Leipzig : Freytag 1940

Rosenberg, Karl / Hauschulz, Karl / Ippisch, Karl, Lehrbuch der Physik für die höheren Schulen, Band 2B für Mädchen, Leipzig und Wien : Freytag 1940

Weyres, Theobald / Berlage, Franz, Physik für höhere Lehranstalten, Band 1, Bonn und Berlin : Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung 1939

Weyres, Theobald / Berlage, Franz, Physik für höhere Lehranstalten, Band 2A für Jungen, 2. Auflage Bonn und Berlin : Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung 1941

Weyres, Theobald / Berlage, Franz, Physik für höhere Lehranstalten, Band 2B für Mädchen, Bonn und Berlin : Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung 1940

Chemie (NS)

Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Grundzüge der Chemie (Band 1), Leipzig : J. A. Barth 1939

Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Lehrbuch der Chemie, Ausgabe für Jungen (Band 2A), Leipzig : J. A. Barth 1939

Arendt, Rudolf / Dörmer, Karl-Edmund, Lehrbuch der Chemie, Ausgabe für Mädchen (Band 2B), Leipzig : J. A. Barth 1940

Gall, Otto / Kruse, Julius, Grundzüge der Chemie (Band 1), Frankfurt am Main : Diesterweg 1939

Gall, Otto / Kruse, Julius, Lehrbuch der Chemie, Band 2A für Jungen, 2. Auflage, Frankfurt am Main : Diesterweg 1940

Gall, Otto / Kruse, Julius, Lehrbuch der Chemie, Band 2 B für Mädchen, Frankfurt am Main : Diesterweg 1940

Henniger, Karl-Anton / Franck, Walter, Lehrbuch der Chemie 1, 2. Auflage Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1940

Henniger, Karl-Anton / Franck, Walter, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1939

Henniger, Karl-Anton / Franck, Walter, Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), 3. Auflage, Leipzig und Berlin : B. G. Teubner 1943

Mittag, Max / Schäfer, Walter, Grundzüge der Chemie (Band 1), Hildesheim und Leipzig: Lax 1939

Mittag, Max / Schäfer, Walter, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Hildesheim und Leipzig: Lax 1940

Mittag, Max / Schäfer, Walter, Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), 2. Auflage, Hildesheim und Leipzig: Lax 1942

Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Grundzüge der Chemie (Band 1), 2. Auflage, Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Lehrbuch der Chemie für Jungen (Band 2A), Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Scheid, Karl / Flörke, Wilhelm, Lehrbuch der Chemie für Mädchen (Band 2B), Leipzig : Quelle & Meyer 1940

Deutsch (DDR)

Aus deutscher Dichtung, 3 Bände, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958-1963

Beiträge zum Literaturunterricht für das 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Beiträge zum Literaturunterricht für das 10. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Beiträge zum Literaturunterricht für das 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Beiträge zum Literaturunterricht für das 12. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956

Bei uns in der Stadt, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Der Zukunft zugewandt. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Gemeinsam geht es besser. Lesebuch für die dritte Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Lesebuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Lesebuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Lesebuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Lesebuch für die 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Lesebuch Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Lesebuch Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Lesebuch Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Lesebuch Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Lesebuch Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Lesebuch Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Lesebuch Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Lesebuch Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Lesebuch Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986

Lesebuch Klassen 9/10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Lesebuch Klassen 9/10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986

Leseheft für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Leseheft für das 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Leseheft für das 7. Schuljahr, 4 Teile, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951-1952

Leseheft für das 8. Schuljahr, 2 Teile, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Lesen und lernen, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lesen und Lernen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Lesestoffe für den Literaturunterricht. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lesestoffe für den Literaturunterricht. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lesestoffe für den Literaturunterricht, 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lesestoffe für den Literaturunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lesestoffe für den Literaturunterricht. Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Literatur. Klassen 11 und 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Reich und stark ist unsere Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Textauswahl zum Literaturunterricht für die Klassen 11 und 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Unser Dorf ist reich und schön, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Unsere Fibel, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Unsere Fibel, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974

Unser Lesebuch für das 2. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Unser Lesebuch für das 3. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Unser Lesebuch für die 3. Klasse, 4., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Unser Lesebuch für das 4. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Unser Lesebuch für das 4. Schuljahr, 3., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Unser Lesebuch. Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Unser Lesebuch. Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Unser Lesebuch. Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Unser Lesebuch. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Unser Lesebuch. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Unser Lesebuch. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Unser Lesebuch. 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Unser Lesebuch. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Von gestern und heute, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Wir lernen für morgen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Geschichte (DDR)

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, 2 Teile, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972

Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Geschichte. Lehrbuch für die 5. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Geschichte. Lehrbuch für die 6. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Geschichte der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Abriss, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Geschichtslesebuch für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Geschichtslesebuch für das 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Geschichtslesebuch für das 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Geschichtslesebuch für das 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 5. Schuljahr, 3 Teile, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 5. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, 3 Teile, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 6. Schuljahr, 2.,überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht, 7. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 9. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 10. Schuljahr, 3 Teile, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 10. Schuljahr, 2., überarbeitete Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch für Geschichte der 5. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Lehrbuch für Geschichte der 6. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Lehrbuch für Geschichte der 7. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961

Lehrbuch für Geschichte der 8. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Lehrbuch für Geschichte der 9. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961

Lehrbuch für Geschichte der 10. Klasse der Oberschule und erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961

Lehrbuch für Geschichte. 8. Klasse Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Lehrbuch für Geschichte. 9. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Lehrbuch für Geschichte. 10. Klasse Oberschule und erweiterte Oberschule, 2 Teile, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Lehrbuch für Geschichte. 10. Klasse, 2 Teile, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Neueste Zeit. Lehrbuch für den Geschichtsunterricht der erweiterten Oberschule. 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961

Neuzeit. Lehrbuch für den Geschichtsunterricht der erweiterten Oberschule. 11. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Erdkunde (DDR)

Allgemeine physische Erdkunde. Lehrbuch der Erdkunde für das 9. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Allgemeine physische Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für die Klasse 9B der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Außereuropäische Erdteile. Lehrheft der Erdkunde für das 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Die Sowjetunion und Deutschland. Lehrbuch der Erdkunde für das 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956

Deutschland. Erdgeschichtliche Entwicklung und ökonomische Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für das 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Europa einschließlich des asiatischen Teils der Sowjetunion. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Geographie der Rohstoffe. Lehrbuch der Erdkunde für die 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Geographie. Lehrbuch für die Vorbereitungsklasse 10 zum Besuch der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Geographie. Lehrbuch für Klasse 5: Unsere Deutsche Demokratische Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977

Geographie. Lehrbuch für Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geographie. Lehrbuch für Klasse 6: Die Länder Europas außer Deutsche Demokratische Republik und Sowjetunion, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Geographie. Lehrbuch für Klasse 6: Die Länder Europas außer Deutsche Demokratische Republik und Sowjetunion, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975

Geographie. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Geographie. Lehrbuch für Klasse 7: Sowjetunion, Asien, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982

Geographie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Geographie. Lehrbuch für Klasse 8: Afrika, Amerika, Australien, Polargebiete, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Geographie. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990

Geographie. Lehrbuch für Klasse 9: Zur allgemeinen physischen Geographie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Geographie. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Geographie. Lehrbuch für Klasse 10: Ökonomische Geographie der sozialistischen Staatengemeinschaft und der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1973

Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Geographie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990

Grundzüge der allgemeinen physischen Erdkunde. Lehrbuch der Erdkunde für die 9. Klasse der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Grundzüge der allgemeinen physischen Geographie. Lehrbuch der Erdkunde für die Klasse 9 der zehnklassigen allgemeinbildenden Oberschule und die Klassen 9A und 9C der erweiterten Obrschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Lehrbuch der Erdkunde für das 5. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949

Lehrbuch der Erdkunde für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch der Erdkunde für das 6. und 7. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der ökonomischen Geographie. Lehrbuch der Geographie für die Klassen 10A, 10C und 11B der erweiterten Oberschule, 2 Teile, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963-1964

Ökonomische Geographie der beiden deutschen Staaten. Lehrbuch der Erdkunde für die 10. Klasse der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Ökonomische Geographie sozialistischer Länder. Lehrbuch der Erdkunde für die 9. Klasse der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Sozialistische Länder Europas einschließlich der Sowjetunion. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Unsere Deutsche Demokratische Republik. Lehrbuch der Geographie für die 5. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Unsere Deutsche Demokratische Republik und die deutsche Bundesrepublik. Lehrbuch der Erdkunde für die 5. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Westasien, Afrika, Australien, Ozeanien, Polargebiete. Lehrbuch der Erdkunde für die 8. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Westasien, Afrika, Australien, Ozeanien, Polargebiete. Lehrbuch der Erdkunde für die 8. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Westdeutschland, Sowjetunion und andere sozialistische Länder Europas. Lehrbuch der Erdkunde für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Zur physischen und ökonomischen Geographie der beiden deutschen Staaten. Lehrbuch der Erdkunde für die Klassen 9A, 9C und 10B der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Zur ökonomischen Geographie des sozialistischen Weltsystems. Lehrbuch der Geographie für die Klassen 10A/C und 11B der erweiterten Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Heimatkunde (DDR)

Heimatkunde Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Heimatkunde Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975

Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Heimatkunde. Lehrbuch für Klasse 4, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Staatsbürgerkunde (DDR)

Staatsbürgerkunde 1. Weg und Ziel des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Staatsbürgerkunde 2. Der umfassende Aufbau des Sozialismus, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Staatsbürgerkunde 3. Die sozialistische Weltanschauung, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Staatsbürgerkunde 4. Das neue ökonomische System der Planung und Leitung der Volkswirtschaft, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Staatsbürgerkunde 11/12. Einführung in den dialektischen und historischen Materialismus, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Staatsbürgerkunde 11/12. Einführung in die marxistisch-leninistische Philosophie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Staatsbürgerkunde Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Staatsbürgerkunde Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Staatsbürgerkunde Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Staatsbürgerkunde Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Staatsbürgerkunde Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Staatsbürgerkunde Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972

Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Staatsbürgerkunde Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977

Staatsbürgerkunde. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977

Mathematik (DDR)

Lehrbuch der Mathematik für dir Grundschule, 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der Mathematik. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule, Sechstes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule, Sechstes Schuljahr, Zweiter Teil, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule, Sechstes Schuljahr, Dritter Teil, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule. 7. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch für den Rechenunterricht in der Grundschule, Siebentes Schuljahr, Teil A, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956

Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule, 8. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule, Neuntes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule. 10. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule. 10. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule, 11. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule, 12. Schuljahr, 3. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule, 12. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Lehrbuch der Mathematik für die Oberschule, 12. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Mathematik. Lehrbuch für die 1. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für die 1. Klasse. Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Mathematik. Lehrbuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986

Mathematik. Lehrbuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 3, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Mathematik. Lehrbuch für die 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Mathematik. Lehrbuch für die 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Mathematik. Lehrbuch für 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 4. Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982

Mathematik. Lehrbuch Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Mathematik. Lehrbuch Klasse 5, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Mathematik. Ein Lehrbuch für die Oberschule. Sechste Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Mathematik. Lehrbuch für die Oberschule. Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 6, 7. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1975

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Mathematik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 7, 5. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Mathematik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 8, 6. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1976

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1986

Mathematik. Lehrbuch für die neunte Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Mathematik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Mathematik. Ein Lehrbuch für die Oberschule. Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule. Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Mathematik. Lehrbuch für die Oberschule. Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Mathematik. Lehrbuch für die erweitere Oberschule. Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 12 – A/C-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 12 – B-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Mathematik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Mathematik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Rechnen, Messen, Konstruieren. Fünftes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Rechnen, Messen, Konstruieren, Fünftes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Rechnen, Messen, Konstruieren. 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Rechnen, Messen, Konstruieren. Siebentes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Rechnen, Messen, Konstruieren. Achtes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Rechnen und Lernen. Lehrbuch der Mathematik für die Grundschule. Erstes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1951

Unser Rechenbuch für das 2. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Unser Rechenbuch für das 3. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Unser Rechenbuch für das 4. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Unser Rechenbuch für das 4. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Über 1000 hinaus. Rechenbuch für die 4. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Von 1 bis 100. Rechenbuch für die 1. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Von 1 bis 100. Rechenbuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Von 1 bis 100. Rechenbuch für die 2. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Von 1 bis 1000. Rechenbuch für die 3. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Biologie (DDR)

Biologie I. Ein Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 9. und 10. Klasse: Überblick über die Lebewesen. Organismus und Umwelt, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Biologie II. Ein Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 10. Klasse. Das System der Organismen – Reich der Tiere. Stütz- und Bewegungssystem des Menschen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Biologie III. Ein Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 11. Klasse. Anatomie und Physiologie des Menschen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Biologie III. Ein Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 11. Klasse. Anatomie des Menschen. Ausgewählte Gebiete aus der Physiologie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Lehrbuch der Biologie für das 12. Schuljahr. Die Entstehung des Lebens auf der Erde und seine Entwicklung bis zum Menschen. Zur Geschichte der Abstammungslehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Biologie IV, Ein Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 12. Klasse, Teil 1. Die Lehre von der Evolution der Organismen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Biologie IV. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, 12. Klasse, 2. Teil, Genetik, Evolution und Züchtung, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Biologie 8. Anatomie und Physiologie der Pflanze. Organismen und ihre Umwelt, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Biologie. Anatomie, Physiologie und Hygiene des Menschen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982

Biologie. Ein Lehrbuch für den Biologieunterricht in der Landschule. 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Biologie. Ein Lehrbuch für den Biologieunterricht in der Stadtschule. 5. Schuljahr, 4. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Biologie. Von Tieren und Pflanzen. Ein Lehrbuch für die 5. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1966

Biologie. Von Tieren und Pflanzen. Lehrbuch für Klasse 5, 3. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1974

Biologie. Lehrbuch für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Biologie. Lehrbuch für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Biologie. Lehrbuch für die 6. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Biologie. Lehrbuch für die Klasse 6. Von Pflanzen und Tieren, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Biologie. Von Pflanzen und Tieren. Lehrbuch für Klasse 6, 10. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Biologie. Lehrbuch für die Siebente Klasse, 7., durchgesehene Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Biologie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Biologie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1979

Biologie. Lehrbuch für Klasse 7. Pilze, Bakterien und Blaualgen. Algen, Moos- und Farnpflanzen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990

Biologie und Landwirtschaft. Ein Lehrbuch für den Biologieunterricht der 8. und 9. Klasse, 4., durchgesehene Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Biologie. 9. Klasse. Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Biologie. Lehrbuch für Klasse 8. Anatomie, Physiologie und Hygiene des Menschen, 11. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1979

