

## 2. Topoi der Zugehörigkeit zur ›Volksgemeinschaft‹ in der Wissensordnung der NS-Fibeln

---

Kristin Straube-Heinze

### 2.1 Der Kindheitsmythos im Wissensregime der nationalsozialistischen Pädagogik

#### 2.1.1 ›Kindorientierung‹ und ›Volksgemeinschaft‹

Der Grundsatz der ›Kindorientierung‹ wird in der NS-Pädagogik von einer Mythisierung des Kindes getragen und dient der ›Naturalisierung<sup>1</sup> des komplexen Zusammenhangs von kindlicher ›Unschuld‹ und seiner Bedrohung durch gesellschaftliche Eingriffe sowie dem daraus resultierenden unbedingten Schutz oder der ›Rettung‹ des Kindes.<sup>2</sup> Die damit verbundene »interpellatorische« Aussage, die zwar eine Reaktion einfordert, aber nichtsdestoweniger »in der Schwebe [bleibt]«, »sich um sich selbst [dreht]«,<sup>3</sup> richtet sich auf die moralische Überhöhung der »unfehlbaren Natur« des Kindes<sup>4</sup> und die ihm zugewiesene Aufgabe einer Erneuerung der sozialen Ordnung. Mit »grenzenlosen Erwartungen« verknüpft<sup>5</sup> bis hin zu Erlösungsvorstellungen präsentierte sich die Verklärung des Kindes schon vor 1933 u.a. in Maria Montessoris Gleichsetzung von Kind und Messias oder in Zuschreibungen einer sich zukünftig entfaltenden ursprünglichen kindlichen ›Schöpferkraft‹, etwa in Gustav Hartlaubs Beschwörung des »Genius im Kinde«.<sup>6</sup> Indem das Kind auf diese Weise als Zukunft der ›Gemeinschaft‹ stilisiert wird, kann der Kindheitsmythos soziale Ordnungsmuster konstituieren, Zugehörigkeiten herstellen und die Inkludierten auf das »moralische Vorbild« des Kindes verpflichten.<sup>7</sup>

---

1 Vgl. Barthes, Mythen 1957/1981, S. 131.

2 Vgl. Bühler-Niederberger, Einleitung 2005, S. 9.

3 Vgl. Barthes, Mythen 1957/1981, S. 106f.

4 Hartlaub, Genius 1922, S. 20.

5 Oelkers, Reformpädagogik 2005, S. 116.

6 Vgl. zu Montessori Oelkers, Reformpädagogik 2005, S. 118f.; zu Hartlaub Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 250–253.

7 Oelkers, Reformpädagogik 2005, S. 117; vgl. ebd., S. 265.

Seine Wirksamkeit zieht der Kindheitsmythos aus der Lebenswirklichkeit der Kinder sowie ihrer Wahrnehmung in der Gesellschaft. Er gebraucht diese »Objektsprache«, dieses vorgängige System, das verschiedene Darstellungsweisen wie Sprache, Bilder, Riten u.a.m. umfassen kann, um hierauf »sein eigenes System zu errichten«.<sup>8</sup> Das »mythische System« greift demnach auf das assoziative Ganze von Begriffen und Bildern zu und reduziert deren Bedeutung – es entfremdet deren »Sinn«, um so eine »parasitäre leere Form« bilden zu können, die »nach einer sie auffüllenden Bedeutung«, nach dem »Bedeutenden des Mythos«, verlangt.<sup>9</sup> Die Kinder werden so ihres empirischen Status beraubt und indem sich ihre eigentliche »Geschichte verflüchtigt«, bleibt eine »mythische Form« von Kindheit zurück, die die vor der Mythisierung bestehende »semiologische Kette« als Nährboden für das »mythisch Bedeutende« benutzt, aber deren »Sinn nicht aufhebt«. Die »Form« »entwertet«, »verarmt«, »entfernt« den »Sinn« nur, hält diesen jedoch weiterhin bereit.<sup>10</sup>

»Der Sinn ist für die Form wie ein Vorrat an Geschichte, wie ein unterworffener Reichtum, der in raschem Wechsel zurückgerufen und wieder entfernt werden kann. [...] Es ist dieses unablässige Versteckspiel von Sinn und Form, durch das der Mythos definiert wird.«<sup>11</sup>

Indem der Kindheitsmythos sich immer wieder realer Existenzen der Kinder bedient, sich deren Präsenz »ausborgt«, entsteht ein »mythischer Begriff« von Kindheit, der ein »konfuses Wissen« beherbergt, ein »aus unbestimmten, unbegrenzten Assoziationen« hervorgegangenes Wissen, »eine formlose, unstabile, nebulöse Kondensation, deren Einheitlichkeit und Kohärenz mit ihrer Funktion zusammenhängen«.<sup>12</sup> In der Medialisierung der Kindheit in den nationalsozialistischen Fibeln lieferte die Lebenswirklichkeit der Kinder dem Kindheitsmythos immer wieder neue Repräsentationen kommunikativer Handlungen, sodass sich jene in den Fibeln wiedererkennen konnten,<sup>13</sup> gleichwohl werden sie in den Erstlesebüchern nicht in ihrer empirischen Wirklichkeit gezeigt, sondern dokumentieren in einem »mythischen Begriff« von »deutscher« Kindheit die Normen der Subjektbildung im NS-Regime, al-

8 Barthes, *Mythen* 1957/1981, S. 92f.

9 Ebd., S. 92, 96f.

10 Ebd., S. 93, 97.

11 Ebd., S. 97f.

12 Ebd., S. 98f. Vgl. Krämer, *Performanz* 2011, S. 65.

13 Vgl. o.A., *Schlesierfibel* 1935, S. 13; Beyer et al., *Leseunterricht* 1941, S. 22: »Was Kinder erleben«; *Schultze, Jung-Deutschland-Fibel* 1935, S. 8ff.; *Grossek, Ganzheitslesen* 1940, S. 16; o.A., *Pommernfibel* 1935, S. 30.

so eine im intergenerationalen ›kommunikativen Gedächtnis‹ in ihren Bedeutungsbeziehungen und Praktiken ›normalisierte‹ Wirklichkeit.<sup>14</sup>

Die Komplexität gesellschaftlicher Widersprüche wird im Zuge einer solchen Mythisierung aufgelöst – gleichzeitig werden mit der Referenz auf die zukünftige Entwicklung der Gemeinschaft deren Ausschlusskriterien ›naturalisiert‹. Roland Barthes beschreibt diese sich im Mythos vollziehende »paradoxe Vertauschung der Leseoperationen«, wodurch der ›Sinn‹ »seine Beliebigkeit« verliert und zur ›Form‹ wird,<sup>15</sup> wie folgt:

»Der Mythos leugnet nicht die Dinge, seine Funktion besteht im Gegenteil darin, von ihnen zu sprechen. Er reinigt sie nur einfach, er macht sie unschuldig, er gründet sie als Natur und Ewigkeit, er gibt ihnen eine Klarheit, die nicht die der Erklärung ist, sondern die der Feststellung. [...] Er schafft die Komplexität der menschlichen Handlungen ab und lehrt ihnen die Einfachheit der Essenzen, er unterdrückt jede Dialektik, jedes Vordringen über das unmittelbar Sichtbare hinaus, er organisiert eine Welt ohne Widersprüche, weil ohne Tiefe, eine in der Evidenz ausgebreitete Welt, er begründet eine glückliche Klarheit. Die Dinge machen den Eindruck, als bedeuten sie von ganz allein.«<sup>16</sup>

Die Fibelfiguren agieren dabei in einer für die »Sehkultur«<sup>17</sup> von Schulanfängerinnen und Schulanfängern typischen Art und Weise. Sie treten als real existierende Kinder aus der Nachbarschaft auf, deren Erlebnisse so dargestellt werden, dass sie den lesen lernenden Kindern ebenso widerfahren sein könnten oder auch den Wunsch wecken, den ›Fibelhelden‹ oder die ›Fibelheldin‹ nachzuahmen, wofür gerade jene Handlungen geeignet waren, die sich durch performative Akte der Anerkennung auszeichnen. Der ursprüngliche ›Sinn‹ bleibt hierbei erhalten – in der ›mythischen Form‹ des ›deutschen Kindes‹ scheint also immer wieder die Lebenswirklichkeit von Kindern auf – dieser wird aber zugleich verarmt und die verbliebene ›Form‹ mit Narrationen des ›deutschen Kindes‹ gefüllt, sodass in der generationalen Struktur des Zeigens die performativen Anforderungen an den Identitätsbildungsprozess der Erstklässler und Erstklässlerinnen deutlich werden.

14 Vgl. Assmann, Gedächtnis 1992, S. 16 sowie ebd., S. 50ff., 96. Vgl. Heinze/Straube-Heinze, Zugänge 2021, S. 19.

15 Barthes, Mythen 1957/1981, S. 97. Diese Funktionsweise unterscheidet den Mythos von dem Sprachbild der Metapher, die ganz im Gegenteil Vorstellungen strukturieren und in Abhängigkeit von der Ausrichtung des produzierten Sinnzusammenhangs Orientierung und Verstehen bewirken soll (vgl. Debatin, Rationalität 1995, S. 30).

16 Barthes, Mythen 1957/1981, S. 131f.

17 Mollenhauer, Konjekturen 1993, S. 28f.

Durch seinen »imperativen und interpellatorischen Charakter«<sup>18</sup> entfaltet der in den Erstlesebüchern zum Ausdruck kommende nationalsozialistische Kindheitsmythos aber nicht nur seine intentionale Kraft gegenüber den lesen lernenden Kindern, sondern er erzwingt ebenso den Blick der älteren Generationen auf die im ›deutschen Kind‹ sichtbar werdenden ›arteigenen Kräfte‹ der ›Volksgemeinschaft‹. »[O]hne jede Spur der Geschichte, die es hervorgebracht hat«,<sup>19</sup> wird das mythisierte Kind zum ›Retter‹ des Volkes und Ursprung des ›neuen Menschen‹ und bietet damit die Folie für die eigene Positionierung in der ›Volksgemeinschaft‹. Demgemäß konfrontierte etwa der Reichssachbearbeiter für Kunsterziehung im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) Robert Böttcher 1933 die Erwachsenen, die durch »Mißtrauen, Kleingläubigkeit und Verzagtheit [...] abseits« stünden, mit der »frische[n], überschäumende[n] Kraft der Begeisterung« des Kindes, das »das wahrhaft Große fühle und die ›Kraft‹ besitze, ›zu glauben und rückhaltlos zu vertrauen«.<sup>20</sup> Ähnlich argumentierte Oswald Kroh, der der jungen Generation eine »besondere Reinheit« der »natürlichen Entwicklungsanlagen des Volkes« bescheinigte, wodurch sich – anders als bei vielen Erwachsenen, »denen individualistische Irrlehrnen der Vergangenheit den Sinn des Lebens in der Selbstsorge und Selbstdarstellung zu erschließen versuchten« – in der »*Jugend des Volkes* [...] die Bereitschaft zum Dienst am Volksganzen meist in reinerer Gestalt« offenbare und sie »zur völkisch-staatlichen Hoffnung« werde.<sup>21</sup>

Bei der Konzeptualisierung einer »richtig verstandene[n] Idee der Kindesgemäßheit«<sup>22</sup> ging es vor allem darum, im Anfangsunterricht eine Passung zur NS-Ideologie herzustellen. Die Herausforderung in der pädagogischen Praxis bestand darin, das ›Eigenrecht des Kindes‹ mit der Idee des ›Volksganzen‹ zu harmonisieren und unterrichtspraktische Verfahrensweisen zu entwerfen, mit denen die ›deutschen‹ Jungen und Mädchen ›kindgemäß‹ in die ›Volksgemeinschaft‹ eingegliedert werden konnten. Dazu wurden die bereits innerhalb der reformpädagogischen Bewegung vorgebrachten kritischen Einwände gegen ein radikales Verständnis des ›Wachsenlassens‹ aufgegriffen und mit der Diskreditierung der Erziehung in der verhassten Weimarer ›Systemzeit‹ verbunden, die mit ihren ›individualistischen‹ Prämissen für die Herausbildung einer ›Volkskraft‹ schädlich gewesen sei.<sup>23</sup> Die Kritik richtete sich insbesondere gegen »das Getue um ›Seine Majestät das Kind‹«,<sup>24</sup> gegen eine »subjektivistische Überspitzung« der

18 Barthes, *Mythen* 1957/1981, S. 106.

19 Ebd., S. 107.

20 Böttcher, *Kunst* 1933, S. 95.

21 Kroh, *Entwicklungspsychologie* 1935, S. 23 (Herv. i.O.).

22 Eckhardt, *Grundschulbildung* o.J. [1938], S. 15.

23 Vgl. ebd., S. 13ff., 45; o.A., *Kurmark* 1935, S. 34; Eitze, *Gesamtunterrichtsbewegung* 1933, S. 100f.; Krieck, *Erziehung* 1936, S. 150.

24 O.A., *Pommernfibel* 1935, S. 29.

›Kindgemäßheit‹, die dazu geführt habe, so Wilhelm Hehlmann 1942 in seinem »Wörterbuch der Pädagogik«, »Erziehung und Unterricht jeweils von den besonderen Bedürfnissen und Interessen des Kindes leiten zu lassen und überhaupt jede positive Erziehung durch das freie Wachstum und die Spontaneität der kindlichen Entwicklung zu ersetzen.«<sup>25</sup>

Die zum Teil vehement verfochtene Ablehnung der mit dem geächteten ›Subjektivismus‹ der Weimarer Zeit gleichgesetzten Pädagogik ›vom Kinde aus‹ mündete nun nicht etwa in einer grundsätzlichen Infragestellung der ›Kindorientierung‹. Die wesentliche Aufgabe des Lernens in der Grundschule bestand vielmehr darin, jenen Grundsatz im Hinblick auf die Erfordernisse des ›Volksganzen‹ sowie die ›völkische Gliedschaft und Bestimmung‹ des Kindes neu zu gestalten.<sup>26</sup> Für eine solche Erziehung, die auf das »Werden des Volkes« abzielte, adaptierte die nationalsozialistische Pädagogik den reformpädagogischen Grundsatz der ›Kindorientierung‹ und legte den Fokus auf die Vergemeinschaftung des Kindes, indem das ›Kindgemäßes‹ auf die ›arteigene Schöpferkraft‹ des ›deutschen‹ Kindes zurückgeführt und an dessen ›rassische‹ Anlagen gebunden wurde.<sup>27</sup> Auf diese Weise wurde die reformpädagogische Wachstumsmetaphorik rassenanthropologisch umgedeutet und die Entwicklung des Kindes zu einem »naturhafte[n] Wachsen aus den Grundgesetzen des Blutes« stilisiert.<sup>28</sup> In Abgrenzung zu einem diskursiv verkürzten ›Ideal der Reformpädagogik, ›die vom ›Rechte der Persönlichkeit‹ und nicht von ihren Pflichten zur Gliedschaft, von der ›organischen und natürlichen Entwicklung‹ des Einzelnen, nicht aber von der Erziehung dieses Einzelnen zum Volk‹ spreche,<sup>29</sup> sollte es in der ›völkischen Erziehung‹ darum gehen, die ›völkischen Richtkräfte‹ im Kind, in denen »die berechtigte Eigenart‹ des Volkes »nach Verwirklichung« dränge, zu entfalten und die ›Gliedwertigkeit‹ des Individuums für das Volk herauszubilden.<sup>30</sup> In diesem Sinne meinte etwa Karl Eckhardt 1938 resümierend, dass »die neue Zeit den überkommenen Bildungsgrundsätzen ›Vom Kinde aus!‹ und ›Zum System der Wer-

25 Hehlmann, Kinde 1942, S. 452; vgl. Eckhardt, Grundschule 1937, S. 14f.; ders., Grundschulbildung o.J. [1938], S. 13f.; Kriech, Erziehung 1936, S. 134f.

26 Eckhardt, Grundschule 1937, S. 14f.; vgl. o.A. Schlesierfibel 1935, S. 8f.; o.A., Pommernfibel 1935, S. 29; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 7f.; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7f.; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 408f. Vgl. Link, ›Erziehungsstätte‹ 2011, S. 87ff.