Biologie. Ein Lehrheft für die erweiterte Oberschule, Klasse 9A und 9C: Der Boden. Nutzpflanzen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Biologie. Ein Lehrheft für die 9. Klasse der Oberschule: Der Boden. Nutzpflanzen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Biologie. Ein Lehrheft für die erweiterte Oberschule, Klasse 9 und 10A: Überblick über das System der Tiere, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Biologie. Lehrbuch für Klasse 9: Anatomie und Physiologie der Pflanzen. Die Lebewesen in ihrer Umwelt, 9. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Biologie. Anatomie und Physiologie der Pflanzen. Die Lebewesen in ihrer Umwelt. Lehrbuch für Klasse 9, 3. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1982

Biologie. Lehrbuch für Klasse 10. Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Biologie. Lehrbuch für Klasse 10, 8. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1978

Biologie. Lehrbuch für Klasse 10. Vererbung und Evolution, 2. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Biologie. Ein Lehrheft für die erweiterte Oberschule, 11. Klasse. Zur Physiologie der Pflanzen und Tiere, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Biologie. Lehrbuch für die Klassen 11 und 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Biologie. Lehrbuch für Klasse 11, Teil 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972

Biologie. Lehrbuch für Klasse 11, Teil 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972

Biologie. Lehrbuch für Klasse 11: Systematik. Ökologie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980

Biologie. Lehrbuch für Klasse 12, 3. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1977

Biologie. Lehrbuch für Klasse 12. Physiologie. Genetik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Lehrbuch der Biologie für das 4. Schuljahr, Teil I, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Biologie für das 4. Schuljahr, Teil II, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Biologie für das 4. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch der Biologie für das 5. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Biologie für das 5. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der Biologie für das 5. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Biologie für das 6. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1947

Lehrbuch der Biologie für das 6. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1950

Lehrbuch der Biologie für das 6. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Biologie für das 7. Schuljahr, 4, überarbeitete Auflage, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949

Lehrbuch der Biologie für das 7. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Biologie für das 7. Schuljahr, 4. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Biologie für das 8. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Biologie für das 8. Schuljahr, 4., bearbeitete Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Biologie für das 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Lehrbuch der Biologie für das 9. Schuljahr. Botanik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Biologie für das 9. Schuljahr. Botanik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Lehrbuch der Biologie für das 9. Schuljahr. Botanik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Lehrbuch der Biologie für das 10. Schuljahr. Zoologie, 5., durchgesehene Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch der Biologie für das 10. Schuljahr. Zoologie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Lehrbuch der Biologie für das elfte Schuljahr. Anthropologie. 4., durchgesehene Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Biologie für das 12. Schuljahr, Teil 1, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Biologie für das 12- Schuljahr, Teil 2, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Biologie für das 12. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Physik (DDR)

Lehrbuch der Physik für das sechste Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Physik für das siebente Schuljahr. Optik – Mechanik – Meteorologie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Physik für das siebente Schuljahr: Optik – Mechanik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Physik für das achte Schuljahr, Erster Teil: Magnetismus – Elektrizitätslehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch der Physik für das achte Schuljahr: Magnetismus, Elektrizitätslehre, Die Verrichtung von Arbeit durch Maschinen, Technische Zeichnungen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Physik für die Grundschule, 6.-8- Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Physik für die Oberschule. Neuntes Schuljahr: Mechanik – Wärmelehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Physik für die Oberschule. Neuntes Schuljahr: Mechanik – Wärmelehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Teil I: Kursunterricht 9. und 10. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Teil II: Kursunterricht 11. und 12. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Teil IB: 10. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Teil IIA, Kursunterricht 11. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1948

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Teil IIB, 12. Schuljahr, 3., überarbeitete Auflage Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Zehntes Schuljahr, Teil: Wellenlehre, Akustik, Optik, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Zehntes Schuljahr: Wellenlehre, Akustik, Optik, Elektrizitätslehre, 2. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Zehntes Schuljahr, Wellenlehre, Akustik, Optik, Elektrizitätslehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Elftes Schuljahr, Mechanik – Wärmelehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Elftes Schuljahr: Elektrizitätslehre – Mechanik – Wärmelehre, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Physik für die Oberschule, Zwölftes Schuljahr: Hertzsche Wellen, Lichtwellen, Röntgenwellen, das elektromagnetische Spektrum, Die atomistische Struktur der Materie, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1956

Physik. Ein Lehrbuch für das sechste Schuljahr. Die wichtigsten Eigenschaften der Körper, Vom Messen, Von der Wärme, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1957

Physik. Ein Lehrbuch für das sechste Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Physik. Lehrbuch für die Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Physik. Lehrbuch für Klasse 6, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Physik. Ein Lehrbuch für das siebente Schuljahr. Vom Licht – Von den Kräften, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Physik. Ein Lehrbuch für das siebente Schuljahr, Teil I, Mechanik der festen Körper, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Physik. Ein Lehrbuch für das siebente Schuljahr, Teil II: Mechanik der Flüssigkeiten und Gase, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 7, 2., durchgesehene Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Physik. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Physik. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Physik. Ein Lehrbuch für das achte Schuljahr. Wärme, Wärmekraftmaschinen und Elektrizitätslehre, 2. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Physik. Ein Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 8, 7. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Physik. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Physik. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Physik. Ein Lehrbuch für das neunte Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Physik. Lehrbuch für die Klasse 9, Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Physik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Physik. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1987

Physik. Ein Lehrbuch für das zehnte Schuljahr: Elektrizitätslehre, Mechanische Schwingungen und Wellen, Elektromagnetische Wellen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Physik. Ein Lehrbuch für das zehnte Schuljahr, Elektrizitätslehre, Mechanische Schwingungen und Wellen, Elektromagnetische Wellen, Atomphysik, Ausgabe 1960, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1961

Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 10, B-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Physik. Lehrbuch für die Oberschule, Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1965

Physik. Lehrbuch für Klasse 10, Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Physik. Lehrbuch für die Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Physik. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 11, B-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Physik. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Physik. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980

Physik. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Klasse 12, B-Zweig, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1964

Physik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Physik. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Chemie (DDR)

Anorganische Chemie, Teil 1. Ein Lehrbuch für die 8. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag1960

Anorganische Chemie, Teil 2. ein Lehrbuch für die 9. Klasse der Oberschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Chemie. Ein Lehrbuch für das siebente Schuljahr, 3. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Chemie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Chemie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Chemie. Lehrbuch für Klasse 7, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1988

Chemie. Ein Lehrbuch für das achte Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Chemie. Lehrbuch für Klasse 8, 8. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1976

Chemie. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980

Chemie. Lehrbuch für Klasse 8, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1989

Chemie. Ein Lehrbuch für das Neunte Schuljahr der Mittelschule, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Chemie. Lehrbuch für die Klasse 9, Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1967

Chemie. Lehrbuch für Klasse 9, 2. Auflage Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Chemie. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1984

Chemie. Lehrbuch für Klasse 9, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1990

Chemie. Ein Lehrbuch für das zehnte Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1959

Chemie. Ergänzungsheft zum Lehrbuch für das 10. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1960

Chemie. Lehrbuch für Klasse 10. Vorbereitungsklassen, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1968