27 Vgl. Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 245–263.

28 Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 15; vgl. Schwägerl, Erstunterricht 1936, S. 8, 10; Eydt, Erziehung o.J. [1943], S. 13, 17.

29 Eckhardt, Grundschule 1937, S. 14f.

30 Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 18, 21; vgl. Eckhardt, Grundschule 1937, S. 9, 15; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 14: »Das Kind wächst und wird dienendes Glied der Gemeinschaft: Volk.« Vgl. dazu auch Kriech, Erziehung 1936, S. 138f.

te hin!« ihre Allgemeinheit und gedankliche Blässe genommen und sie gewissermaßen mit Blut gefüllt« habe.<sup>31</sup>

## 2.1.2 ›Erlebnis‹ und ›Ganzheit‹. Ideologische Ordnungsmuster im ›Gesamtunterricht‹

Bei der Vermittlung der Volksgemeinschaftsideologie setzte die nationalsozialistische Pädagogik auf die Praxis des ›Gesamtunterrichts‹, der seit der reformpädagogischen Bewegung als Inbegriff einer ›kindorientierten‹ Didaktik galt und in die ›Gemeinschaftserziehung‹ integriert wurde. Im pädagogisch-didaktischen Diskurs zeichnet sich der Anspruch ab, den Lehr-/Lernprozess auf das lern- und entwicklungspsychologisch definierte ›artgemäße‹ Auffassungsvermögen des ›deutschen‹ Kindes sowie seine ›volks- und rassebestimmte‹ ›ganzheitliche‹ Weltaneignung zu gründen. Leitbegriffe wie ›organisches Wachstum‹, ›Lebensnähe‹, ›Erlebniskreis‹, ›Kindertümlichkeit‹, ›Freude‹, ›Vom Kinde aus‹, ›kindliche Welt‹, ›Kraft‹ etc. sowie entsprechende Kindheitsbilder beeinflussten dabei weiterhin das pädagogisch-didaktische Verständnis und ermöglichten als ›Form‹ für das ›mythisch Bedeutende‹<sup>32</sup> die Transformation der Unterrichtspraktiken in ›kindgemäß‹ Praktiken der Ein- und Unterordnung nach der Doktrin des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses.<sup>33</sup> Dieser Prozess zeigt sich u.a. in folgender Beschreibung des ›Gesamtunterrichts‹:

›Wirklichkeitsbetrachtung, Lebensnähe und Kindertümlichkeit sind die Wesenszüge des psychologisch orientierten Gesamtunterrichtes, der kinderfremdes Abstrahieren, vorzeitiges Mechanisieren und unkindliches Systematisieren zurückstellt, bis die

31 Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 14. Eckhardt weist an dieser Stelle darauf hin, »daß alles Wachsen zu einem Hineinwachsen werden müsse, daß nicht nur vom Kinde aus, sondern auch erziehlich von einem System der Werte, unterrichtlich von dem Lehrstoff aus die Arbeit ihren Inhalt und ihre Richtlinien erhalten müsse und daß zwischen den Ideen der Kindesgemäßheit und ›Kulturgemäßheit‹ (Diesterweg) eine ›Verträglichkeit der Werte‹ (Dürr) zu suchen sei.« (ebd., S. 14). Vgl. Eckhardt, Grundschule 1937, S. 9; Kroh, Psychologie 1937, S. 5; Grosssek, Ganzheitslesen 1940, S. 21; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 20; Kriech, Erziehung 1936, S. 103, 116; Sprenger, Wege 1939, S. 4.

32 Barthes, Mythen 1957/1981, S. 97.

33 Vgl. u.a. Brückl, Lesen 1941, S. 8–12; Kriech, Erziehung 1936, S. 141ff.; Eitze, Gesamtunterrichtsbewegung 1933, S. 100f.; Albert, Unterricht 1933; Brückl, Gesamtunterricht 1933; Wittmann, Theorie 1933, S. 112f.; Kern, Idee 1933, S. 621f.; Springer, Formung 1936; Schüßler, Bildungsplan 1936, S. 5; Drenckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937, S. 7–13; Eckhardt, Grundschule 1937, S. 29–32; ders., Grundschulbildung o.J. [1938], S. 19; Kramer/Bratfisch, Ganzheitslesemethode 1935, S. 45–49; o.A., Pommernfibel 1935, S. 30; o.A., Schlesierfibel 1935, S. 11–14; Fischer/Auer, Formalismus 1937, S. 6f.; Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941; Schulze, Schaffen 1937, S. 4–11; Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 9–19; Verlag L. Schwann, Geleitwort 1937.

Kinder allmählich die hiezu [sic] nötige Reife erreichen. Im natürlichen Wechsel von Ein- und Ausdrucksarbeit bildet er die kindlichen Kräfte und steigert langsam aber stetig die Leistungsfähigkeit. Das Lernen wird zum frohen Forschen und Gestalten, der Zwang wird Freiheit, die Pflicht wird Freude. Das ist letzten Endes das Wesen der neuen kindesgemäßen Unterrichtsgestaltung, die über den Charakter einer bloßen Methode hinausgehend als ›Gesamtunterricht‹ bezeichnet wird.<sup>34</sup>

Für den an der Volksgemeinschaftsideologie ausgerichteten ›Gesamtunterricht‹ waren die Prinzipien ›Erlebnisorientierung‹ und ›Ganzheit‹ zentral. Diese zielten auf ein ›ganzheitliches‹ Wahrnehmen der Welt sowie den Einsatz von Lern- und Sozialformen, die den Modalitäten einer spielerischen Weltaneignung des Kindes Rechnung tragen. Unter ›Erlebnis‹ wurde eine Begebenheit verstanden, die »sich in der Umgebung des Kindes abspielt und seine gefühlsmäßige Anteilnahme weckt«.<sup>35</sup> Maßgeblich für die Annahme, das Kind sei im Unterricht »am wirksamsten durch die Geschehensabläufe seiner Erlebniswelt zu packen«,<sup>36</sup> war die lernpsychologisch begründete Anschauung, dass dem Kind nur jene Dinge im Gedächtnis bleiben, die es »gefühlsstark« erfährt, wobei es sich in erster Linie um positiv besetzte Erfahrungen handeln sollte.<sup>37</sup> Die Schule, so das Fazit, könne um einer nachhaltigen Wirkung willen »auf eine starke innere Beteiligung des Kindes niemals verzichten«, sondern müsse »die Gemütskräfte des Kindes« durch »erregende Erlebnisse« »mobilisieren«, indem sie »neue Eindrücke der Heimat durch Betrachtung an Ort und Stelle schafft« oder »kindliches Fühlen im gewohnten Lebensbereiche wieder neu erweckt und erhellt«.<sup>38</sup> Das Potenzial einer ›erlebnisorientierten‹ emotionalen Verankerung von Lerninhalten wurde folglich in der Steigerung des Interesses an den Unterrichtsgegenständen und der dadurch erwartbaren unmittelbaren erzieherischen Wirkung für die Charakterbildung gesehen.<sup>39</sup>

»Da ist das Erlebnis der nationalen Feiern und vaterländischen Gedenktage. Zuerst hing noch der Sinn an alledem, was da an äußeren Eindrücken auf das Kind einstürmt: der Rhythmus der Marschkolonnen, die Pracht der wehenden Fahnen,

34 Brückl, Lesen 1941, S. 10 (Herv. i.O.).

35 Springer, Formung 1936, S. 2; vgl. o.A., Schlesierfibel 1935, S. 11f.; o.A., Pommernfibel 1935, S. 90; Dieterich, Unterricht o.J. [1934], S. 10–12; ders., Handbuch o.J. [1935], S. 28; Brückl, Lesen 1941, S. 9; Kern, Anleitung 1931, S. 11; Kirek, Führer 1942, S. 23ff.

36 Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 17.

37 o.A., Schlesierfibel 1935, S. 10. Vgl. Böttcher, Kunst 1933, S. 98: »[...] Erziehen heißt erleben lassen, und es gibt kein Erleben ohne Lebendigkeit des Gefühls«. Vgl. Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 3, 42; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 28, 49.

38 Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 24.

39 Vgl. Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1933, S. 32; o.A., Schlesierfibel 1935, S. 6; Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 18; Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 11ff.; Broermann, Volksschulalter I 1935, S. 136; Kriek, Erziehung 1936, S. 39f.; Springer, Fibelschaffen 1936, S. 44.

die Musik. Aber unmerklich keimt nach und nach ein tieferes Verstehen auf: so feiern auch die Leute im Nachbardorf, so in der großen Stadt, ebenso die Leute in der Heimat der Großeltern diesen Tag, und es entsteht ein Ahnen von dem, was zu dem Begriff ›deutsches Volk‹ gehört. Am Rundfunkgerät hören die Kinder, wie irgendwo in Deutschland eine mächtige Versammlung das Kampflied der Bewegung singt, sie hören die Stimme des Führers, und wieder keimt ein Wundern und Ahnen auf, das dem Volke gilt, dem das Kind angehört. So geht im Grundschulalter der Weg des Verstehens völkischer Werte und völkischen Lebens von äußeren Dingen aus: dem Bilde, das den Führer darstellt, wie er von fröhlichen Kindern umringt ist, dem deutschen Gruß, der die Unterrichtsarbeit einleitet, dem Singen eines Marschliedes, das dem Jungvolk abgelauscht worden ist, der Freude der älteren Grundschüler, nun bald der Staatsjugend anzugehören, dem Schmücken des Schulzimmers und seiner Fenster zum Geburtstage des Führers u.dgl.m.«<sup>40</sup>

Durch direkte Bezugnahmen auf den Alltag sowie das Arrangement von Erfahrungen, die das Kind absehbar emotional prägen, sollte aber nicht nur eine altersgerechte Auswahl der Unterrichtsgegenstände und eine nähere Bestimmung der Lernformen erreicht werden, sondern auch eine der kindlichen Entwicklung gemäß Einführung in die ›Gemeinschaften‹ des ›deutschen‹ Volkes wie z.B. die Familie, Schulkasse, Gemeinde und die Jugendorganisationen.<sup>41</sup> Als »Kinderstube völkischer Gemeinschaftserziehung«<sup>42</sup> oblag der Grundschule damit explizit die Aufgabe, durch Praktiken der Teilhabe am ›völkischen Leben‹ eine ›Hingabe‹ an das Volk anzuerziehen.<sup>43</sup> Die Fähigkeit, ›völkische Werte‹ überhaupt erleben zu können, wurde an die rassenideologische Bedingung der ›Gleichstimmigkeit des aus rassischem Urgrunde herauswachsenden Empfinden[s]‹ geknüpft.<sup>44</sup> Für eine ›völkische Erziehung‹ kamen deshalb nur ›artgewachsene‹ Erlebnisse in Betracht, die die Lebenswirklichkeit des ›deutschen‹ Volkes unmittelbar zum Ausdruck bringen, so Alfred Eydt stellvertretend für weitere Pädagoginnen und Pädagogen.<sup>45</sup>

- 
- 40 Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 46; vgl. o.A., Pommernfibel 1935, S. 9of.; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 5f.
- 41 Vgl. Eckhardt, Grundschulbildung 1938, S. 45–51; Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 19f.; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7f.; Verlag L. Schwann, Geleitwort 1937, o.S.; Schwägerl, Erstunterricht 1936, S. 15; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 15, 20; Wittmann, Theorie 1933, S. 118f. Vgl. zum Konzept der ›emotionalen Indoctrination‹ während der Franco-Diktatur Mahamud, Indoctrination 2016.
- 42 Eckhardt, Grundschule 1937, S. 11; vgl. Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 19.
- 43 Springer, Formung 1936, S. 4; vgl. Dieterich, Handbuch o.J. [1935], S. 10; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 7, 2of.; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 5f.; Schultze, Leseunterricht 1940, S. 7; Otto/Kempen, Grundschulerziehung, o.J. [1937], S. 15–18, 55f.
- 44 Eydt, Grundfragen 1938, S. 582. Vgl. zur Pädagogisierung der Rassenanthropologie Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 258–263.
- 45 Eydt, Grundfragen 1938, S. 583; vgl. Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 49; Faulwasser, Rasse 1938; o.A., Pommernfibel 1935, S. 13, 29; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 22f.;

»Eine Grundschule, die den Sinn ihres Daseins so versteht, kann zur trag- und leistungsfähigen *Grundlage aller völkischen Erziehung* werden. Sie verwirklicht in ihren Mauern *ein Stück organischen Volkslebens*, dem Einzelnen und dem Ganzen gegenüber in jeder Situation verantwortlich. Sie erzieht zu *artgemäßem Denken und Tun*, weil der Kinder volks- und rassebestimmte Art als ungeschriebenes Gesetz ihre Schritte leitet. [...] Ihre in der Erarbeitung des heimat- und volkstümlichen Bildungsgutes vereinigte Gemeinschaft kann glückliche Kinder unter günstigen Bedingungen überraschend fördern, den soliden Grundstock für alle weiterführende Bildungsarbeit legen, geistig geschulte und sittlich gesunde Kinder erziehen, die später durch die Erinnerung an ihre glückliche Jugend und mit ihrer Offenheit für alles Wertvolle in kameradschaftlichem Geist und mit gefestigtem Willen zu fördernder Arbeit bessere Menschen und wertvolle Glieder ihres Volkes zu werden versprechen; ganz besonders dann, wenn die Grundschule ihre aufbauende und erziehende Tätigkeit auf die Schichten und Gebiete kindlichen Seins und Werdens stützt, die den Kern kindlicher Art ausmachen. Je mehr die Grundschule kindgemäß arbeitet, desto mehr dient sie der geistigen und körperlichen Gesundung ihres Volkes.«<sup>46</sup>

Hinsichtlich der didaktischen Transformation der ›Erlebnisorientierung‹ gab es bei aller Einigkeit über die Ideologisierung des Anfangsunterrichts jedoch Differenzen. Diese lassen sich im Spannungsfeld von ›freiem‹ und ›gebundenem Gesamtunterricht‹ verorten, betreffen demnach die Frage, ob der Unterricht auf der Grundlage jeweils aktueller Erlebnisse der Kinder eher offen (›Gelegenheitsunterricht‹) oder ausgehend vom ›Kulturgut‹ planmäßig ›erlebnisorientiert‹ zu gestalten ist.<sup>47</sup> Diskutiert wurde insbesondere, inwieweit lesen, schreiben, rechnen, zeichnen, singen etc. als kindliche »Ausdrucksmittel« zu verstehen sind, mit denen sich Erlebnisstoffe erschließen und Sinnzusammenhänge erfassen lassen,<sup>48</sup> oder ob die Lerninhalte

---

o.A., Schiff o.J. [1936], S. 15; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 8; Krieck, Erziehung 1936, S. 42; Schüßler, Bildungsplan 1936, S. 4; Sturm, Erziehung 1942, S. 119, 122.

46 Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 410. Vgl. zur lern- und entwicklungspsychologischen Ausdifferenzierung des ›Kindgemäßem‹ u.a. ders., Psychologie 1937; Broermann, Volksschulalter I 1935.

47 Vgl. Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 7f., zoff.; ders., Grundschule 1937, S. 32; Schulze, Schaffen 1937, S. 5ff.; Eitze, Gesamtunterrichtsbewegung 1933, S. 84; Krieck, Erziehung 1936, S. 150.