Chemie. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1971

Chemie. Lehrbuch für Klasse 10, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1985

Chemie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Chemie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1972

Chemie. Lehrbuch für Klasse 11, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1980

Chemie. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1970

Chemie. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1973

Chemie. Lehrbuch für Klasse 12, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1981

Chemie. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Teil 1: Anorganische Chemie, 9. und 10. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1962

Chemie. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Teil 2: Organische Chemie, 10., 11. und 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Chemie. Lehrbuch für die erweiterte Oberschule, Teil 3, 12. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1963

Lehrbuch der Chemie, Erster Teil, für das 7. und 8. Schuljahr, Dritte, durchgesehene Auflage Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1949

Lehrbuch der Chemie, Zweiter Teil für den Kernunterricht des 9.-12. Schuljahres bzw. den Kursunterricht des 9. Schuljahres, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Chemie, 3. Teil, für den Kursunterricht des 10.-12. Schuljahres, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Chemie für die Grundschule, 7. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Chemie für die Grundschule, 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1951

Lehrbuch der Chemie für die Grundschule, 7. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Chemie. Erster Teil, für das 8. Schuljahr, Berlin/Leipzig : Volk und Wissen Verlag 1946

Lehrbuch der Chemie für die Grundschule, 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1952

Lehrbuch der Chemie für die Grundschule, 8. Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule. Neuntes Schuljahr, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1953

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule, Neuntes Schuljahr. Anorganische Chemie Teil I, 6. Auflage, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1958

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule, Zehntes Schuljahr: Anorganische Chemie, Teil II, durchgesehene Ausgabe 1953, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule, 11. Schuljahr, Teil I: Anorganische Chemie, Teil III, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule, 11, Schuljahr, Teil II: Organische Chemie, Teil I, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1954

Lehrbuch der Chemie für die Oberschule, 12. Schuljahr: Organische Chemie, Teil II: Atombau und Periodensystem, die chemische Bindung, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1955

Organische Chemie. Lehrbuch für die Oberschule, 9. und 10. Klasse, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1969

Wehrunterricht (DDR)

Sozialistische Landesverteidigung. Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10. Ausgabe 1981, Berlin : Volk und Wissen Verlag 1983

Weitere Quellen

NS

Blaschke, R., Wehrerziehung, in: Nationalsozialistisches Bildungswesen. Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung. Herausgegeben von der Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Erzieher, Nr. 4, München 1937, S. 166-174

Benze, R. (Hrsg.), Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939, Berlin 1940

Benze, R., Die höhere Schule, in: Benze, R. (Hrsg.), Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939, Berlin 1940, S. 217-247

Fricke-Finkelnburg, R. (Hrsg.), Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien 1933-1945, Opaden 1989

Gadow, I., Wehrerziehung an Mädchenschulen, in: Deutsche Volkserziehung. Schriftenfolge für die deutsche Erziehung, herausgegeben vom Deutschen Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Nr. 5/6, Berlin 1937, S. 180-182

Hitler, A., Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, ungekürzte Ausgabe München 1941

Löffler, E., Der Aufbau des deutschen Schulwesens, in: Benze, R. (Hrsg.), Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939, Berlin 1940, S. 61-93

Mester, L., Die Leibeserziehung, in: Benze, R. (Hrsg.), Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939, Berlin 1940, S. 94-103

DDR

Berger, H., Auf das„Wie“ in der Erziehung zum Hass kommt es an, in: Pädagogik 4/1957, S. 268-274

Birkner, S., Erziehung zur Verteidigungsbereitschaft in der sozialistischen Schule, in: Pädagogik 3/1970, S. 207-218

Birkner, S., Höhere Maßstäbe für die sozialistische Wehrerziehung der Schuljugend, in: Pädagogik 12 / 1970, S. 1140-1148

Correll, W., Hassen oder helfen?, in: Pädagogik 1/1957, S. 26-28

Effenberger, W., Zu einigen Fragen der sozialistischen Wehrerziehung nach dem VIII. Parteitag der SED, in: Militärwesen 11/1971, S. 1491-1501

Eltze, W., Manöver „Waffenbrüderschaft“ – Spiegel der Ergebnisse der sozialistischen Wehrerziehung, in: Militärwesen 4/1971, S. 546-560

Hübner, W., Gutes besser machen! Ideologische Probleme bei der sozialistischen Wehrerziehung, in: Militärwesen 2/1973, S. 14-22

Hübner, W. / Effenberger, W., Sozialistische Wehrerziehung in unserer Zeit, in: Militärwesen 6/1974, S. 18-26

Ilter, K., Die sozialistische Wehrerziehung – ein Grundanliegen der staatsbürgerlichen Erziehung, in: Pädagogik 3/1971, S. 223-231

Konrath, F., Hass kann man nicht übertragen, in: Pädagogik 4/1957, S. 267-268

Kuhn, G., Die Herausbildung des sozialistischen Wehrbewusstseins, in: Pädagogik 5/1972, S. 457-467

Kühn, W., Erfahrungen aus der sozialistischen Wehrerziehung an den Schulen, in: Militärwesen 6/1973, S. 39-43

Lindner, W., Erziehung der Schuljugend der DDR im Geiste der Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse, in: Pädagogik 5/1973, S. 445-467

Neuner, G., Die nationale Frage und die Erziehung sozialistischer Patrioten und Staatsbürger, in: Pädagogik 10/1962, S. 888-903

Pitschel, R., Die wehrpolitische und wehrsportliche Arbeit der FDJ – untrennbarer Bestandteil der Klassenerziehung, in: Militärwesen 10/1968, S. 1355-1363

Schilling, P., Keine Koexistenz mit der Unmenschlichkeit, in: Pädagogik 4/1957, S. 264-267

Stammnitz, L. / Moke, W., Die sozialistische Wehrerziehung – ein grundlegender Bestandteil der Militärpolitik der SED, in: Militärwesen 1/1968, S. 39-49

Stolz, H., Sollen wir zum Hass erziehen?, in: Pädagogik 8 / 1956, S. 587-594

Uckel, K.-D., Wehrerziehung – fester Bestandteil der patriotischen Erziehung, in: Pädagogik 6/1963, S. 506-512

Völkerling, K., Sozialistische Wehrerziehung – untrennbarer Bestandteil der sozialistischen Erziehung, in: Pädagogik 10/1966, S. 893-898

Wissensspeicher Wehrausbildung. Das Wichtigste in Stichworten und Übersichten, 2. Auflage Berlin 1981

Literatur

Anweiler, O., Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, Opladen 1988

Dengel, S., Untertan, Volksgenosse, Sozialistische Persönlichkeit. Politische Erziehung im Deutschen Kaiserreich, dem NS-Staat und der DDR, Frankfurt am Main/New York 2005

Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001

Dithmar, R., Richtlinien und Realität – Deutschunterricht im Gymnasium nach der Machtergreifung“, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001

Dithmar, R. (Hrsg.), Der Langemarck-Mythos in Dichtung und Unterricht, Neuwied 1992

Ehlert, H. / Rogg, M. (Hrsg.), Militär, Staat und Gesellschaft in der DDR. Forschungsfelder, Ergebnisse, Perspektiven, Berlin 2004, S. 377-418

Eilers, R., Die nationalsozialistische Schulpolitik, Opladen 1963

Flessau, K.-I., Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus, Frankfurt am Main 1979

Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.), Wehrpropaganda und Wehrerziehung in der DDR, 2. Auflage Bonn 1982

Gamm, H.-J., Führung und Verführung, München 1964

Geißler, G. / Wiegmann, U., Pädagogik und Herrschaft in der DDR. Die parteilichen, geheimdienstlichen und vormilitärischen Erziehungsverhältnisse, Frankfurt a. M. 1996

Gerber, M., Äpfel und Birnen kann man doch vergleichen, in: „Die Welt“ vom 08.10.2011.