48 Brückl, Lesen 1941, S. 11: »Die Kinder lernen [...] hier nicht Zeichnen, Lesen und Schreiben, weil diese Tätigkeiten herkommengemäß mit dem Begriff Schule verbunden sind, sondern sie verlangen selbst nach diesen Ausdrucksmitteln; denn sie fühlen, daß diese Tätigkeiten zur Ergänzung, Klärung und Durchleuchtung des im Anschauungsunterricht Erarbeitete dienen und wenden sich ihnen deshalb mit innerer seelischer Bereitschaft zu.« Vgl. Fikenscher, Vorswort 1941, S. V; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 8f. sowie Schulze, Leseunterricht 1940, S. 8: »Wollen wir den erziehenden Unterricht nicht zu kurz kommen lassen und andererseits das Lernenlernen nicht als abseits laufende Technik betreiben, müssen wir nach Erlebnisbereichen

eigenständig systematisch entwickelt werden müssen.<sup>49</sup> Bei einer zu großen Offenheit des Unterrichts wurde befürchtet, dass die Leistungen speziell im Lesen, Schreiben und Rechnen nicht erreicht werden, und daher eine systematische Vertiefung durch Übungen angemahnt.<sup>50</sup> Demgegenüber stand die Meinung, eine stärkere Strukturierung des Lernens – vor allem das planmäßige didaktische Funktionalisieren des Erlebnisses in formalisierten Übungen – gefährde den Lernerfolg und widerspreche dem ›natürlichen‹ Aneignungsprozess des Kindes.<sup>51</sup> Die »Ganzheit der kindlichen Welt« widerspiegelnd sei der Unterricht vielmehr als »organische[r] Teil des kindlichen Umkreises« zu denken<sup>52</sup> und aus diesem Grund eine Methodik zu favorisieren, die das Kind gar nicht bemerke.<sup>53</sup> In einer die beiden Standpunkte

---

anschaulicher Art suchen, in denen Sprache als Schriftsprache auftritt; sei es, daß ein innerhalb der unterrichtlichen Einheit vorhandenes Stück Schriftsprache zur Auseinandersetzung drängt, oder daß wir eine Verbindung dadurch herstellen, daß wir die Schrift in einfachster Weise zur Fixierung sachlicher Gehalte benutzen.«

- 49 Vgl. Schramm, Erläuterungen o.J. [1942], S. 4; Otto/Kempen, Grundschulerziehung, o.J. [1937], S. 20f., 44, 83; Kirek, Führer 1942, S. 22.
- 50 Vgl. die kritische Diskussion des ›freien Gesamtunterrichts‹ und die Unterrichtsbeispiele bei Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 23–29. Ansatzweise vertreten auch Keller/Reinlein/Stanglmaier diese Position: »Es rächt sich später, wenn das erste Schuljahr nur im Flattern von Blume zu Blume sein Genügen sucht; es lohnt sich das Verweilen beim Einzelnen und das Sammeln der Kräfte auf einen Punkt. Jede Unterrichtseinheit bedeutet einen kühnen Schwung zu neuem Erwerb, aber wenn es um die sicheren Fertigkeiten geht, muß schrittweise gegangen werden und viele sichernde Haltepunkte bezeichnen den Weg zum Ziel.« (Weg 1941, S. 4). Vgl. daneben Sturm, Fibel 1935, S. 165; Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 6f.; Eckhardt, Grundschule 1937, S. 32.
- 51 Vgl. Fischer/Auer, Formalismus 1937, S. 7: »Nie wird ein Lehrer Gesamtunterricht in unserem Sinne erteilen können, wenn er in formaler Einstellung an den Gesamtunterricht herangeht, etwa als Phonetiker, Phonomimiker, Motoriker, Stimmbildner, Ganzheitler usw. Nur wer mit offenen Augen durch das Leben geht, nur wer sieht, was seine Kleinen bewegt und wo im Leben die Erziehungsmächte sitzen, der wird Gesamtunterricht im Sinne der Richtlinien erteilen – einen Gesamtunterricht, der mehr will, als den Kindern Lesen, Schreiben und Rechnen lernen: einen Gesamtunterricht, der das Kind zu einem wertvollen Glied der deutschen Volksgemeinschaft im Sinne des Führers erziehen will.« Vgl. Fischers Kritik an s.E. formalistisch verfahrenden Fibeln der Zeit (Fischer, Grundsätzliches 1935). Vgl. ferner u.a. Schwägerl, Erstunterricht 1936; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 17; Drenckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937. Paradigmatisch für die Debatte im Kontext des Lesenlernens ist die Auseinandersetzung um die »Übungsgruppen ›unter dem Strich‹ in den Schreibseefibeln des Verlags Hirt (vgl. u.a. F13, F28, F90, F103). Zu den Lesestoffen werden in den Fußzeilen Wörter und Wortgruppen zum Üben angeboten, um die ein Streit darüber entbrannte, ob dies nicht ein sinnloses Lesen befördern würde (vgl. o.A., Pommernfibel 1935, S. 36–39; vgl. dazu Kap. 2.6).
- 52 Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 10. Vgl. z.B. die Unterrichtsbilder bei Drenckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937, S. 58–75. Vgl. Schwägerl, Erstunterricht 1936, S. 9.
- 53 Vgl. Wittmann, Theorie 1933, S. 130; Drenckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937, S. 9f., 11; Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 16.

vermittelnden Perspektive wurde ein enger Zusammenhang zwischen Erlebnis und Übung verlangt.<sup>54</sup>

Neben dem Prinzip der ›Erlebnisorientierung‹ war das universale ›Prinzip der Ganzheit‹, das im ›volksorganologischen‹ Denken sowie in der »genetischen Ganzheitspsychologie« der zweiten Leipziger Schule entwickelt wurde,<sup>55</sup> für den Grundsatz der ›Kindorientierung‹ von entscheidender Bedeutung. Dieses Prinzip gründet auf der lebensphilosophisch geprägten Auffassung, dass das Leben durch ›Ganzheiten‹ organisiert ist, deren Qualität sich nicht aus der Verbindung ihrer ›Glieder‹ bzw. der Summe ihrer ›Teile‹ ergibt, sondern darüber hinausgehend aus dem ›Erleben‹ unteilbarer ›Ganzheit‹, von Felix Krüger »Komplexqualität« genannt.<sup>56</sup> Diese Grundidee wurde adaptiert, um in normativer Weise die ›Lebenswirklichkeit‹ sozialer Gemeinschaften beschreiben und für den Einzelnen, die Einzelne einen ideo-logischen Anspruch zur Ausgestaltung ›völkischen Lebens‹ ableiten zu können, der im organologischen Modell der ›Gliedschaft‹ im ›Volksganzen‹ seinen irrationalen Ausdruck fand.<sup>57</sup> ›Gliedschaft‹ bezeichnete sonach die wechselseitige Verweisung von Subjekt und ›Ganzem‹ des ›Volkes‹, wobei Letzteres Priorität hatte.<sup>58</sup>

- 
- 54 Vgl. Springer, Formung 1936, S. 3: »Es ist aber ein großer Unterschied, ob diese unterrichtlichen Teilganze [sic!] lesen, schreiben und rechnen, KS] von dem im Mittelpunkte stehenden Stoff vollständig losgelöst sind und als besondere Arbeitsgebiete angesehen und ausgegliedert werden, oder ob alles Übungsmäßige vom Stoffmittelpunkte her abgeleitet wird und wieder zu ihm zurückführt, wodurch die Unterweisung trotz ihrer Vielseitigkeit eben doch zum ›Gesamtunterricht‹ wird. [...]› Erlebnisstoff, Durchdringung und Übung stehen so in einem stetigen Wechselverhältnis zueinander [...].« Vgl. u.a. o.A., Kurmark 1935, S. 36–39; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 9; Schultze, Leseunterricht 1940, S. 9; Wittmann, Theorie 1933, S. 118; Schulze, Schaffen 1937, S. 8.
- 55 Vgl. zur ganzheitspsychologischen Begründung des Lesenlernens Straube-Heinze, Kinderfor-schung 2021, S. 158ff. sowie 222f. In den Handreichungen für die Lehrkräfte zum Lesenlernen wurde der weltanschauliche ganzheitstheoretische Kontext je nach methodischer Re-ferenz (Ganzheitsmethode oder synthetisches Verfahren) mehr oder weniger intensiv auf-gekommen. Oft reichte ein knapper Verweis, um die Berücksichtigung der ideologischen Idee der Ganzheit zu verdeutlichen. Vgl. zu unterschiedlichen Richtungen des »Prinzips der Ganzheit« in der NS-Pädagogik z.B. die volksorganologische Darstellung bei Krieck, Erzie-hung 1936, S. 9, 21, 24, 27, 32 oder die ganzheitspsychologische Fassung bei Volkelt, Erzie-hung 1934. Vgl. zur Rezeption im Kontext der nationalsozialistischen Grundschulpädagogik mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung u.a. Wittmann, Theorie 1933, S. XIX–XXI; Kern, Idee 1933; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 14–24; Kramer/Bratfisch, Ganzheitslesemetho-de 1935, S. 22; o.A., Schlesierfibel 1935, S. 7; Huber, Schule 1937, S. 28f.; Eckhardt, Grundschul-bildung o.J. [1938], S. 16–19; Sprenger, Wege 1939, S. 1–4; Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 21.
- 56 Vgl. Volkelt, Grundbegriffe 1934, S. 15f.; Wittmann, Theorie 1933, S. XX; Krieck, Erzie-hung 1936, S. 9. Vgl. zur Bedeutung des Ganzheitsdenkens im Nationalsozialismus Harrington, Su-che 1996/2002, S. 318–355.
- 57 Vgl. Heinze, Ganzheitspsychologie 2017, S. 203, 207, 217f.
- 58 Vgl. Krieck, Erziehung 1936, S. 2, 9; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 16, 18; Wittmann, Theorie 1933, S. 114; Volkelt, Erziehung 1934, S. 117f.; Kern, Idee 1933, S. 619; Eckhardt, Grund-

Das Fundament dieser Kausalität bildete ein rassistisch-biologistisches Verhältnis der Zugehörigkeit, das sich durch »blutmäßige« Bindung sowie einen Bestand geteilter ›völkischer Werte‹ bestimmte und den gewaltförmigen Ausschluss all derer definierte, die diesen Bedingungen nicht gerecht werden konnten.<sup>59</sup> Als Instrument völkisch-rassistischer Vergemeinschaftung war das Modell der ›Gliedschaft‹ durch die individuelle Aufforderung charakterisiert, die Persönlichkeit gemäß der ideologischen Sinnkonstruktion des ›Volksganzen‹ auszuformen und sich im alltäglichen Handeln für die Verwirklichung der ›Volksgemeinschaft‹ einzusetzen.<sup>60</sup> Hieran schloss sich die Zielbestimmung »völkischer Erziehung« an, wonach nur jene »erzogen und gebildet« seien, die durch ihr »Verhalten« und ihre »Leistung« bewiesen, dass »das allgemeine Ziel der Volkswerdung lebendig« in ihnen wirke.<sup>61</sup> Gleichzeitig wurde die Erziehung zum Instrument einer gewaltsausübenden Exklusion sogenannter ›Gemeinschaftsfremder‹, indem »alles [...], was völkischem Wesen und volklicher Einheit zur Gefahr werden« könnte, »unterdrückt« und »ausgeschieden« werden sollte.<sup>62</sup>

Das ›deutsche Kind‹ galt im Rahmen dieses ›Ganzheitsprinzips‹ als Hoffnungsträger des ›Volksganzen‹ und zugleich als treibende Kraft ›völkischer Gemeinschaft‹. Neben der dem Kind zugeschriebenen ursprünglichen ›Gemeinschaftsfähigkeit‹ war das ›naturalisierte‹ kindliche Streben nach ›Ganzheit‹<sup>63</sup> somit ein wesentlicher Bestandteil des Kindheitsmythos, der das ›deutsche‹ Kind anlagebedingt für einen ›ganzheitlichen‹ Zugang zur Welt sowie das Erleben und die Verwirklichung des ›Volksganzen‹ prädestinierte. Erziehung und Bildung sollten es als ›individuelles Ganzes‹ und künftiges ›Glied des Volkes‹ dazu befähigen, sich seiner ›rassisch‹ bedingten Kräfte und seines Auftrags für das ›überindividuelle Volksganze‹ bewusst zu werden.<sup>64</sup> Dem ›natürlichen‹ Lernprozess folgend waren dafür solche Methoden und Bildungsstoffe vorgesehen, die den ›arteigenen‹ Bedürfnissen des Kindes entsprechen: »Bildungsgüter [...], in denen das völkische Leben

---

<sup>59</sup> schulbildung o.J. [1938], S. 45; Volkenborn, Gedanken 1936, S. 116. Vgl. Heinze, Ganzheitspsychologie 2017, S. 203–207.

<sup>60</sup> Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 20f.; ders., Psychologie 1937, S. 7; vgl. Kriech, Erziehung 1936, S. 27f.; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 15.

<sup>61</sup> Vgl. Heinze/Straube-Heinze, Zugänge 2021, S. 13.

<sup>62</sup> Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 18; ders., Psychologie 1937, S. 4.

<sup>63</sup> Kroh, Psychologie 1937, S. 4; vgl. Eydt, Grundfragen 1938, S. 588ff.; ders., Erziehung o.J. [1943], S. 14.

<sup>64</sup> Vgl. Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 18, der sich hier auf Wittmann, Theorie 1933, S. 118 bezieht. Vgl. auch Wittmann, Theorie 1933, S. 115f.

<sup>65</sup> Vgl. Volkenborn, Gedanken 1936, S. 116.

*seinen vollkommensten und reinsten Ausdruck gefunden hat.«<sup>65</sup> In diesem Zusammenhang erhielt das Spiel eine starke Gewichtung, da es die »Kindlichkeit« mit ihren spezifischen Ausdrucksformen einfange und die Kindheit als »magische Periode« erscheinen lasse, in der die »Volkskultur« in ihrer »völkisch-rassischen Prägung« bewahrt werde.<sup>66</sup>*

Das ›Prinzip der Ganzheit‹ sollte die Arbeit in der Grundschule fundamental leiten, alle Konzepte und Prinzipien »völkischer«, »volkhafter« und »organischer« Erziehung oder auch »organischer« Bildung<sup>67</sup> betreffen und damit den gesamten Lehr- und Lernprozess einschließlich der im ›Lebensganzen‹ des Volkes zu verortenden Bildungsstoffe. Diesen »Totalitätsanspruch der nationalsozialistischen Weltanschauung«<sup>68</sup> versprach ein ›Gesamtunterricht‹ einzulösen, der von ›kindgemäßem‹ »Sinnganzen« ausgeht und es der Klasse ermöglicht, sich mit der »Verarbeitung dieser Sinnganzen« länger zu beschäftigen, »der es endlich gestattet, die Kinder ihrer Artung und persönlichen Leistungsfähigkeit entsprechend mit Freiheit und auf alle Weise in engster Gemeinschaft tätig sein zu lassen.«<sup>69</sup> Insofern war der als »Ganzheitsunterricht« verstandene und teilweise so benannte ›Gesamtunterricht‹ die didaktische Antwort der nationalsozialistischen Pädagogik auf die rassenideologische Frage, wie die ›angelegte‹ ursprüngliche ›Gemeinschaftsfähigkeit‹ des Kindes entfaltet werden kann.<sup>70</sup>

Für die auf einer Pädagogik der Gemeinschaft beruhende Unterrichtsgestaltung war die Mitwirkung in den Gemeinschaften des ›Volkes‹ nach dem von Ernst Krieck geprägten Modell der ›funktionalen Erziehung‹ maßgeblich.<sup>71</sup> ›Kindorientierung‹ bedeutete in diesem Kontext, das Kind mit seinen individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten in der Kausalität übergreifender Gemeinschaften

65 Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 22 (Herv. i.O.); vgl. Eydt, Grundfragen 1938, S. 580, 583f.; ders., Erziehung o.J. [1943], S. 13, 17; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 45–48; Krieck, Erziehung 1936, S. 42, 103.

66 Krieck, Erziehung 1936, S. 101; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 15. Vgl. Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 23; Eydt, Erziehung o.J. [1943], S. 29. Vgl. Kap. 4.

67 Vgl. zu Konzepten der »völkischen Erziehung« Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 31; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 17–23; ders., Psychologie 1937, S. 3f.; vgl. zu Ansätzen der »organischen Erziehung« Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 22 sowie zur »organischen Bildung« Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 8f.; Krieck, Erziehung 1936, S. 143; Sprenger, Wege 1939, S. 4.

68 Bericht über die Sondertagung »Schrift, Schreiben – Erstunterricht« zur Reichstagung des NSLB am 11. Juli 1936 (ohne Angabe der Urheberschaft); Sondertagung: Schreiben-Erstunterricht, BArch NS 12/1341, o.P.

69 Wittmann, Theorie 1933, S. 112.

70 Vgl. u.a. Wittmann, Theorie 1933; Brückl, Gesamtunterricht 1933; Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938; dies., Ganzheitsunterricht II 1938; Drenckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 16–19.

71 Vgl. Wittmann, Theorie 1933, S. 113.

zu betrachten und seine Erlebnisse in diesen Gemeinschaften erziehlich für die Entwicklung des ›Gliedschaftsverhältnisses‹ im ›Volksganzen‹ zu nutzen. Damit stand das ›gefühlsmäßige‹ Erlebnis unmittelbarer Zugehörigkeit im Zentrum des ›Gesamtunterrichts‹, dessen Pädagogisierung sich an Kriecks »Methoden der Massenbewegung und Massenerregung« orientierte.<sup>72</sup> Diese »Grundhaltung der neuen Erziehung«<sup>73</sup> fußte auf einem »wandelbaren« Begriff von »Bildsamkeit«, die sich in dem Maße steigern lasse, »als der Mensch durch Erregung im Innern geweitet, gehoben, in Schwingung versetzt und damit in seiner Aufnahmefähigkeit, Empfänglichkeit und Formbarkeit gesteigert« werde.<sup>74</sup> Die ›Gemeinschaftsfähigkeit‹ der Grundschulkinder sollte mithin nicht nur gefestigt, sondern darüber hinaus intensiviert werden, weshalb an die Kinder kontinuierlich die Aufforderung erging, in der sozialen Zugehörigkeitsordnung des ›Volkes‹ Anpassungsleistungen zu vollbringen und die eigenen Erlebnisse im Rahmen der Erziehung zum ›Volksganzen‹ zu ›vergemeinschaften‹.<sup>75</sup>

»Bildsamkeit ist nicht eine fest in der Anlage gegebene, unveränderliche Größe, wie die Pädagogik in der Regel voraussetzt, sondern sie ist selbst wandelbar, der Steigerung fähig im Grade, als der Mensch durch Erregung im Innern geweitet, gehoben, in Schwingung versetzt und damit in seiner Aufnahmefähigkeit, Empfänglichkeit und Formbarkeit gesteigert wird. In diesem Zustand wurzeln sich elementare und grundlegende Anschauungen, Erkenntnisse, Richtungen und Haltungen umso stärker und nachhaltiger fest, je einfacher, mächtiger und eindrucks voller auch die in den aufgelockerten Acker der Seele gestreuten Einflüsse, Wirkungen, Worte, Handlungen sich darbieten. Zugleich werden in den Zuständen ekstatisch gesteigerter Erregtheit nicht nur die Sinne wacher, die Phantasie aus greifender, die Seelen flüssiger, sondern die Vielen einer versammelten Menge verschmelzen zur seelischen Einheit, zur Gefühlseinung, zur Gemeinschaft: Mas-

72 Kriek, Erziehung 1936, S. 37; vgl. ebd., S. 39.

73 Beyer, Leseunterricht 1935, S. 3.

74 Kriek, Erziehung 1936, S. 39. Vgl. Wittmann, Theorie 1933, S. 112f.; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 18; Schüßler, Bildungsplan 1936, S. 6f.; Eydt, Erziehung o.J. [1943], S. 12f.; Kirek, Führer 1942, S. 16f., o.A., Schlesierfibel 1935, S. 8; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 10, 20f.; o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7f.; Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 12f., Schultze, Leseunterricht 1940, S. 21; Schulze, Schaffen 1937, S. 10f., 74; Schumacher, Entwicklung 1938, S. 552–555; ders., Lage 1939, S. 203f.

75 So schreibt etwa Eckhardt: »[A]uch die Tugend des völkischen Strebens, muß gelebt, geübt, erprobt werden, und das Gemeinschaftsleben einer Schulklassen mit Feierstunde und Wanderausfahrt, gegenseitigem Helfen und Dienen und dem Teilhaben am Leben und Erleben der Heimat und des Volkes ist die beste Voraussetzung zur Erziehung zum Ganzen« (Grundschulbildung o.J. [1938], S. 18.). Vgl. auch o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 8; Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 22.

se wird lenkbar und formbar in der seelischen Erregtheit. Hier brechen neue bildende Kräfte herein, neue Gehalte aus den Untergründen herauf.«<sup>76</sup>

### 2.1.3 Psychologisch-pädagogische Grenzen der Ideologisierung von Lernprozessen im Anfangsunterricht

Die Praxis des ›Gesamtunterrichts‹ basierte auf unterschiedlichen Ansätzen der psychologisch-pädagogischen Kinderforschung, die von einer optimistischen Interpretation der Lernvoraussetzungen des Kindes<sup>77</sup> bis hin zu einer eher defizit-orientierten Betrachtung reichten.<sup>78</sup> Gleichwohl konnten aus den divergierenden lernpsychologischen Ansichten z.T. gleiche pädagogische Schlüsse für die ›Kindorientierung‹ im Anfangsunterricht gezogen werden. So bestand etwa weitgehende Übereinstimmung in der Auffassung, dass bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte, insbesondere der ›nationalpolitischen Stoffe‹, grundsätzlich vor solchen didaktischen Ansätzen zu warnen sei, die die Kinder überforderten. Dies betraf vor allem belehrende sowie moralisierende Lehr- und Lernformen, die ein vorzeitiges Abstrahieren und Systematisieren erforderten und ›Verfrühungen‹ darstellten.<sup>79</sup> Überdies waren das Verunglimpfen der ›nationalpolitischen Stoffe‹ infolge einer unzureichenden Lesefähigkeit<sup>80</sup> oder das Verkitschen aufgrund einer zu starken Elementarisierung und falsch verstandener ›Kindertümelei‹ zwingend zu vermeiden.<sup>81</sup>

Die Grenzen kindlichen Auffassungsvermögens wurden speziell im Hinblick auf die ideologische Aufgabe diskutiert, inwieweit eine ›rassenbewusste Erziehung‹ bereits in der ersten Klasse umgesetzt werden kann.<sup>82</sup> Ausgehend von dem

76 Kriek, Erziehung 1936, S. 39.

77 Vgl. Schwägerl, Erstunterricht 1936.

78 Vgl. Kirek, Führer 1942.

79 Vgl. Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 19f.; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 28, 48; o.A., Pommernfibel 1935, S. 35; o.A., Schiff o.J. [1936], S. 16; Sammer, Aufbau 1938, S. 93; o.A., Begleitschrift 1939, S. 7; Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 15; Fischer/Auer, Formalismus 1937, S. 6f.; Schultze, Leseunterricht 1940, S. 21; Harsche, Gestaltung 1939, S. 107; Broermann, Volksschulalter I 1935, S. 135; Wittmann, Theorie 1933, S. 119; Kriek, Erziehung 1936, S. 144. Vgl. zum Kontext Heinze, Kinder 2011, S. 153ff.

80 Vgl. o.A., Pommernfibel 1935, S. 34; o.A., Kurmark 1935, S. 34; Schultze, Leseunterricht 1940, S. 20; Kern, Lage 1936, S. 161f.

81 Vgl. Sturm, Fibel 1935, S. 165; o.A., Schlesierfibel 1935, S. 5f. Vgl. z.B. die Debatte um die Illustrationen von Else Wenz-Viector oder Eugen Oßwald bei Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 296f., 306ff.

82 Eydt, Grundfragen 1938, S. 579f., 585; vgl. ders., Erziehung o.J. [1943], S. 17, 25; vgl. Konrad, Rassengedenke 1936; Faulwasser, Rasse 1938. Der Reichs- und Preußische Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung legte per Erlass fest, dass die Schulung zur Vererbungslehre und Rassenkunde in den Volksschulen erst ›im fünften Schuljahr‹ beginnen sollte (Er-

allgemein unbestrittenen Befund der NS-Pädagogik, dass die Beschäftigung mit der Rassenideologie in der Unterstufe zum Scheitern verurteilt sei und die begriffliche Vermittlung nationalsozialistischer ›Werte‹ als »leeres Wortgeklapper« wahrgenommen werden könnte, wurden daher unterrichtsmethodische Herangehensweisen erprobt, mit denen die Kinder emotional an die Inhalte heranzuführen waren.<sup>83</sup> In diesen Konzepten entfaltete der nationalsozialistische Kindheitsmythos mit der Begründung von Zugehörigkeitsverhältnissen seine ausschließende Kraft, indem eine ›natürliche‹ mit einer »artgemäßes« Entwicklung<sup>84</sup> gleichgesetzt wurde und das »artrechte Fühlen« – das »Erlebnis der schöpferischen Rassenkräfte« sowie der »artbedingten Ganzheit«<sup>85</sup> – den »erblich tüchtigen« Kindern vorbehalten blieb.<sup>86</sup> Als »Materialien der mythischen Aussage«<sup>87</sup> fungierten Begriffe wie ›Heimat‹, ›Familie‹, ›Vaterland‹ oder ›Kameradschaft‹, die als ›mythische Formen‹ des ›Artgemäßes‹ den Nährboden für nationalsozialistische Wertvorstellungen boten und durch gemeinschaftliche Erlebnisse erfahren werden sollten, sodass sich ein lebhaftes Interesse für die ›Volksgemeinschaft‹ herausbildet.

»Das Hinlenken der Gefühlswelt des Kindes auf Artgemäßes heißt ja nur: Freilegung der wirklich angelegten Werte im Kinde. Eine natürlichere Entwicklung unserer Jugend kann man sich kaum wünschen. Mithin bedeutet auch die rassenpolitische Erziehung des Grundschulkindes keine Verfrühung, sondern nur eine Vorbereitung, vor allem aber die Förderung der von Natur aus angelegten Fähigkeiten.«<sup>88</sup>

Eine weitere Herausforderung für den ›erlebnisorientierten‹ ›Gesamtunterricht‹ stellte die Emotionalisierung von Lernprozessen dar, speziell die durch eine hohe Reizbelastung hervorgerufene übermäßige Erregung der Kinder. Weitgehender Konsens bestand darüber, kindliche Lernprozesse durch »gefühlsmäßige« Erlebnisse befördern zu können.<sup>89</sup> Hingegen wurde davor gewarnt, die Kinder im Unterricht zu stark »aufzuputschen«,<sup>90</sup> und darauf hingewiesen, dass für den

lass Nr. 53, R U II C 5209, 1 v. 15. Januar 1935, Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht, Deutsche Wissenschaft 1935, S. 43–46). Vgl. zum Kontext Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, 260–263.

83 Schultze, Leseunterricht 1940, S. 21.

84 Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 410.

85 Garbe, Kunsterziehung 1938, S. 659f. Vgl. Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 258–263.

86 Eydt, Erziehung o.J. [1943], S. 14.

87 Barthes, Mythen 1957/1981, S. 92.

88 Eydt, Erziehung o.J. [1943], S. 17.

89 Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht II 1938, S. 9; vgl. z.B. Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 17; o.A., Schlesierfibel 1935, S. 10; Springer, Formung 1936, S. 2; Böttcher, Kunst 1933, S. 98.

90 Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 19; vgl. Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 393.

kindlichen Aneignungsprozess vor allem »kleine«, mit »Freude und Frohsinn« assoziierte »Alltagserlebnisse« als Lernanlässe förderlich seien.<sup>91</sup> Der Begriff »Erlebnis« sei also nicht unbedingt als das »Außergewöhnliche« aufzufassen, »das die Seele des Kindes aufs tiefste erschüttert und aufwühlt«, sondern weitaus umfassender als eine »natürliche Art«, wie sich das Kind kognitiv und affektiv die Welt erschließt.<sup>92</sup> So heißt es z.B. in der Begleitschrift zur »Schlesierfibel« (*Hirt*):

»Und wie das kindliche Gefühl hier durchbricht, in der Geschichte vom Jungvolk, von der Reichswehr und vom Hund Heido. Und das soziale Gefühl bei der Wildfütterung, den armen Vöglein! Das Ichgefühl muß gewandelt werden zum Gemeinschaftsgefühl [...].«<sup>93</sup>

Vor diesem Hintergrund wurde die Pädagogisierung von Erlebnissen, die Kinder nur schwer verarbeiten können, unterschiedlich diskutiert. Auf der einen Seite konnten mit Verweis auf die nationalsozialistischen Erziehungsziele emotional äußerst herausfordernde Themen gerechtfertigt werden. Dies betraf etwa die ›gesamtunterrichtliche‹ Verankerung des ›Opfertodes‹. Für diese Thematik wurden z.T. komplette Unterrichtseinheiten konzipiert und der Tod der Großmutter oder der Mutter instrumentalisiert.<sup>94</sup> Auf der anderen Seite wurden solche Pädagogisierungsstrategien mit der Begründung abgelehnt, dass es sich hierbei um ein »falsches« Verständnis von »Erlebnisunterricht« handele.<sup>95</sup> Daraus folgte jedoch keineswegs, das Thema ganz auszuschließen. Nur sollten »Todesfälle aus dem Schülerkreis« nicht »Veranlassung geben, das Erlebnis ›Sterben‹ innerhalb der Klasse zur Sprache zu bringen«, oder für eine »restlose Ausschöpfung der ganzen unterrichtlichen Konzentrationsarbeit« nicht etwa Rechenaufgaben anhand von »Friedhofskränzen oder Totenblumen« gelöst werden.<sup>96</sup> Stattdessen sei der »Hel-

91 O.A., Schlesierfibel 1935, S. 13; o.A., Kurmark 1935, S. 33; vgl. auch Book, Fibel 1935, S. 16; Schwägerl, Erstunterricht 1936, S. 11; Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 12f. So schreiben z.B. Brückl und Heil, dass sie »versuchen, die Kinder immer wieder von neuem zu packen, zur unwillkürlichen Aufmerksamkeit anzuregen und sie möglichst lange und tief in diesem Zustand zu erhalten.« (Ganzheitsunterricht I 1938, S. 17) Zugleich warnen sie aber vor einem »Erlahmen der Arbeitsfreude« durch eine »Überspannung« der kindlichen Aufmerksamkeit (ebd.).

92 Brückl, Lesen 1941, S. 9; vgl. ders., Gesamtunterricht 1933, S. 29f.

93 O.A., Schlesierfibel 1935, S. 12f.; vgl. o.A., Pommernfibel 1935, S. 90.

94 Vgl. Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht II 1938, S. 69–75; F35, S. 22f. Ähnlich verfuhr Zimmermann in seinem Fibelwerk »Hand in Hand fürs Vaterland« in den Regionalausgaben der *Wettermann*-Fibeln (vgl. z.B. F40, S. 86ff.). Vgl. zu dieser Thematik Heinze/Straube-Heinze, Heroism 2017, S. 134ff.

95 Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 205.

96 Ebd.

dentod« als der »schönste Tod, den ein Mann erleiden« könne, zu thematisieren und mit dem »harten Muß der politischen Erziehung« zu legitimieren.<sup>97</sup>

Nicht zuletzt wurde die Stellung der Fibel im »Gesamtunterricht« problematisiert, wobei im pädagogisch-didaktischen Diskurs eine klare Tendenz erkennbar ist, ihr eine zentrale Bedeutung für die Unterrichtsgestaltung und das Erreichen der nationalsozialistischen Ziele einzuräumen. Der Fibel sollte »so viel geistiger Gehalt (nationalsozialistische Haltung)« verliehen werden, daß sie »an sich Erziehung zu bewirken vermag«.<sup>98</sup> Zudem bestand weitgehend Einigkeit darüber, dass das Kind »sich und seine Lebensverhältnisse in der Fibel« wiederfinden und eine lebendige Beziehung zu seinem »ersten Buch« aufbauen müsse.<sup>99</sup> Gegen eine zu starke Gewichtung der Fibel im Unterricht wurde eingewendet, dass es medial und durch den vorgegebenen Leselehrgang unmöglich sei, den unmittelbaren Erlebnishorizont der Kinder einzufangen.<sup>100</sup> Diese Einstellung reichte bis hin zu radikalen Positionen, die mit Blick auf einen »freien Gesamtunterricht« den Einsatz einer gedruckten Fibel für einen »kindgemäß« Unterricht ablehnten und eine selbst gestaltete »Eigenfibek« präferierten, in der die Kinder ihre in offenen Unterrichtsgesprächen geschilderten Erlebnisse gemäß ihrer Lese- und Schreibfähigkeit sprachlich und zeichnerisch verarbeiten.<sup>101</sup> In der Unterrichtspraxis blieb die als »Erlebnis«-Fibel charakterisierte »Eigenfibek« die Ausnahme, diente aber bei der Erstellung der gedruckten Erstlesebücher als Maßstab für die »Kindorientierung«.<sup>102</sup>

97 Ebd., S. 317. Vgl. auch Hans Brückl, der zwar dafür plädierte, das Erlebnis an das Auffassungsvermögen des Kindes zu binden (vgl. FN 92), gleichzeitig aber das Kriegserlebnis als Lernanlass vorsah (1933, S. 208). Vgl. Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 246ff. sowie Kap. 3.2. und Kap. 4.