Gies, H., Der Geschichtsunterricht im „Dritten Reich“ als völkische Weihestunde und historische Nabelschau, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 207-230, S. 209

Hafeneger, B. / Fritz, M., Sie starben für Führer, Volk und Vaterland: Ein Lesebuch zur Kriegsbegeisterung junger Männer, Band 3: Die Hitlerjugend, Frankfurt am Main 1993

Hasubek P., Das Deutsche Lesebuch in der Zeit des Nationalsozialismus. Ein Beitrag zur Literaturpädagogik zwischen 1933 und 1945, Hannover/Berlin/Darmstadt/Dortmund 1972

Haupt, H.-G. / Kocka, J., Historischer Vergleich: Methoden, Aufgaben, Probleme. Eine Einleitung, in: dies. (Hrsg.), Geschichte und Vergleich. Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung, Frankfurt am Main/New York 1996, S. 9-45

Heitmann, C., Familie Franzkes Wehrbeitrag. Zur Einbindung der DDR-Bevölkerung in das System der sozialistischen Landesverteidigung - eine fiktive Biographie, in: Ehlert, H. / Rogg, M. (Hrsg.), Militär, Staat und Gesellschaft in der DDR. Forschungsfelder, Ergebnisse, Perspektiven, Berlin 2004, S. 377-418

Heydemann, G. / Oberreuter, H. (Hrsg.), Diktaturen in Deutschland – Vergleichsaspekte. Strukturen, Institutionen und Verhaltensweisen, Bonn 2003

Heydemann, G., / Schmiechen-Ackermann, D., Zur Theorie und Methodologie vergleichender Diktaturforschung, in: Heydemann, G. / Oberreuter (Hrsg.), Diktaturen in Deutschland - Vergleichsaspekte. Strukturen, Institutionen und Verhaltensweisen, Bonn 2003, S. 9-54

Heydemann, G. / Jesse, E. (Hrsg.), Diktaturvergleich als Herausforderung. Theorie und Praxis, Berlin 1998

Heydemann, G., Integraler und sektoraler Vergleich – zur Methodologie der empirischen Diktaturforschung, in: Heydemann, G. / Jesse, E. (Hrsg.), Diktaturvergleich als Herausforderung. Theorie und Praxis, Berlin 1998, S. 227-233

Heydemann, G. / Beckmann, C., Zwei Diktaturen in Deutschland. Möglichkeiten und Grenzen des historischen Diktaturvergleichs, in: Deutschland-Archiv 1 / 1997, S. 12-40

Heymen, N. / Pfister, G. / Wolff-Brembach, I., Erziehung zur Wehrhaftigkeit im Sportunterricht, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 331-344

Keim, W., Erziehung unter der Nazi-Diktatur. 2 Bände, Band 1: Antidemokratische Potentiale, Machtantritt und Machtdurchsetzung, Band 2: Kriegsvorbereitung, Krieg und Holocaust, Darmstadt 1997

Kleßmann, C., Zur Methodik vergleichender Schulbuchanalyse, in: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht 17 (1976), S. 59-68.

Klönne, A., Jugend im Dritten Reich: Die Hitler-Jugend und ihre Gegner. Dokumente und Analysen, Düsseldorf 1984

Kocka, J., Zur Auseinandersetzung mit den beiden Diktaturen in Deutschland in Vergangenheit und Gegenwart, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, hrsg. Vom Deutschen Bundestag, Bd. IX, Baden-Baden 1995, S.588-597.

Kohrs, P., Kindheit und Jugend unter dem Hakenkreuz. Nationalsozialistische Erziehung in Familie, Schule und Hitlerjugend, Stuttgart 1983

Lietz, W. / Overesch, M. / Kosthorst, E., Hitlers Kinder? Reifeprüfung 1939, Bad Heilbrunn 1997

Mann, E., Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich, München 1989

Margedant, U., Das Bildungs- und Erziehungssystem der DDR – Funktion, Inhalte, Instrumentalisierung, Freiräume, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Band III: Rolle und Bedeutung der Ideologie, integrativer Faktoren und disziplinierender Praktiken in Staat und Gesellschaft der DDR, Baden-Baden 1995, S. 1489-1529

Marienfeld,W., Schulbuchanalyse und Schulbuchrevision: Zur Methodenproblematik, in: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht 17 (1976), S. 47-58

Marx, K. / Engels, F., Manifest der Kommunistischen Partei. Grundsätze des Kommunismus, Stuttgart 2011

Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Band III: Rolle und Bedeutung der Ideologie, integrativer Faktoren und disziplinierender Praktiken in Staat und Gesellschaft der DDR, Baden-Baden 1995

Mehrtens, H., Mathematik als Wissenschaft und Schulfach im NS-Staat, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 283-296

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.), In Linie angetreten (= Die Volksbildung der DDR in ausgewählten Kapiteln, Band 2), Berlin 1996

Möller, H., Zur Auseinandersetzung mit den beiden Diktaturen in Deutschland in Vergangenheit und Gegenwart, in: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Band IX, Baden-Baden 1995, S. 576-588

Ortmeyer, B., Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente, Frankfurt am Main 1996

Platner, G. (Hrsg.), Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod? Ein Dokumentation, München 1983

Rodejohann-Recke, H., „Sozialistische Wehrerziehung“ in der DDR, in: Studiengruppe Militärpolitik (Hrsg.), Die Nationale Volksarmee. Ein Anti-Weißbuch zum Militär in der DDR, Reinbek b. Hamburg 1976, S. 100-133

Röder, H.J., Zur Einführung von obligatorischem Wehrunterricht in der DDR, in: Deutschland-Archiv 8/1978, S. 800-805

Rogg, M., Armee des Volkes? Militär und Gesellschaft in der DDR, Berlin 2008

Rossmeissl, D., „Ganz Deutschland wird zum Führer halten…“. Zur politischen Erziehung in den Schulen des Dritten Reiches, Frankfurt am Main 1985

Sachse, C., (Vor)militärische Ausbildung in der DDR, in: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.), In Linie angetreten (= Die Volksbildung der DDR in ausgewählten Kapiteln, Band 2), Berlin 1996, S. 211-314

Sachse, C., Aktive Jugend – wohlerzogen und diszipliniert. Wehrerziehung in der DDR als Sozialisations- und Herrschaftsinstrument 1960 – 1973, Münster 2000

Scherf, G., Vom deutschen Wald zum deutschen Volk. Biologieunterricht in der Volksschule im Dienste nationalsozialistischer Weltanschauung und Politik, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001, S. 297-316

Schirrmeister, K.-G., Erziehung zum Hass. Geistige Militarisierung in der DDR, Stuttgart 1987

Schlechte, K.-D. / Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR. Materialien zur politischen Bildung, Hannover 1984

Schlechte, K.-D., Wehrerziehung von der Kinderkrippe bis zum Reservisten, in: Schlechte, K.-D. / Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR. Materialien zur politischen Bildung, Hannover 1984, S. 7-94