98 O.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7.

99 Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 8. Vgl. o.A., Schlesierfibek 1935, S. 13: »Welche Freude, wenn das Kind sich in den Bildern wiedererkennt, sein Spielzeug, seine Heimat, sein Erleben!« Vgl. ferner o.A., Schiff o.J. [1936], S. 5–7; Fischer/Auer, Formalismus 1937, S. 7f.; Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht 1938, S. 32; Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 16; Kramer/Bratfisch, Ganzheitslesemethode 1940, S. 39; o.A., Wegweiser Gute Kameraden 1935, S. 7; Drenkhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937, S. 38; Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 7; Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 5; vgl. zur kritischen Diskussion des Prinzips »Kindorientierung« in Bezug auf die Fibelgestaltung Sturm, Fibel 1935, S. 165.

100 O.A., Begleitschrift 1939, S. 7; vgl. Schulze, Schaffen 1937, S. 20.

101 Vgl. Dreckhahn/Schult, Unterrichtsgestaltung 1937, S. 36ff.; Springer, Fibelschaffen 1936; Eckhardt, Grundschule 1937, S. 55. Vgl. Gansberg, Begleitwort 1940, S. 21.

102 Die Bedenken gegen eine »Eigenfibek« gründeten sich vor allem auf die fehlenden zeitlichen Ressourcen wie auch mangelnde technische und künstlerische Fähigkeiten der Lehrkräfte (vgl. Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 16; Kramer/Bratfisch, Ganzheitslesemethode 1940, S. 39f.; Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 9f.). Zudem sei es eine Herausforderung, die Fibelseiten von jedem Kind gut lesbar sowie fehlerfrei beschriften und ästhetisch ansprechend bebildern zu lassen (vgl. zur Kritik an der »Kinderbebildung« Böttcher, Kunsterziehung 1938, S. 95, 99f.; vgl. dazu Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 312, 322). Ein weiteres

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass sich der ›Gesamtunterricht‹ für die NS-Pädagogik trotz aller Differenzen über die praktische Umsetzung als ein tragfähiges Modell erwies. Nachdem das Konzept in der Weimarer Republik in die Richtlinien einiger Länder für die Volksschule Eingang gefunden hatte,<sup>103</sup> konnte es sich auch in den nationalsozialistischen bildungspolitischen Vorgaben für die ›unteren Jahrgänge der Volksschule‹ behaupten. In den 1937 erlassenen Richtlinien wurde der ›Gesamtunterricht‹ vorerst nur implizit thematisiert. So waren zur stärkeren Ausrichtung auf die »nationalsozialistische Erziehung« Heimatkunde und Deutschunterricht zum »heimatkundlichen Anschauungsunterricht« zusammenzuführen, in den die anderen Fächer begründet und ohne, dass es dadurch »zu einer Minderung der Schülerleistung« in den basalen Kulturtechniken kommt, eingebunden werden sollten.<sup>104</sup> 1939 wurden in den neuen »Richtlinien für die Volksschule« dann die Voraussetzungen dafür geschaffen, die Fächerung im Anfangsunterricht ganz aufzugeben.<sup>105</sup> Das von der »Anschauung der völkischen Lebenswirklichkeit« ausgehende Erlebnis erhielt in diesem Kontext eine zentrale Funktion.<sup>106</sup> Festgehalten wurde überdies an der Ablehnung einer bereits 1937 kritisierten fächerübergreifenden Verfahrensweise im ›Gesamtunterricht‹, die auf eine nicht »natürliche« Weise<sup>107</sup> nach dem Motto »kein Eindruck ohne Ausdruck«<sup>108</sup> mit jedem Erlebnis formal alle möglichen Tätigkeiten wie lesen, schreiben, rechnen, zeichnen, formen, singen, spielen und tanzen zu verbinden sucht.

---

Hindernis ergab sich aus der Unterrichtssituation in Landschulen mit großen jahrgangsübergreifenden Klassen, die für die erforderliche Stillbeschäftigung von Kindern auf gedruckte Fibeln angewiesen waren.

<sup>103</sup> Vgl. Muthig, Gesamtunterricht 1978, S. 66f.

<sup>104</sup> Erlass Nr. 205, E II a 485 v. 10. April 1937 zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule, Deutsche Wissenschaft 1937, S. 200.

<sup>105</sup> Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Nr. 7, E II a 3500/39 KV (a) v. 15. Dezember 1939, über die Richtlinien für die Volksschule. Die Richtlinien wurden 1940 in der Broschüre »Erziehung und Unterricht in der Volksschule« im Zentralverlag der NSDAP veröffentlicht (Erziehung 1940). Vgl. Götz, Grundschule 1997, S. 201f., 288f.

<sup>106</sup> Erziehung 1940, S. 11; vgl. Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 3.

<sup>107</sup> Erziehung 1940, S. 11.

<sup>108</sup> [Reichsleitung des N.S.L.B.], Grundsätzliches 1933, S. 398f.; vgl. Häckh, Anleitung o.J. [1935], S. 6f.; Fischer/Auer, Formalismus 1937, S. 7; Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 394f.; Schüßler, Bildungsplan 1936, S. 5; Brückl, Lesen 1941, S. 10.

## 2.2 Kindheit als Konstrukt selbstbestimmten Handelns in der ›Volksgemeinschaft‹

### 2.2.1 Solidarität der ›Volksgemeinschaft‹

Die Topoi zur Vermittlung der Volksgemeinschaftsideologie zeigen ein nationalsozialistisches Kindheitsbild auf, das dem lesen lernenden Kind ein Konzept kindlicher Lebenswirklichkeit zur Positionierung in der rassenbiologisch gegründeten ›Volksgemeinschaft‹ bietet.<sup>109</sup>

(1) Für die öffentliche Fürsorge des NS-Regimes wird in sämtlichen Darstellungen der Topos des verantwortlich und selbstlos handelnden opferbereiten Kindes bedient und über suggestiv gestaltete Lesetexte die Haltung des Teilens und der Sorge für andere gemäß dem sozialen Ordnungsmuster der Zugehörigkeit eingefordert. Die Kinder werden als aktive Mitglieder der ›Volksgemeinschaft‹ konstituiert, für die sie Leistungen erbringen und im Gegenzug Anerkennung erhalten. Diese Abhängigkeitsbeziehung wurde für die Kinder regelmäßig wie folgt elementarisiert:

»Warum Winterhilfe? – Es gibt in Deutschland immer noch Menschen, die keine Arbeit haben und darum Not leiden müssen. Aber Adolf Hitler will nicht, daß in seinem Reiche Menschen hungern und frieren. Darum hat er gerufen: Haltet zusammen! Helft, daß jeder Mensch satt wird und im Winter niemand zu frieren braucht. Gebt zur Winterhilfe! Wer etwas gibt, bekommt ein Opferzeichen; einmal eine Blume aus Papier, einmal ein Spatensternchen, einmal einen Weihnachtsmann aus Holz geschnitzt. Wer ein solches Zeichen trägt, von dem weiß jeder: Er opferte für die Winterhilfe und half die Not zu lindern.«<sup>110</sup>

Zur Funktionalisierung des Solidaritätsgedankens werden verschiedene Gegenstände der Fibeln inhaltlich vernetzt. Mit Blick auf die Erziehung zur »Gliedschaft im Sinne der Volklichkeit«<sup>111</sup> wurde das gegenseitige Helfen als »kameradschaftliche Pflicht hervorgehoben,<sup>112</sup> die z.B. in der Fibel »Gute Kameraden« (Crüwell) zum handlungsleitenden Prinzip einer »Kindergemeinschaft« wird, »die sich ausweitet in die Gemeinschaft der Kleinen mit den Großen, der Großen mit den Kleinen, der Städter mit den Bauern, die aus der Familie hinführt zur Volksgemeinschaft«.<sup>113</sup> Um das »Ichgefühl« in ein »Gemeinschaftsgefühl« umwandeln zu können<sup>114</sup> und so die

<sup>109</sup> Vgl. Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021.

<sup>110</sup> F19, S. 79.

<sup>111</sup> Kriech, Erziehung 1933, S. 145, zit. n. o.A., Schiff o.J. [1936], S. 4.

<sup>112</sup> Vgl. z.B. F37, S. 28; F44, S. 2; F56, S. 79.

<sup>113</sup> O.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7f. (Herv. i.O.). Vgl. zu weiteren Implikationen des Begriffs »Kameradschaft« Kap. 4.1.

<sup>114</sup> O.A., Schlesierfibel 1935, S. 12f.; vgl. Otto/Kempen, Grundschulerziehung o.J. [1937], S. 12f.

Grundlage für ein ›volksgemeinschaftliches‹ solidarisches Selbstverständnis zu schaffen, wird sehr häufig das Motiv der hungernden und frierenden Vögel vor dem Fenster verwendet, die ›Winterhilfe‹ erhalten.<sup>115</sup> Über den Vergleich zwischen der Not von Tieren in der kalten Jahreszeit und der Not von Mitmenschen (vgl. Subkategorie ›Kinder helfen Menschen/Tieren‹) werden die kriegswirtschaftlich wichtigen Sammelaktionen des Regimes beworben und Bezüge zum ›Winterhilfswerk des Deutschen Volkes‹ (WHW) sowie zur ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ (NSV) hergestellt. Eher selten wird die Wildtierfütterung als verbindendes Element genutzt,<sup>116</sup> ausnahmsweise werden die Kinder auch aufgefordert, einem armen Kind Brot zu geben,<sup>117</sup> oder es wird hervorgehoben, dass das wohlhabendere und das ärmere Kind gemeinsam spielen.<sup>118</sup>

Die Texte über das Versorgen der Wildtiere in der kalten Jahreszeit mit Überschriften wie: »Hunger tut weh« (vgl. Abb. 1),<sup>119</sup> »Die armen Vögelein«,<sup>120</sup> »Bitte«<sup>121</sup> oder »Auch kein Vögelein soll hungern«<sup>122</sup> bilden nicht nur die Basis für die kognitiv anspruchsvolleren Lesestoffe zu den nationalsozialistischen Spendenaktionen, sondern dienen ferner dazu, abstrakte Leitsätze und Appelle zu konkretisieren wie u.a.: »*Ein Volk in Not! Ein Volk von Brüdern!*«,<sup>123</sup> »*Der Winter droht, teil' Dein Brot!*«,<sup>124</sup> »*Ich will auch opfern. [...] Wir sind ja ein Volk!*«,<sup>125</sup> »*I i i, vergiß des Armen nie!*« und »*U u u, ich weiß wohl, was ich tu!*«<sup>126</sup> Die beiden letztgenannten Beispiele tragen zudem den Schein des Bekannten durch die Adaption des bekannten Kinderliedes »ABC, die Katze lief im Schnee«. Gelegentlich wurde in die Leselehrgänge nahezu originalgetreu die Parole des ›Winterhilfswerks‹ eingebaut: »Niemand soll hungern und frieren! Heil Hitler!«<sup>127</sup> Die Strukturierung des Wissenserwerbs erfolgt damit ganz wesentlich über die Beziehungen zwischen den Texten untereinander, was sich im Aufbau sowie in den Begleitschriften zu den Fibeln widerspiegelt und nicht zuletzt in den Verlagskorrespondenzen.<sup>128</sup> Konzeptionell wird zur Veranschaulichung des ›volksgemeinschaftlichen‹ Zusammenhalts oft von Gegenständen ausgegangen, die

115 Vgl. z.B. F111, S. 32.

116 Vgl. z.B. F114, S. 27.

117 Vgl. z.B. F80, S. 50.

118 Vgl. z.B. F107, S. 54ff.

119 F54, S. 61.

120 F42, S. 61.

121 F109, S. 32 (Wilhelm Hey: »Vogel am Fenster«).

122 F66, S. 69.

123 F13, S. 71 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F28, S. 71.

124 F19, S. 79 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F28, S. 69.

125 F95, S. 87 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F17, S. 51.

126 F95, S. 87 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F100, S. 88.

127 F56, S. 83; vgl. z.B. F16, S. 78.

128 Vgl. z.B. Schreiben Zimmermann an den Verlag Georg Westermann v. 24. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

positive Assoziationen wecken – von Lesetexten, die weiße Winterlandschaften beschreiben, den Bau von Schneemännern oder Schlittenfahrten usw.<sup>129</sup> –, bevor den Kindern die Kehrseite des Winters nahe gebracht wird: hungernde Vögel und das gerade im Winter deutlich werdende Schicksal von Armut betroffener Menschen.

In der Fibel »Geschichten für kleine Leute. Versuchsfibel für das Ganzheitslesen« (*Hirt*) findet sich etwa nachstehende Anordnung der Wissenselemente: Zunächst erfolgt mit Inhalten, die nicht den ›nationalpolitischen Stoffen‹ zuzurechnen sind (einem Winterrätsel, dem Gedicht »Weiße Welt« von Fritz Hofer sowie einem Text nach dem Märchen »Frau Holle« der Brüder Grimm) auf drei Seiten der Einstieg in die Thematisierung der kalten Jahreszeit, daran reihen sich auf acht Seiten Beschreibungen ›kindgemäß‹ Winteraktivitäten, weitere jeweils einseitige Ausführungen gelten einem vor Kälte heulenden Haushund, frierenden und hungernden Wildvögeln und dem neu eingerichteten Futterhäuschen in der Schule. Zum Schluss werden auf sechs Seiten verschiedene ›nationalpolitische Stoffe‹ vermittelt: ›Nationalsozialistische Volkswohlfahrt‹ (NSV) (»Viel Not!«), ›Winterhilfswerk des Deutschen Volkes‹ (WHW) (»Winterhilfe«), Spende für das WHW (»Wulf gibt zur Winterhilfe«), ›Dienst‹ der ›Hitlerjugend‹ (HJ) (»Große Freude am Eintopfsonntag«), Sammelaktionen des ›Deutschen Jungvolks‹ (DJ) (»Helft helfen!« sowie »Hilf dem Führer!«).<sup>130</sup> Die in einem solchen Aufbau der Fibel zum Tragen kommende Instrumentalisierung der kindlichen Verletzlichkeit dokumentiert sich ebenfalls in einzelnen Texten. So erfahren die Erstklässlerinnen und Erstklässler z.B. in dem mit »Winterhilfe« überschriebenen Text, dass der Vater des Fibel-Kindes Gerda nach einem Arbeitsunfall lange im Krankenhaus gelegen hat und dann verstorben ist. Ohne den Vater haben das Mädchen und ihre Mutter nun kaum noch das Nötigste zum Leben.

»Große Not ist bei Gerda zu Hause. Ihre Schuhe sind schon so zerrissen. Der Schuhmacher hat sie immer wieder geflickt. Aber nun geht es nicht mehr. Was soll Gerda anziehen? Da klopft es. Zwei SA.-Männer stehen vor der Tür. Sie grüßen freundlich: ›Heil Hitler!‹ Dann treten sie ein. Sie bringen einen großen Korb mit. Oh, was für schöne Sachen sind darin! Die SA.-Männer legen alles auf den Tisch: Brot und Mehl und Fett, Schuhe für Gerda und einen Mantel für die Mutter.«<sup>131</sup>

129 Vgl. z.B. F4, S. 50ff.; F16, S. 76ff.; F28, S. 73ff.; F54, S. 60f., 70; F56, S. 68–86; F65, S. 69f., 87f., 91; F95, S. 35f., 84f., 87.

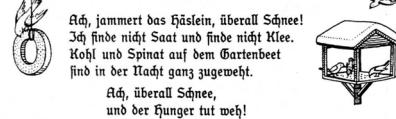
130 F56, S. 68–87.

131 F56, S. 83.

Abbildung 1: »Hunger tut weh«, Ill.: Walter Hacht, in: F54, S. 61<sup>132</sup>



### Hunger tut weh.



Ach, jammert das Häuslein, überall Schnee!  
Ich finde nicht Saat und finde nicht Klee.  
Kohl und Spinat auf dem Gartenbeet  
sind in der Nacht ganz zugeweht.

Ach, überall Schnee,  
und der Hunger tut weh!

Nicht nur die Häuslein leiden im Winter Not. Auch die anderen Tiere finden kein Futter. Nur das Eichhörnchen hat vorgesorgt. „Mir tut der Winter nichts. Ich sitze in meinem warmen Neste und knacke eine Nuß um die andere,“ sagt es. Igel und Maulwurf halten einen Winterschlaf. – Aber die Hirsche und die Rehe und die Vöglein?

Der gute Förster hat an sie gedacht. Er baut ihnen Raufen und Futterstellen. Da finden sie Heu und Körner. Die kleinen Vögel kommen auch zu uns. Wir haben ein Futterhäuschen und einen Futterring. Nun picken sie nach Herzenslust. Vor der großen schwarzen Amsel fürchten sie sich.

Im Sommer belauschen wir die Tiere in Wald und Feld. Wir freuen uns über sie und lassen sie in Ruhe.



61

132 »Hunger tut weh. / Ach, jammert das Häuslein, überall Schnee! / Ich finde nicht Saat und finde nicht Klee. / Kohl und Spinat auf dem Gartenbeet / sind in der Nacht ganz zugeweht. / Ach, überall Schnee, / und der Hunger tut weh! / Nicht nur die Häuslein leiden im Winter Not. Auch die anderen Tiere finden kein Futter. Nur das Eichhörnchen hat vorgesorgt. ›Mir tut der Winter nichts. Ich sitze in meinem warmen Neste und knacke eine Nuß um die andere,‹ sagt es. Igel und Maulwurf halten einen Winterschlaf. – Aber die Hirsche und die Rehe und die Vöglein? Der gute Förster hat an sie gedacht. Er baut ihnen Raufen und Futterstellen. Da finden sie Heu und Körner. Die kleinen Vögel kommen auch zu uns. Wir haben ein Futterhäuschen und einen Futterring. Nun picken sie nach Herzenslust. Vor der großen schwarzen Amsel fürchten sie sich. Im Sommer belauschen wir die Tiere in Wald und Feld. Wir freuen uns über sie und lassen sie in Ruhe.«

Abbildung 2: »Keiner soll hungern und frieren«,  
Ill.: Curt Ziesmer, in: F60, S. 39<sup>133</sup>



Für die ›Winterhilfe‹ sammeln die Kinder ›WHW-Abzeichen‹, wozu sie ihr Erspartes einsetzen,<sup>134</sup> und spenden Geld sowie Spielsachen als Nikolausgaben oder Weihnachtsgeschenke für arme Familien.<sup>135</sup> Zudem steht die ›Winterhilfe‹ der Kinder öfter im Kontext der Familie sowie der Aktionen von Schule, HJ, Sturmabteilung (SA), Wehrmacht oder – eher selten – der Schutzpolizei.<sup>136</sup> Verbunden mit der Aufforderung zu helfen wird aufgezeigt, wie schon die Kleinsten, so das noch ›ganz, ganz kleine Lenchen‹ oder ›der kleine Erich‹ (vgl. Abb. 2),<sup>137</sup> einen Groschen in die Sammelbüchse der ›Hitlerjungen‹ legen und Puppen oder andere

133 »Spendet für die Winterhilfe! [...] so rufen Richard und Inge. Heute sammeln Jungen und Mädel für die Winterhilfe. Inge verkauft Blumen. Richard klappert ganz laut mit seiner Dose. Da kommt der kleine Erich. Er wirft auch einen Groschen hinein. Den hat er dafür gespart. Viele Leute gehen spazieren. Sie geben auch eine kleine Spende. Für das Geld werden Kohlen, Kartoffeln, Mehl und Kleider gekauft. Keiner soll hungern, keiner soll frieren. / sp sp Sp ü Sp«

134 Vgl. z.B. F54, S. 70; F56, S. 82.

135 Vgl. z.B. F80, S. 54ff.; F17, S. 51; F78, S. 91.

136 Vgl. z.B. F19, S. 79; F33, S. 46; F60, S. 39; F65, S. 91; F82, S. 34; F88, S. 85f. Vgl. dazu v.a. Kap. 2.3.1.

137 F55, S. 67; F60, S. 39.

Spielsachen spenden. Die Anerkennung der Opferbereitschaft, die in der Freude am ›volksgemeinschaftlichen‹ solidarischen Handeln ihren Ausdruck findet, wird sprachlich z.B. wie folgt umgesetzt: »Ob ich meine liebste Puppe verschenke? – Ich tue es! Dann freut sich ein armes Kind unterm Tannenbaum! Es ist so schön in Deutschland, wenn einer dem andern hilft. Wir sind ja *ein Volk!*!«<sup>138</sup> und »Klein ist meine Spende bloß, / doch die Liebe macht sie groß«.<sup>139</sup>

Die Spendenaufrufe werden außerdem mit dem Nachspielen des ›Eintopfsonntags‹ verknüpft, das ausschließlich von Mädchen praktiziert wird. Der Als-ob-Charakter des Rollenspiels wird dabei insofern aufgelöst, als die Kinder ihr Erspartes tatsächlich beisteuern.<sup>140</sup> Zur Legitimation der formulierten Ansprüche greifen die Autorinnen und Autoren gelegentlich auf Pressemeldungen zurück, etwa auf den in der »Nordischen Rundschau« abgedruckten Bericht von der kleinen ›blondhaarigen‹ Inge, die nach ihrem Eintopf-Spiel »Herrn Hansen von der NSV« ein Fünfpfennigstück übergibt.<sup>141</sup> Die Würdigung solidarischen Verhaltens wird hier mit der Aussage kombiniert, dass sich Hitler über die Spende freue. Wie auch in dem folgenden Text wird auf diese Weise zugleich das Führer-Gefolgschaftsprinzip elementarisert.

»Wie uns der Führer gern will haben / Wer Vater und Mutter gehorsam ist, / wer seine Schularbeiten nicht vergisst, / wer armen Leuten hilft in der Not, / wer gibt dem Hungrigen von seinem Brot, / wer sich nicht alles lässt zweimal sagen, / wer zu greift und hilft und lässt sich nicht fragen, / das sind deutsche Mädchen und deutsche Knaben, / wie sie der Führer gern will haben.«<sup>142</sup>

(2) Die Aufforderung zur Solidarität und zum Zusammenhalt der ›Volksgemeinschaft‹ erstreckt sich ferner auf den sorgsamen Umgang mit Nahrungsgütern und die Nutzung heimischer Rohstoffe und Ressourcen, um die Kinder für die Autarkiebestrebungen des ›Dritten Reiches‹ zu sensibilisieren. Für die Kinder hieß das vor allem, in kollektiven Sammelaktionen verwertbare Abfälle wie Knochen und Kartoffelschalen sowie Rohstoffe wie Alt- und Silberpapier zusammenzutragen.<sup>143</sup> Die Inszenierung der Hilfsaktionen sollte nicht nur die Selbstwirksamkeitserwartungen der Sechs- bis Siebenjährigen und damit einhergehend deren Anstrengungsbereitschaft stärken, sondern die Gemeinschaftserlebnisse waren zugleich darauf ausgerichtet, das Zusammenghörigkeitsgefühl zu festigen und das Führer-

<sup>138</sup> F18, S. 51 (Herv. i.O.).

<sup>139</sup> F82, S. 33.

<sup>140</sup> Vgl. z.B. F4, S. 53.

<sup>141</sup> Vgl. z.B. F73, S. 69.

<sup>142</sup> F105, S. 80 (Herv. i.O.).

<sup>143</sup> Vgl. z.B. F54, S. 71; F70, S. 84f.; F82, S. 34; F109, S. 77.

Gefolgschaftsverhältnis zu untermauern. Demgemäß heißt es beispielsweise in der Fibel »Frohe Arbeit« (*Schroedel*) für die preußische Provinz Sachsen:

»Was hat denn Bernd da? ›Das sind lauter Knochen. Ich habe im ganzen Hause gesammelt. Meine Oma hat mir auch Knochen mitgebracht.‹ ›Das hast du fein gemacht. Na, Dieter, und du?‹ ›Er hat nur *einen* Knochen.‹ – Aber flink her damit. Das große Faß im Hofe muß ganz voll werden. Da hilft auch der kleinste Knochen mit.‹ [...] ›Ihr seid ja tüchtige kleine Helfer. Da kann sich der Führer freuen. [...] Wie fein, daß wir Kleinen auch schon mit helfen können. Wir brauchen nicht erst zu warten, bis wir groß sind. Der Führer braucht viele Helfer und viele fleißige Hände.«<sup>144</sup>

Zudem werden die Kinder im Zuge der ihnen auferlegten Verantwortung für die ›Volksgemeinschaft‹ und der geforderten Achtsamkeit im Umgang mit Lebensmitteln dazu angehalten, die »Arbeiten des Bauern zur Sicherung [...] der Ernährung« zu ehren.<sup>145</sup> Dazu lernen sie Lösungen wie: »Auf dem Acker, in Scheuer und Stall schafft der Bauersmann für uns all«.<sup>146</sup> Der Verdienste des sogenannten ›Reichsnährstandes‹ wird überdies im Zusammenhang mit dem ›Reichserntedankfest‹ gedacht.<sup>147</sup> Zugleich werden in einem Großteil der Fibeln Szenen präsentiert, die Kinder bei der Feldarbeit oder dem Versorgen von Tieren zeigen, ohne dass ausdrückliche Verweise auf die NS-Ideologie angebracht wurden.<sup>148</sup> Diese Szenen lassen einen breiten Interpretationsspielraum dahingehend zu, ob es sich um Ernteeinsätze von Kindern im Rahmen der NS-Agrarpolitik handelt, die Unterstützung der Mutter, weil der Vater an der Front kämpft, oder um helfende Tätigkeiten auf dem bäuerlichen Hof der Eltern. Letztere Lesart bedient durch die exponierte Positionierung des Bauernstandes, die der Symbolpolitik des Regimes folgt, nicht weniger das nationalsozialistische Curriculum. Dementsprechend ist im Beiheft zur »Sachsenfibel« (*Brandstetter, Klinkhardt, Pickenhahn*) und in anderen Begleitschriften zu lesen, dass die »gesamten Lesestoffe [...] die Grundgedanken des Nationalsozialismus nie außer acht [lassen]« und das »Bauernlied« (»Im Märzen der Bauer«)<sup>149</sup> wie auch andere ›kindgemäße‹ Stücke, die von der »Tätigkeit des Landmannes« etc. berichten,<sup>150</sup> einer »lebensvollen, natürlichen Einwirkung auf die seelische Haltung des Kindes« und dem »Einleben in die nat.[ional]-sozial.[istische] Gedankenwelt« förderlich seien (vgl. Abb. 3).<sup>151</sup>

<sup>144</sup> F54, S. 71.

<sup>145</sup> Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 20.

<sup>146</sup> F4, S. 75; vgl. z.B. F114, S. 86.

<sup>147</sup> Vgl. Kap. 2.5.2.

<sup>148</sup> Vgl. Kap. 2.3.1.

<sup>149</sup> Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 20; vgl. z.B. F113, S. 77.

<sup>150</sup> O.A., Kurmark 1935, S. 34; vgl. z.B. F13, S. 25.

<sup>151</sup> Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 20; vgl. z.B. o.A., Pommernfibel 1935, S. 33.

Abbildungen 3 + 4: »Bauernlied«, Ill.: Rotraud Hinderks-Kutscher, in: F106, S. 97 (links); »SA. marschiert«, Ill.: Bruno Schmialek, in: F82, S. 16 (rechts)



97



16

## 2.2.2 Praktiken der Zugehörigkeit zur ›Volksgemeinschaft‹

(1) Die in der Volksgemeinschaftsideologie als Vorbild fungierende Sturmabteilung (SA) wird in den Erstlesebüchern regelmäßig bei ihren Aufmärschen gezeigt,<sup>152</sup> während die ihr zuschauenden Kinder vielfach den ›Hitlergruß‹ vollziehen (vgl. Abb. 4). Indem dieser teilweise erwidert wird, erleben sie eine Bestätigung ihrer ritualisierten Anpassungsleistung. In Abhängigkeit von ihrem Alter sind die Kinder oft bereits Mitglied der NS-Jugendorganisationen ›Deutsches Jungvolk‹ (DJ) oder ›Jungmädelbund‹ (JM), wobei der ›Bund Deutscher Mädel‹ (BDM) und die ›Hitlerjugend‹ (HJ) in diesem Rahmen nicht in Erscheinung treten.<sup>153</sup> Stattdessen werden für die Konkretisierung des Topos häufig appellative Texte konzipiert, die die Aufruforderung enthalten, sich den Zug der SA anzuschauen, wie z.B. »heil heil / ei Lina Lene heil / o eile hole Heini o«<sup>154</sup> oder:

<sup>152</sup> Vgl. z.B. F26, S. 19; F29, S. 52; F56, S. 47; F68, S. 5; F72, S. 23; F106, S. 46; F113, S. 15.

<sup>153</sup> Vgl. z.B. F74, S. 48.

<sup>154</sup> F65, S. 5; vgl. z.B. F72, S. 23; F113, S. 15.

»Ho, ho! Was ist los? Schau, schau! Hurra! S.A., SA.! Hinaus, rufen Rosa + Alma + laufen. Rasch heraus, Heini + Lina + Helma! Auf, los, Uli + Emil + Michel! Wo = nur Erna? Rufe Erna! Ein Eilen + Rennen hinaus, rasch, rasch! O, was Feines! Alle schauen hin + lauschen. Wir alle rufen: Heil, Heil, Heil!«<sup>155</sup>

Als weitere Motive für die Selbstvergewisserung der lesen lernenden Kinder in der Gemeinschaft dienen die in den Leselehrgängen dargestellten Einsätze der SA beim ›Winterhilfswerk‹,<sup>156</sup> das Musizieren der SA-Kapelle im Rundfunk, wozu die Fibel-Kinder marschieren,<sup>157</sup> oder Rollenspiele, die den Erstklässlerinnen und Erstklässlern durch den Abdruck der ersten Zeile des ›Horst-Wessel-Liedes‹ das Bekenntnis zum NS-Staat abverlangen.<sup>158</sup> Daneben lassen sich in den Fibeln stärker informative Texte finden, deren Bearbeitung erst mit der fortgeschrittenen Entwicklung der Leseefertigkeit vorgesehen ist. Wie die folgenden Beispiele mit Zitaten aus dem ›Horst-Wessel-Lied‹ zeigen, erfordern diese Texte auch ein größeres Leseverständnis: »SA. marschiert mit festem Tritt. Wir grüßen die Fahne. Sie trägt das Hakenkreuz. Das Kreuz der deutschen Ehre.«<sup>159</sup> »SA marschiert in ruhig festem Schritt! Voran wird die Standarte getragen. Sie leuchtet so rot. Dann kommt der Sturmführer und dann – viele, viele SA-Männer. Alle tragen die gleiche Uniform [...]«.<sup>160</sup>

(2) Um Praktiken der nationalsozialistischen Zugehörigkeitsordnung einzubüben, werden ›erlebnisorientierte‹ Situationen präsentiert, in denen eines oder mehrere Kinder gemeinsam mit Hitler veranschaulicht werden und im generationalen Verhältnis von Fürsorge und Angewiesensein dessen Zuwendung erfahren. Hierfür wurden Lesetexte entworfen, die u.a. anhand von Presseberichten und Fotografien die Traum- bzw. Wunschkinder der Kinder nachzeichnen oder reale Begebenheiten zum Ausdruck bringen. Zugleich verpflichten sich die Kinder in performativen Akten des Einschwören zu vaterländischer Treue, Mut sowie Tapferkeit und schließen Hitler in ihre Gebete ein. Für die Ausgestaltung der generationalen Ordnung wurden vorwiegend folgende Beziehungsmuster operationalisiert:<sup>161</sup>

155 F26, S. 19.

156 Vgl. z.B. F6, S. 47; F82, S. 34; F85, S. 6; F112, S. 12.

157 Vgl. z.B. F7, S. 34.

158 Vgl. z.B. F35, S. 4.

159 F56, S. 47.

160 F29, S. 52. In den Zulassungsverfahren der 1940er-Jahre finden sich bezüglich des ›Horst-Wessel-Liedes‹ einschränkende Regulierungen. Das Lied darf nicht für Leseübungen verwendet werden, sondern erst dann, wenn die Kinder den Inhalt verstehen können (vgl. Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a 5164, v. 8. April 1940 an den Regierungspräsidenten in Osnabrück, NLA OS Rep 430 Dez 400, Nr. 207, o.P.).