Schmitt, K., Politische Erziehung in der DDR: Ziele, Methoden und Ergebnisse des politischen Unterrichts an den allgemeinbildenden Schulen der DDR, Paderborn 1980

Schwingl, G., Die Pervertierung der Schule im Nationalsozialismus: Ein Beitrag zum Begriff „Totalitäre Erziehung“, Regensburg 1993

Siemens, C., Die Funktion von Schulbüchern bei der Wehrerziehung in der NS- und SED-Diktatur - ein Vergleich. Unveröffentlichte Magisterarbeit, eingereicht im Oktober 2004 am Historischen Seminar der Universität Leipzig, Lehrstuhl für Neuere und Zeitgeschichte

Studiengruppe Militärpolitik (Hrsg.), Die Nationale Volksarmee. Ein Anti-Weißbuch zum Militär in der DDR, Reinbek b. Hamburg 1976

Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR, in: Schlechte, K.-D. / Vogler, O., Wehrerziehung in der DDR. Materialien zur politischen Bildung, Hannover 1984, S. 95-109

Vogt, H., Wehrerziehung der Kinder und Jugendlichen in der DDR, in: Deutschland-Archiv 12 / 1973, S. 1278-1296

Waterkamp, D., Handbuch zum Bildungswesen der DDR, Berlin 1987

Welskopp, Th., Vergleichende Geschichte, in: Europäische Geschichte Online (EGO), Hrsg. vom Institut für Europäische Geschichte (IEG), Mainz 2010-12-03. URL: http://www.ieg-ego.eu/welskoppt-2010-de/urn:nbn:de:0159-20100921408 (21.10.2013)

Willer, J., Physikunterricht unter der Diktatur des Nationalsozialismus, in: Dithmar, R. / Schmitz, W. (Hrsg.), Schule und Unterricht im Dritten Reich, Ludwigsfelde 2001 S. 317-330

Abbildungsverzeichnis

Kapitel 4.1.1 Deutsch (NS)

NS-Deutsch A: Volksschule: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-45

NS-Deutsch B: Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4 ..... I-46

NS-Deutsch C: Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 8 ..... I-49

NS-Deutsch D: Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Erstauflagen 1935-1939 ..... I-53

NS-Deutsch E: Volksschule: Häufigkeit der Feindbilder in den Erstauflagen 1935-1939 ..... I-56

NS-Deutsch F: Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Neuauflagen von 1943 ..... I-59

NS-Deutsch G: Volksschule: Häufigkeit der Feindbilder in den Neuauflagen von 1943 ..... I-63

NS-Deutsch H: Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-66

NS-Deutsch J: Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung in den Klassen 5 bis 9 nach Reihen I-66

NS-Deutsch K: Volksschule: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Erstausgaben für die Klassen 5 bis 8 ..... I-68

NS-Deutsch L: Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 9 ..... I-68

NS-Deutsch M: Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 9 ..... I-71

NS-Deutsch N: Höhere Schulen: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 5 bis 9 ..... I-79

NS-Deutsch O: Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 9 ..... I-82

NS-Deutsch P: Höhere Schulen: Umfang der Wehrerziehung in den Klassen 10 bis 12 nach Reihen I-84

NS-Deutsch Q: Höhere Schulen: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 10 bis 12 ..... I-84

NS-Deutsch R: Höhere Schulen: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 10 bis 12 ..... I-87

Kapitel 4.1.2 Geschichte (NS)

NS-Geschichte A: Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-91

NS-Geschichte B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-91

NS-Geschichte C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 5 ..... I-93

NS-Geschichte D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in Klasse 5 ..... I-94

NS-Geschichte E: Häufigkeit der Feindbilder in Klasse 5 ..... I-95

NS-Geschichte F:Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 6 bis 9 ..... I-100

NS-Geschichte G: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 10 bis 12 ..... I-100

NS-Geschichte H: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 6, 7, 10 und 11 ..... I-107

NS-Geschichte J: Territoriale Expansion: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche I-108

NS-Geschichte K: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 8, 9 und 12 ..... I-109

NS-Geschichte L: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-112

NS-Geschichte M: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 6 bis 12 ..... I-115

NS-Geschichte N: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 6 bis 12 ..... I-120

Kapitel 4.1.3 Erdkunde (NS)

NS-Erdkunde A: Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-133

NS-Erdkunde B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-133

NS-Erdkunde C: „Emil Hinrichs Erdkunde“ - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-134

NS-Erdkunde D: „E. von Seydlitzsche Erdkunde“ - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-134

NS-Erdkunde E: „Fischer / Geistbeck - Erdkunde“ - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-134

NS-Erdkunde F: „Heimat und Welt“ - Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-134

NS-Erdkunde G: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte bis Kriegsbeginn I-135

NS-Erdkunde H: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte nach Kriegsbeginn I-136

NS-Erdkunde J: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder bis Kriegsbeginn I-144

NS-Erdkunde K: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder bis Kriegsbeginn I-145

NS-Erdkunde L: Häufigkeit der Feindbilder bis Kriegsbeginn I-148

NS-Erdkunde M:Häufigkeit der Feindbilder nach Kriegsbeginn I-149

NS-Erdkunde N: Territoriale Expansion: Häufigkeit der genannten Gebiete I-151

NS-Erdkunde O: Territoriale Expansion: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche I-151

NS-Erdkunde P: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer bis Kriegsbeginn I-158

NS-Erdkunde Q: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel bis Kriegsbeginn I-158

NS-Erdkunde R: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer nach Kriegsbeginn I-159

NS-Erdkunde S: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel nach Kriegsbeginn I-159

NS-Erdkunde T: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-162

Kapitel 4.1.4 Mathematik (NS)

NS-Mathematik A:Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-173

NS-Mathematik B:Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-173

NS-Mathematik C:Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 und 6 ..... I-176

NS-Mathematik D:Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 7 bis 12 ..... I-177

NS-Mathematik E: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-178

Kapitel 4.1.5

NS-Biologie A: Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-183
NS-Biologie B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-183
NS-Biologie C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-184
NS-Biologie D: Häufigkeit der Feinbilder I-185
NS-Biologie E: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 10 bis 12 ..... I-188

Kapitel 4.1.6 Physik (NS)

NS-Physik A: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-191
NS-Physik B: Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-191
NS-Physik C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-192

Kapitel 4.1.7 Chemie (NS)

NS-Chemie A: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-197
NS-Chemie B: Umfang der Wehrerziehung nach Reihen I-197
NS-Chemie C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-198
NS-Chemie D: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-199
NS-Chemie E: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 10 bis 12 ..... I-200
NS-Chemie F: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse in den Klassen 10 bis 12 ..... I-201

Kapitel 4.2.1 Deutsch (DDR)

DDR-Deutsch A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen I-205
DDR-Deutsch B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-205
DDR-Deutsch C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4 ..... I-206
DDR-Deutsch D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 12 ..... I-207
DDR-Deutsch E: Verteidigungsnotwendigkeit: Nennung von Angreifern in den Klassen 1 bis 4 ..... I-210
DDR-Deutsch F: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 1 bis 4 ..... I-211
DDR-Deutsch G: Häufigkeit der militäraffinen Formen in den Klassen 1 bis 4 ..... I-212
DDR-Deutsch H: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 1 bis 4 ..... I-213
DDR-Deutsch J: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 1 bis 4 ..... I-217
DDR-Deutsch K: Häufigkeit der militäraffinen Formen in den Klassen 5 bis 12 ..... I-220
DDR-Deutsch L: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 5 bis 12 ..... I-222
DDR-Deutsch M: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 12 ..... I-222