161 Vgl. Kap. 3.1.

- Situationen, in denen sich Hitler den Kindern wie ein Vater zuwendet und/oder die Kinder ihrem ›Führer‹ Blumen überreichen, in denen also das individualisierte Verhältnis von Fürsorge und Angewiesensein im Vordergrund steht und nicht die ›Massenmobilisierung‹ der bei den ›Führerbesuchen‹ veranstalteten Aufmärsche,<sup>162</sup>
- Einladung des Kindes zum Geburtstag Hitlers oder das kindliche Begehr, den eigenen Geburtstag oder den des ›Führers‹ in Obersalzberg zu verbringen,<sup>163</sup>
- Hoffnungen der Kinder, Hitler persönlich zu sehen, z.T. wird dieser Wunsch als nächtlicher Traum konzeptualisiert.<sup>164</sup>

Bei den Treueschwüren der Kinder wurde oftmals auf das Gedicht »Mein Führer!« von Heinrich Schulz zurückgegriffen.<sup>165</sup> Wie in diesem Gedicht geht es auch in den für die tägliche Morgen- oder Abendandacht vorgesehenen Gebeten<sup>166</sup> um den Aufbau einer emotionalen Bindung zu Hitler als Voraussetzung absoluten Gehorsams. Gemessen an dem Leistungs- und Entwicklungsstand Sechs- bis Siebenjähriger wurden derartige Bekenntnisse allerdings zum Teil problematisiert. So meinte etwa der Gausachbearbeiter für Grundschulfragen im NSLB, Gau Hamburg Walter Schultze in der Begleitschrift zur »Jung-Deutschland-Fibel« (Boysen), dass ein Erstlesebuch – anders als die ›Reichslesebücher‹ für die höheren Klassenstufen – »kein Lehrbuch nationalsozialistischer Ethik« sein könne und von den Kindern bestimmte Stoffe weder kognitiv noch sprachlich zu bewältigen seien.<sup>167</sup> Der Fokus habe sich daher auf eine »lebensnahe« Einbindung der in der Fibel zu vermittelnden »Werte« und den Gebrauch geeigneter sprachlicher Mittel für deren Verbalisierung zu richten.<sup>168</sup> Als Beispiele für die »stärksten Entgleisungen« in den seit 1933 erschienenen Fibeln gelten Schultze das vom Autor der *Westermann-Fibel*n Otto Zimmermann verfasste und nachfolgend zitierte Gedicht »Für das Vaterland«<sup>169</sup> sowie die ebenfalls aus Zimmermanns Feder stammende und mit »Hör, der Führer spricht!« betitelte Adaption einer Rede Hitlers an die ›deutsche Jugend‹: »Wir wollen ein Volk sein, und ihr, meine Jungs und Mädchen, sollt dieses Volk nun werden.

162 Vgl. z.B. F7, S. 4; F29, S. 83; F30, S. 3; F41, S. 64; F51, S. 3; F57, S. 66; F72, S. 76; F82, S. 1.

163 Vgl. z.B. F54, S. 66; F104, S. 91.

164 Vgl. z.B. F29, S. 79; F33, S. 71f.; F55, S. 89; F88, S. 83; F104, S. 96ff.

165 Vgl. F27, S. 65; F11, S. 82; F44, S. 65; F68, S. 89; F72, S. 76; F96, S. 77. Vgl. ebenso die modifizierte Fassung in F72, S. 76.

166 Vgl. z.B. F9, S. 49; F56, S. 99.

167 Schultze, Leseunterricht 1940, S. 20; vgl. ders., Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 12.

168 Schultze, Leseunterricht 1940, S. 21 (Herv. i.O.). Zum Folgenden ebd.

169 F5, S. 64f.

[...]«<sup>170</sup> Beide Lesetexte entfielen später, nachdem in etlichen Gutachten Bedenken geäußert worden waren.<sup>171</sup>

»*Hindenburg spricht*: Meine alten Augen, liebes Kind, / sahen den großen Krieg. / Ich war deutscher General-Feldmarschall. / Gott gab mir viel Sieg. Aber dann kam die Not. / Meine tapfern Soldaten mähte der Tod. / Zwei Millionen deutsche Männer stritten und starben / für dein deutsches Land und seine Farben / Schwarz, Weiß und Rot. / *Die deutschen Helden, die auch für dich gestorben sind, / sollst du ehren, mein deutsches Kind!*

*Adolf Hitler spricht*: Meine jungen Augen, liebes Kind, / sahen auch den Krieg. / Ich war ein einfacher deutscher Soldat. / Aber schlimmer noch als Wunden und Tod / fraß an deinem Volk der Verrat, / fressen heute der Hunger und die Not / von Millionen, die ohne Brot und Arbeit sind. / Aus Schmach und Not / *will ich Deutschland erretten! Noch lebt der liebe Gott! / Wirst du mir folgen, mein deutsches Kind?*

*Das Kind spricht*: Bin nur ein armes, unwissendes Kind. / Meine Augen schauen / auf Euch mit gläubigem Vertrauen, / wo Eure Taten mir noch allzu groß / und unbegreiflich sind. / Aber von Vaters Hand und der Mutter Schoß, / wenn Ihr mich ruft, reißt ich mich los! / Wär' ich erst groß! / *Für mein Vaterland und alle, die für uns gestorben sind, / will ich leben! Ich bin ein deutsches Kind!*<sup>172</sup>

Vor dem Hintergrund einer stärkeren ›Kindorientierung‹ verabschiedete sich Zimmermann 1939 auch von dem für die Neuausgabe von »Hand in Hand fürs Vaterland« vorgesehenen Text »Das Kind betet«,<sup>173</sup> obgleich es in dem von Julius Streicher herausgegebenen Hetzblatt »Der Stürmer. Deutsches Wochenblatt zum Kampf um die Wahrheit« geheißen hatte, dass in dem »ergreifenden Gebetlein« eine »Kraft« liege, der »der Himmel sich nicht verschließen« werde, und dass »in Deutschland Millionen reiner Kinderherzen« so beteten.<sup>174</sup>

<sup>170</sup> Z.B. F17, S. 64 (Herv. i.O.).

<sup>171</sup> Vgl. z.B. Bericht Konferenz Delmenhorst-West an den Kreisschulrat Spiekermann betr. Beurteilung der gegenwärtig gebrauchten Fibel v. 21. Januar 1938, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 40; Bericht Kreisabschnitt Dötlingen-Hatten an den Schulrat Spiekermann betr. Beurteilung der Fibel v. 25. Januar 1938, ebd., Bl. 41; Bericht des Schulrates Kickler an den Minister der Kirchen und Schulen in Oldenburg v. 3. Februar 1938, ebd., Bl. 54. Vgl. Kap. 3.3.

<sup>172</sup> F5, S. 64f. (Herv. i.O.; Otto Zimmermann: »Für das Vaterland«).

<sup>173</sup> Schreiben Zimmermann an die externen Mitarbeiter v. 31. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

<sup>174</sup> O.A., Gebet 1934, o.S.

»(Das Kind betet:) Ach lieber Gott, ich bitte Dich, / Ein frommes Kind laß werden mich, / Schenk mir Gesundheit und Verstand, / Und schütze unser deutsches Land; / Schütz Adolf Hitler jeden Tag, / Daß ihn kein Unfall treffen mag.«<sup>175</sup>

Führerbekenntnisse wurden in den *Westermann*-Fibeln zwar weiterhin für unverzichtbar erachtet, aber die sprachliche Entwicklungsstufe des Grundschulkindes, speziell der Grad seiner Fähigkeiten hinsichtlich des »Ausdrucks« und der »Empfindung«, sollte noch sorgfältiger berücksichtigt werden. Zimmermann wandte sich daher gegen die Aufnahme dieses Textes mit der zu komplizierten Syntax von »lass werden mich«, der fehlenden Würdigung der Eltern und der »hässlichen Entlehnung« aus dem Morgengebet »Wie fröhlich bin ich aufgewacht« (Wilhelm Hey).<sup>176</sup> Er schlug stattdessen folgendes eigens verfasstes Gebet vor, das anschließend in vielen Regionalausgaben des Verlages Eingang fand:

»Das deutsche Kind betet / Ein deutscher Junge\* bin ich, / Herr Gott, ich bitt dich innig: / Schütz unser Vaterland / mit deiner starken Hand / und auch den Führer, den du uns gesandt. / Behüt die Eltern mein / vor Sorge und vor Leid / und laß zu aller Zeit / ihr tapfes, treues deutsches Kind mich sein. / \*Das Mädchen spricht: Ein deutsches Mädel ...«.<sup>177</sup>

Die Bekenntnisse zu Hitler und zu Nazideutschland, wie z.B. das folgende Gedicht »Lieb Vaterland!« von Irmgard Prestel, ersetzen sukzessive die bis 1935 noch regelmäßig im Fibel-Korpus enthaltenen christlichen Glaubensbekenntnisse.

»Lieb Vaterland! / Mein Vaterland ist Deutschland. / Es ist für mich das schönste Land auf der Welt. / Alles Liebe und Gute habe ich von meinem Vaterland. / Ich will mein Vaterland lieben. / Ich will für mein Vaterland beten. / Ich will für mein Vaterland lernen. / Ich will meinem Vaterland nützen / und dienen, so lange ich lebe. / Sieg-Heil, Deutschland, mein Vaterland!«<sup>178</sup>

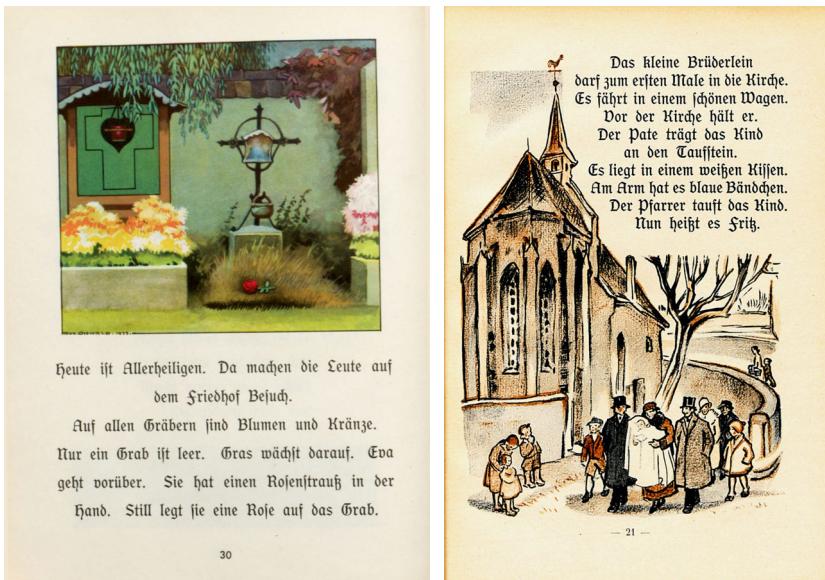
175 F27, S. 65 (Herv. i.O.); F44, S. 65. In der »Mühlenfibel« (*Westermann*) wird die Zeitschrift »Der Stürmer« als Quelle angeführt. Dort wird das Gebet u.d.T. »Das Gebet des Kindes« verzeichnet (vgl. o.A., Gebet 1934, o.S.). Varianten des Gedichts lassen sich auch in anderen Fibeln finden (vgl. z.B. F2, S. 76; F7, S. 27; F29, S. 66; F109, S. 61).

176 Schreiben Zimmermann an die externen Mitarbeiter v. 31. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

177 F65, S. 93 (Herv. i.O.; Otto Zimmermann: »Das deutsche Kind betet«); vgl. z.B. F68, S. 93; F84, S. 94; F108, S. 84.

178 F108, S. 82 (Herv. i.O.; Irmgard Prestel: »Lieb Vaterland«); vgl. z.B. F37, S. 89; F68, S. 88; F96, S. 77. In die »Fähnlein-Fibel« wird folgendes Gedicht Prestels integriert, das die Kinder auf den bedingungslosen Einsatz für das deutsche Vaterland einschwören soll: »Seht mein Fähnlein fliegen / lustig im Wind! / Mein buntes Fähnlein / trag ich mit Freuden, / ich bin ein deutsches Kind! / Seht mein Fähnlein flattern / hoch im Wind!« (F12, S. 127).

Abbildungen 5 + 6: »Allerheiligen«, Ill.: Eugen Oßwald, in: F51, S. 30 (links);<sup>179</sup> »Taufe«, Ill.: Margret Wolfinger, in: F35, S. 21 (rechts)<sup>180</sup>



Diese zunehmende Säkularisierung der Erstlesebücher zugunsten von Narrativen der ›Volksgemeinschaft‹ lässt sich auch aus den Zulassungsverfahren und den Gutachten zu diversen Themen ablesen. So wird z.B. das Altarbild Ernst Kutzers in der bei *Crüwell* verlegten Fibel »Gute Kameraden« als entbehrlich gekennzeichnet, da dessen »konfessionelle[r] Einschlag zu aufdringlich« hervortrete.<sup>181</sup> Ebenso müsse der Text zu Allerseelen gekürzt oder ganz gestrichen und auf die dazugehörige Abbildung ohnehin verzichtet werden. Stattdessen seien stärker »Stoffe aus Heer, Luftflotte und Marine« aufzunehmen. In der Fibel »Lies mit!« des Verlages *Diesterweg* sollte laut einer vom Reichserziehungsministerium in Auftrag gegebenen Begutachtung der Text zu Allerheiligen entfallen, wogegen das Bayerische Staatsministerium meinte, dass von dem Stoff nicht ganz abgesehen werden könne, sondern

179 »Heute ist Allerheiligen. Da machen die Leute auf dem Friedhof Besuch. Auf allen Gräbern sind Blumen und Kränze. Nur ein Grab ist leer. Gras wächst darauf. Eva geht vorüber. Sie hat einen Rosenstrauß in der Hand. Still legt sie eine Rose auf das Grab.« (Albana Dannegger)

180 »Das kleine Brüderlein darf zum ersten Male in die Kirche. Es fährt in einem schönen Wagen. Vor der Kirche hält er. Der Pate trägt das Kind an den Taufstein. Es liegt in einem weißen Kissen. Am Arm hat es blaue Bändchen. Der Pfarrer tauft das Kind. Nun heißt es Fritz.«

181 Abschrift des Gutachtens zur Fibel »Gute Kameraden« (*Crüwell*) zum Erlass des Reichs- und Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a Nr. 578/38 II v. 22. März 1938, LAV NRW OWL, L 80 III Nr. 2444, o.P. Zum Folgenden ebd. Vgl. F38, S. 30, 39.

es genüge, »den konfessionellen Einschlag durch Streichung des Namens ›Allerheiligen‹ zu beseitigen und den Text unter dem Leitgedanken ›Totensonntag‹ umzugestalten« (vgl. Abb. 5).<sup>182</sup>

Gutachterliche Einwände zu anderen Fibeln betrafen die »Namengebung nicht durch die kirchliche Taufe, sondern durch standesamtliche Eintragung« (vgl. Abb. 6)<sup>183</sup> sowie die Entfernung von Stoffen, »die dem Religionsunterricht zuzuweisen sind«,<sup>184</sup> also von Texten wie »Am Abend« mit dem Tischgebet »Wo ist Gott« (Gustav Friedrich Dinter), sowie die Streichung von christlichen Bildern, auf denen das Osterlamm, Engel, ein Kirchhof oder die »Figur Gottvaters« zu sehen sind.<sup>185</sup> Als Ersatz sollte beispielsweise ein Text zum ›Gedenktag für die Gefallenen der Bewegung‹ mit einem »Bild vom Mahnmal an der Feldherrnhalle« eingefügt werden, ein Kriegerdenkmal oder ein Gedicht über Hitler, bebildert mit einer Vignette eines ›Pimpfs‹, der den ›Deutschen Gruß‹ erweist. Selbst die Elternschaft schaltete sich verschiedentlich ein, um auf die Gestaltung der Erstlesebücher Einfluss zu nehmen. Ein Vater befürchtete etwa, dass sein Sohn durch die Vermittlung »erzchristlicher« Stoffe nicht »in der sauberen nationalsozialistischen Gedankenwelt aufwachse«, sondern einem Gewissenskonflikt ausgesetzt werde.<sup>186</sup>

»Als mein ältester Sohn jetzt im Frühjahr in die Schule kam, war ich nicht wenig überrascht, als ich das erwähnte Lesebuch näher durchsah. Erzchristliche Tendenzen sind überall im Buch zu finden. Geradezu bedenklich erscheinen mir die Seiten 27, 28, 30, 32, 33. Eine ins Einzelne gehende Betrachtung füge ich Ihnen auf einem besonderen Blatt bei. Das Büchlein mag schulisch wertvoll sein, das will ich nicht bestreiten, kann es allerdings auch nicht beurteilen. Aber in weltanschaulicher Hinsicht habe ich leider erhebliche Bedenken. [...] Seite 27: Umrahmt von

182 Stellungnahme des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, i.V. Boepple, zum Gutachten über das Erstlesebuch »Lies mit!«, betr. Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung v. 4. Dezember 1937 E II a Nr. 2789, an den Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung v. 15. Februar 1938, BayHstA MK 42569, o.P. Vgl. F51, S. 30.