Kapitel 4.2.2 Geschichte (DDR)

DDR-Geschichte A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten I-239
DDR-Geschichte B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen - vor Einführung der POS I-240
DDR-Geschichte C: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen - nach Einführung der POS I-240
DDR-Geschichte D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-241
DDR-Geschichte E: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder I-245
DDR-Geschichte F: Häufigkeit der Feindbilder I-247
DDR-Geschichte G: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer I-255

Kapitel 4.2.3 Erdkunde (DDR)

DDR-Erdkunde A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen I-265
DDR-Erdkunde B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-265
DDR-Erdkunde C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte bis 1964 ..... I-266
DDR-Erdkunde D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte ab 1965 ..... I-267
DDR-Erdkunde E: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer I-271
DDR-Erdkunde F: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel I-272
DDR-Erdkunde G: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder bis 1964 ..... I-274
DDR-Erdkunde H: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder ab 1965 ..... I-275
DDR-Erdkunde J: Häufigkeit der Feindbilder bis 1964 ..... I-276
DDR-Erdkunde K: Häufigkeit der Feindbilder ab 1965 ..... I-276
DDR-Erdkunde L: Charakterisierung der Feindbilder I-277

Kapitel 4.2.4 Heimatkunde (DDR)

DDR-Heimatkunde A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Klassen I-286
DDR-Heimatkunde B: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 3 ..... I-287
DDR-Heimatkunde C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in Klasse 4 ..... I-287
DDR-Heimatkunde D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder I-289
DDR-Heimatkunde E: Verteidigungsnotwendigkeit: Nennung von Angreifern I-291
DDR-Heimatkunde F: Häufigkeit der Feindbilder I-292

Kapitel 4.2.5 Staatsbürgerkunde (DDR)

DDR-Staatsbürgerkunde A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Schulformen I-297
DDR-Staatsbürgerkunde B: Umfang der Wehrerziehung nach Klassen I-297
DDR-Staatsbürgerkunde C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 7 und 8 ..... I-298
DDR-Staatsbürgerkunde D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 9 bis 12 ..... I-299
DDR-Staatsbürgerkunde E: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der konkreten Angreifer I-303

DDR-Staatsbürgerkunde F: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel I-305
DDR-Staatsbürgerkunde G: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 7 und 8 ..... I-309
DDR-Staatsbürgerkunde H: Häufigkeit der Feindbilder in den Klassen 9 bis 12 ..... I-309

Kapitel 4.2.6 Mathematik (DDR)

DDR-Mathematik A: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten und Klassenstufen I-321
DDR-Mathematik B: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 1 bis 4 ..... I-321
DDR-Mathe C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte in den Klassen 5 bis 12 ..... I-322

Kapitel 4.2.8 Physik (DDR)

DDR-Physik A: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-329

Kapitel 4.2.10 Wehrunterricht

DDR-Wehrunterricht A: Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-335
DDR-Wehrunterricht B: Häufigkeit der Feindbilder..... I-340
DDR-Wehrunterricht C: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Angreifer..... I-340
DDR-Wehrunterricht D: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-345
DDR-Wehrunterricht E: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder..... I-346
DDR-Wehrunterricht F: Verteidigungsnotwendigkeit: Häufigkeit der Verteidigungsmittel..... I-346

Kapitel 5.1 Zusammenschau: Die wehrerzieherischen Aspekte in NS- und DDR-Schulbüchern

NS/DDR-Wehrerziehung: Umfang der Wehrerziehung nach Fächern I-350
DDR-Wehrerziehung: Umfang der Wehrerziehung nach Zeitabschnitten I-351
NS-Wehrerziehungsprofil: Fächerübergreifende Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-352
DDR-Wehrerziehungsprofil: Fächerübergreifende Häufigkeit der wehrerzieherischen Aspekte I-352

Kapitel 5.2.1 Vorbilder (NS)

NS-Vorbilder A: Umfang des Aspekts „Vorbilder“ nach Fächern I-353
NS-Vorbilder B: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder I-354
NS-Vorbilder C: Deutsche Soldaten im Ersten Weltkrieg - Häufigkeit der Eigenschaften I-355
NS-Vorbilder D: Andere deutsche Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften I-356
NS-Vorbilder E: Deutsche „Freiheitskämpfer“ - Häufigkeit der Eigenschaften I-356
NS-Vorbilder F: Nationalsozialisten - Häufigkeit der Eigenschaften I-357
NS-Vorbilder G: Wehrmachts-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften I-357

Kapitel 5.2.2 Feindbilder (NS)

NS-Feindbilder A: Umfang des Aspekts „Feindbilder“ nach Fächern I-359

NS-Feindbilder B: Häufigkeit der nationalstaatlichen Feindbilder I-360

NS-Feindbilder C: Frankreich - Häufigkeit der Eigenschaften I-361

NS-Feindbilder D: England - Häufigkeit der Eigenschaften I-361

NS-Feindbilder E: Tschechoslowakei - Häufigkeit der Eigenschaften I-363

NS-Feindbilder F: Häufigkeit der rassischen und politischen Feindbilder I-364

NS-Feindbilder G: Juden - Häufigkeit der Eigenschaften I-365

NS-Feindbilder H: „Erbkranke, Asoziale, Verbrecher“ - Häufigkeit der Eigenschaften I-366

NS-Feindbilder J: Kommunisten/Sozialdemokraten - Häufigkeit der Eigenschaften I-367

Kapitel 5.2.3 Territoriale Expansion (NS)

NS-Territoriale Expansion A: Umfang des Aspekts „Territoriale Expansion“ nach Fächern I-368

NS-Territoriale Expansion B: Häufigkeit der genannten Gebiete I-369

NS-Territoriale Expansion C: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche in Europa (außer AUT) I-370

NS-Territoriale Expansion D: Häufigkeit der Begründungen deutscher Gebietsansprüche in Afrika I-371

Kapitel 5.2.4 Vormilitärische Kenntnisse (NS)

NS-Vormilitärische Kenntnisse A: Umfang des Aspekts „Vormilitärische Kenntnisse“ nach Fächern I-373

NS-Vormilitärische Kenntnisse B: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-373

Kapitel 5.2.5 Sonstige Wehrerziehung (NS)

NS-Sonstige Wehrerziehung A: Umfang des Aspekts „Sonstige Wehrerziehung“ nach Fächern I-375

Kapitel 5.2.6 Waffendarstellung (NS)

NS-Waffendarstellung A: Umfang des Aspekts „Waffendarstellung“ nach Fächern I-376

NS-Waffendarstellung B: Häufigkeit der Waffendarstellungen I-376

Kapitel 5.2.7 Militäraffine Formen (NS)

NS-Militäraffine Formen A: Umfang des Aspekts „Militäraffine Formen“ nach Fächern I-378

NS-Militäraffine Formen B: Häufigkeit der Anwender militäraffiner Formen I-379

NS-Militäraffine Formen C: Häufigkeit der militäraffinen Formen I-379

Kapitel 5.2.8 Verteidigungsnotwendigkeit (NS)

NS-Verteidigungsnotwendigkeit A: Umfang des Aspekts „Verteidigungsnotwendigkeit“ nach Fächern I-380

NS-Verteidigungsnotwendigkeit B: Häufigkeit der Angreifer I-381

NS-Verteidigungsnotwendigkeit C: Häufigkeit der Verteidigungsmittel I-381

Kapitel 5.3.1 Feindbilder (DDR)

DDR-Feindbilder A: Umfang des Aspekts „Feindbilder“ nach Zeitabschnitten I-383

DDR-Feindbilder B: Umfang des Aspekts „Feindbilder“ nach Fächern I-384

DDR-Feindbilder C: Häufigkeit der Feindbilder I-385

DDR-Feindbilder D: Häufigkeit der Feindbilder „Feindliche Klassen“ und „Feindliche Staaten“ I-386

DDR-Feindbilder E: Häufigkeit der Feindbilder „BRD“ und „NATO“ I-387

DDR-Feindbilder F: USA - Häufigkeit der Eigenschaften I-388

DDR-Feindbilder G: NATO - Häufigkeit der Eigenschaften I-388

DDR-Feindbilder H: Bundesrepublik - Häufigkeit der Eigenschaften I-389

DDR-Feindbilder J: Häufigkeit des Feindbildes „Nationalsozialisten“ I-391

DDR-Feindbilder K: Nationalsozialisten - Häufigkeit der Eigenschaften I-392

DDR-Feindbilder L: Häufigkeit der Feindbilder „Feudalherren, Großagrarier“ und „Kapitalisten/Imperialisten“ I-393

DDR-Feindbilder M: Feudalherren/Großagrarier- Häufigkeit der Eigenschaften I-394

DDR-Feindbilder N: Kapitalisten/Imperialisten - Häufigkeit der Eigenschaften I-394

Kapitel 5.3.2 Vorbilder (DDR)

DDR-Vorbilder A: Umfang des Aspekts „Vorbilder“ nach Zeitabschnitten I-397

DDR-Vorbilder B: Umfang des Aspekts „Vorbilder“ nach Fächern I-397

DDR-Vorbilder C: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 1 bis 4 ..... I-398

DDR-Vorbilder D: Häufigkeit der wehrerzieherischen Vorbilder in den Klassen 5 bis 12 ..... I-398

DDR-Vorbilder E: Sowjetsoldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4 ..... I-399

DDR-Vorbilder F: NVA-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4 ..... I-400

DDR-Vorbilder G: Kommunisten im NS-Widerstand - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 1 bis 4 ..... I-402

DDR-Vorbilder H: Revolutionäre/Freiheitskämpfer - Häufigkeit der Eigenschaften I-404

DDR-Vorbilder J: Kommunisten im NS-Widerstand- Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12 ..... I-405

DDR-Vorbilder K: Sowjetsoldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12 ..... I-406

DDR-Vorbilder L: NVA-Soldaten - Häufigkeit der Eigenschaften in den Klassen 5 bis 12 ..... I-407

DDR-Vorbilder M: Häufigkeit der Vorbilder „Revolutionäre/Freiheitskämpfer“ und „Armeen des Warschauer Pakts“ I-409

DDR-Vorbilder N: Häufigkeit der Vorbilder „NVA“, „Kampfgruppen“ und „Warschauer Pakt“ I-410

DDR-Vorbilder O: Häufigkeit der Vorbilder „Sowjetarmee“ und „Kommunisten im NS-Widerstand“ I-410

Kapitel 5.3.3 Verteidigungsnotwendigkeit (DDR)

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit A: Umfang des Aspekts „Verteidigungsnotwendigkeit“ nach Zeitabschnitten I-412

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit B: Umfang des Aspekts „Verteidigungsnotwendigkeit“ nach Fächern I-412

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit C: Nennung von Angreifern und Verteidigungsmitteln in den Klassen 1 bis 3 ..... I-413

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit D: Nennung von Angreifern und Verteidigungsmitteln in den Klassen 4 bis 12 ..... I-414

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit E: Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 1 bis 3 ..... I-415

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit F: Häufigkeit der Angreifer in den Klassen 4 bis 12 ..... I-415

DDR-Verteidigungsnotwendigkeit G: Häufigkeit der Verteidigungsmittel in den Klassen 4 bis 12 .... I-416

Kapitel 5.3.4 Militäraffine Formen (DDR)

DDR-Militäraffine Formen A: Umfang des Aspekts „Militäraffine Formen“ nach Zeitabschnitten I-418

DDR-Militäraffine Formen B: Umfang des Aspekts „Militäraffine Formen“ nach Fächern I-418

DDR-Militäraffine Formen C: Häufigkeit der militäraffinen Formen I-419

DDR-Militäraffine Formen D: Häufigkeit der Anwender militäraffiner Formen I-420

Kapitel 5.3.5 Vormilitärische Kenntnisse (DDR)

DDR-Vormilitärische Kenntnisse A: Umfang des Aspekts „Vormilitärische Kenntnisse“ nach Zeitabschnitten I-421

DDR-Vormilitärische Kenntnisse B: Umfang des Aspekts „Vormilitärische Kenntnisse“ nach Fächern I-421

DDR-Vormilitärische Kenntnisse C: Häufigkeit der vormilitärischen Kenntnisse I-422

Kapitel 5.3.6 Waffendarstellung (DDR)

DDR-Waffendarstellung A: Umfang des Aspekts „Waffendarstellung“ nach Zeitabschnitten I-423

DDR-Waffendarstellung B: Umfang des Aspekts „Waffendarstellung“ nach Fächern I-424

DDR-Waffendarstellung C: Häufigkeit der Waffendarstellungen I-424

Kapitel 5.3.7 Sonstige Wehrerziehung (DDR)

DDR-Sonstige Wehrerziehung A: Umfang des Aspekts „Sonstige Wehrerziehung“ nach Fächern I-425

Abkürzungsverzeichnis

BDM	Bund deutscher Mädel
BRD	Bundesrepublik Deutschland
DDR	Deutsche Demokratische Republik
EOS	Erweiterte Oberschule
FDJ	Freie Deutsche Jugend
GST	Gesellschaft für Sport und Technik
HJ	Hitlerjugend
KVP	Kasernierte Volkspolizei
MfNV	Ministerium für Nationale Verteidigung
MfV	Ministerium für Volksbildung
NATO	North Atlantic Treaty Organization
NS	Nationalsozialismus
NVA	Nationale Volksarmee
NSDAP	Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei
POS	Polytechnische Oberschule
RAD	Reichsarbeitsdienst
Rgbl.	Reichsgesetzblatt
SA	Sturm-Abteilung
SED	Sozialistische Einheitspartei Deutschlands
SS	Schutz-Staffel
VEB	Volkseigener Betrieb

Versicherung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit ohne unzulässige Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Dritte waren an der geistigen Herstellung der vorliegenden Arbeit nicht beteiligt. Insbesondere habe ich nicht die Hilfe eines Promotionsberaters in Anspruch genommen. Dritte haben von mir weder unmittelbar noch mittelbar geldwerte Leistungen für Arbeiten erhalten, die im Zusammenhang mit dem Inhalt der vorgelegten Dissertation stehen.

Die Arbeit wurde bisher weder im Inland noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und ist auch noch nicht veröffentlicht worden.

Leipzig, 24. Februar 2014 Christian Siemens