183 Stellungnahme des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, i.V. Boepple, zum Gutachten über das Erstlesebuch »Bei uns in Nürnberg« an den Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung v. 25. Februar 1938, BayHstA MK 42569, o.P. Vgl. F35, S. 21.

184 Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a 2771 II, i.A. Frank, an das Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus mit einer Abschrift des Gutachtens zur Fibel »Wir Kinder« v. 21. Februar 1938, BayHstA MK 42573, o.P.

185 Schreiben Keller an das Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, betr. Erstlesebuch für Altbayern und Schwaben »Wir Kinder«, v. 21. Januar 1936, BayHstA MK 42573, o.P. Zum Folgenden ebd. Vgl. F34, S. 24f., 71, 75f.

186 Stellungnahme Conrad an das Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus zum Erstlesebuch »Das Leserlein« v. 12. Mai 1939, BayHstA MK 42570, o.P.

Sternen und einem betenden Engel steht: »Wenn die Kinder schlafen ein [...] Seite 28: Noch deutlicher kommt die Schutzengelidee zur Geltung. [...] Seite 30: Umrahmt von Sonne, Mond und Sternen steht der Vers: »Vom lieben Gott [...]« Seite 32: Der Gipfelpunkt ist neben der folgenden diese Seite 32. Das Kopfbild stellt eine alte Kirche dar, über deren grünbewachsene Umfassungsmauer die Grabkreuze herüberschauen. Von rechts her streben die Leute der Kirche zu. Der Vers lautet: »Die Kirche. Umsonst hat der Maurer / die Kirche nicht gebaut, die mit den Türrmen / zum Himmel aufschaut. Die sollen und wollen / mit Orgel und Glocken zum lieben Herrgott / die Kinderlein locken. Seite 33: Das Kopfbild stellt einen knienenden Knaben im Gebet dar [...].«<sup>187</sup>

(3) Die Zugehörigkeit der Kinder zur ›Volksgemeinschaft‹ äußert sich des Weiteren in der von ihnen auf verschiedene Weise zum Ausdruck gebrachten Hochachtung für die nationalsozialistischen Großprojekte. Im Traum entdecken sie etwa bei einem Flug mit einer Junkers Ju-90, dem »Großen Dessauer« aus der Flugzeugwerk AG, Dessau, die ›Reichsautobahn‹<sup>188</sup> oder staunen über die Erschließung landwirtschaftlicher Flächen durch den Reichsarbeitsdienst (RAD) – u.a. in den annexierten ›Ostgebieten‹.<sup>189</sup> Daneben gibt es vor allem bis zur ›Hindenburg-Katastrophe‹ 1937 einige Illustrationen des Zeppelins<sup>190</sup> als Versinnbildlichung der propagierten Vormachtstellung Deutschlands. Diese nationalistische Fokussierung lässt sich mit der Eingruppierung des Stoffes unter die Rubrik: »Deutschland, Deutschland über alles«<sup>191</sup> belegen, aber auch mit Blick auf die operative Form unterrichtlichen Handelns. Diesbezüglich ist z.B. in der Begleitschrift zur Fibel »Wir Kinder« (Kellerer) zu lesen: »Wir versäumen auch nicht, die nationale Seite dieses Stoffes zu betonen, und machen den Kindern klar: Unser Zeppelin ist das beste Luftschiff auf der Welt; darauf wollen wir stolz sein.«<sup>192</sup> Die hegemonialen Wertvorstellungen werden gleichfalls über die Präsentation nationalsozialistischer Symbole an Fahrzeugen im Zuge der forcierten Motorisierung Nazi-Deutschlands vermittelt.<sup>193</sup>

(4) Die Konsolidierung der nationalsozialistischen Zugehörigkeitsordnung wurde außerdem maßgeblich über eine ›erlebnisorientierte‹ Beschreibung der gesellschaftlichen Bedeutung von Arbeiter- und Bauernschaft betrieben. Demgemäß forderte z.B. die Braunschweigische Regierung für die Fibel »Deutsche Kinderwelt« (Westermann) »mehr Lesestoffe vom Strassenverkehr, Luftschutz, Arbeitsdienst, von

<sup>187</sup> Ebd. Vgl. F25, S. 27f., 30, 32f., 45, 47 (Herv. i.O.).

<sup>188</sup> Vgl. F66, S. 95.

<sup>189</sup> Vgl. z.B. F62, S. 71; F91, S. 83.

<sup>190</sup> Vgl. z.B. F42, S. 65. Aber auch nach 1937 wird der Zeppelin gelegentlich noch thematisiert (vgl. z.B. F64, S. 48).

<sup>191</sup> F2, S. 88.

<sup>192</sup> Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1933, S. 212.

<sup>193</sup> Vgl. z.B. F9, S. 22; F57, S. 30.

der Wehrmacht und vom Hilfswerk Mutter und Kind« sowie »mehr Stoffe von der Arbeit des Bauern und besonders des Handwerkers«.<sup>194</sup> Bei kleineren Alltagsbesorgungen begegnen die ›Fibel-Kinder‹ regelmäßig »Handwerkern und anderen Arbeitern in der deutschen Gemeinschaft«,<sup>195</sup> Schuster, Scherenschleifer, Schlosser, Bäcker, Kaufmann etc., und üben zugleich den ›Hitlergruß‹ ein.<sup>196</sup> Unter einer ›kindgemäße‹ Operationalisierung der Volksgemeinschaftsideologie fällt u.a. auch die Kanonisierung des Kinderliedes »Wer will fleißige Handwerker seh'n« aus der Liedersammlung »Der Musikant« (1923) von Fritz Jöde,<sup>197</sup> das in der Wissensordnung des ›Dritten Reichs‹ die Vorgaben der Bildungsadministration erfüllte. Im Unterricht war das Lied bei der Thematisierung des ›Tages der nationalen Arbeit‹ zu singen,<sup>198</sup> den die Erstklässler und Erstklässlerinnen als einen Feiertag kennenerlernten, an dem »all die vielen Arbeiter, ob jung oder alt, ob reich oder arm, einmal zusammenkommen und fühlen und zeigen: Wir sind alle Arbeitskameraden. Darum gehören wir in unserem Volke zusammen.«<sup>199</sup>

Eine normativ zugesetzte Darstellung erfährt der Beruf des Schornsteinfegers, der immer wieder als Figur eingeführt wird, vor der sich die Kinder ängstigen. Für die ›kindorientierte‹ Bearbeitung dieser in den Erstlesebüchern reproduzierten Zuschreibung verbreiten die Autorinnen und Autoren die rassistische Begründung, dass der Schornsteinfeger im Unterschied zu Menschen mit dunkler Hautfarbe nur durch das Fegen von Fuß schwarz aussehe. Damit werden sowohl die ›rassisches‹ bedingten Kriterien der Zugehörigkeit zur ›Volksgemeinschaft‹ thematisiert als auch die moralischen Wertmaßstäbe nationalsozialistischer Erziehung, wonach die Kinder auf die eigene Reinlichkeit achten und sich gegenüber ›reinrassigen‹ Menschen anständig verhalten mussten. Die Kinder liefen also Gefahr, die Anerkennung in der ›Volksgemeinschaft‹ zu verlieren, sofern sie die entsprechenden Anpassungs- und Identifikationsleistungen nicht erbringen. Dementsprechend wird das ›Schwarzsein‹ im Kontext der Erziehung zu Körperhygiene und Sauberkeit in einigen Fibeln explizit aufgegriffen (vgl. Abb. 7).<sup>200</sup>

Dabei zeigt sich wie auch in dem folgenden Beispiel eine Bedeutungsverschiebung von der Angst vor Menschen mit dunkler Hautfarbe hin zur Furcht, sich nicht regelkonform zu verhalten: »Mimi mag den Schornsteinfeger nicht leiden, aber Uwe gibt ihm ruhig die Hand. ›Sonntags sieht er genau so aus wie alle andern Leute‹, sagt

<sup>194</sup> Schreiben Zimmermann an den Verlag Georg Westermann v. 24. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

<sup>195</sup> O.A., Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939], S. 10 (Herv. i.O.).

<sup>196</sup> Vgl. z.B. F13, S. 65; F15, S. 71; F22, S. 80; F38, S. 60; F72, S. 48; F83, S. 53. Vgl. Straube-Heinze, Kinderforschung 2021, S. 182.

<sup>197</sup> Vgl. ebd.; z.B. F97, S. 77; F3, S. 65; F9, S. 61; F14, S. 36; F37, S. 37; F57, S. 69.

<sup>198</sup> Vgl. z.B. Grossek, Ganzheitslesen 1940, S. 28.

<sup>199</sup> F98, S. 66.

<sup>200</sup> Vgl. z.B. F15, S. 48; F23, S. 65; F38, S. 69; F73, S. 32.

Uwe; aber Mimi glaubt es nicht.«<sup>201</sup> Dergestalt ›kindorientiert‹ funktionalisiert der Gausachbearbeiter Schultze auch die Ängste der Kinder vor »Zigeunern« und verbreitet kulturalistische Vorannahmen zur Lebensweise der Sinti und Roma sowie abwertende Stereotype (vgl. Abb. 8).<sup>202</sup>

Abbildungen 7+8: »[W]ie sehen sie aus«, Ill.: Gertrud Caspari, in: F16, S. 32 (links),<sup>203</sup> »Zigeuner«, Ill.: Walter Schröder, in: F50, S. 32 (rechts)<sup>204</sup>



201 F50, S. 61 (Walter Schultze: »Schornsteinfeger«).

<sup>202</sup> Vgl. z.B. F50, S. 32. Anders Pfalzgraf, Ausländer 2011, S. 181f.

203 »Suse und Meta wie sehen sie aus / o nein o nein wie sehen sie aus / Suse und Meta wie 2 Neger / wo mögen sie gewesen sein? / nun weinen sie leise und Mutter meint / ei so feine Negerlein hat keiner je gesehen / sie holen Seife und Soda / sie seifen ein sie weichen ein und reiben / Schaum lauter Schaum / und nun sind sie sauber ei so sauber / n N n N u m M m M«.

204 »Zigeuner Zigeuner! Da lagern sie auf der Weide. Die Kinder wagen sich nur langsam näher heran. Sie sind bange. Ach was, sagt Emil, das sind alles Lügengeschichten. Die Zigeuner stehen auf und gehen auf die Leute zu. O, was für zerrissenes Zeug haben sie an! Der eine hat ein Äffchen auf der Schulter! Das ist ganz bunt angezogen. Nun nimmt es den Hut ab wie ein feiner Herr. Hopp, ist es auf der Erde. Nun kullert es sich sogar in der Luft herum und kommt immer wieder richtig auf die Beine. Schade, Uwe hat kein Geld bei sich, er hätte dem Äffchen gern etwas in den Hut geworfen« (Walter Schultze: »Zigeuner«)

Andernorts manifestiert sich die rassistische Diskriminierung und das nationalsozialistische Rollenverständnis folgendermaßen:

»*Der schwarze Mann*. Heute um acht Uhr soll der schwarze Mann kommen. [...] Walter ist nicht bange. Das ist ja ein richtiger Mann; er hat sich nur nicht gewaschen. [...] Da steht Walter an der Tür und wartet, bis der Schornsteinfeger wieder weggeht. ›Hu!‹, sagt er, ›bist du schwarz – !‹ und läuft dann schnell weg.«<sup>205</sup>

In den *Westermann*-Fibeln wird das »völkische Wertesystem« zusätzlich in einem »Kinderreim« verbalisiert.

»*Der Schornsteinfeger*. Früher, als ich noch klein war, da hatte ich immer solche Angst vor dem Schornsteinfeger. Ich glaubte, das sei *der schwarze Mann*. Einmal wollte mir einer auf der Straße guten Tag sagen. Aber ich wollte ihm nicht die Hand geben. [...] Jetzt hab ich nicht ein bißchen Angst mehr. Wenn ein Schornsteinfeger sich wäscht, dann sieht er ebenso aus wie alle andern Männer. – ›Schosteenfeger, swatter Neger, sitt opt Dack, flickt sin Jack mit Rulltabak!«<sup>206</sup>

(5) Ganz entscheidend dokumentiert sich die Zugehörigkeitsordnung der ›Volksgemeinschaft‹ in den Spielen der Kinder. Der Mehrheit der Autorinnen und Autoren ging es dabei im Anschluss an die bildungspolitischen Vorgaben, wonach u.a. jegliche Form einer »Verkitschung der nationalsozialistischen Symbole« und die Aufnahme »billiger Hakenkreuzbilder«<sup>207</sup> zu unterbleiben hatte,<sup>208</sup> nicht um eine vordergründige Ideologisierung, etwa in Form einer Hakenkreuz-Laterne<sup>209</sup> oder eines NS-Wimpels am Roller.<sup>210</sup> Die Pädagogisierung der Volksgemeinschaftsideo- logie beabsichtigte vielmehr ein antizipierendes Erleben der ›Volksgemeinschaft‹, was insbesondere durch Rollenspiele erreicht werden sollte. Diese waren vielfach

205 F30, S. 100f. (Herv. i.O.).

206 F27, S. 77 (Herv. i.O.). In einer anderen Fibel des Verlags *Westermann* wird z.B. folgende Formulierung gebraucht: »Wenn ein Schornsteinfeger sich wäscht, dann ist er ebenso weiß wie alle anderen Männer« (F84, S. 63).

207 Gutachten »Hand in Hand fürs Vaterland« zum Erlass des Reichs- und Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a Nr. 3329 v. 4. Dezember 1937, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 35, 60. Danach waren »Umschlagbild, S. 1, 2, 5, 28, 29, 64 usw.« zu entfernen (vgl. F40).

208 Bericht des Schulrates Kickler an den Minister der Kirchen und Schulen in Oldenburg v. 3. Februar 1938, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 54. Vgl. Heinze, Steuerung 2021; Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021.

209 Vgl. z.B. F40, S. 40.

210 Dessen ungeachtet wird das Motiv vergleichsweise oft gebraucht, u.a. in folgenden Erstlesebüchern: F14, S. 104; F22, S. 5; F29, S. 41; F31, S. 12; F38, S. 5; F40, S. 5; F50, S. 13.

geschlechtsspezifisch angelegt – in den frühen *Westermann*-Fibeln unter den Überschriften »Aus Mädchen werden Mütter« und »Aus Jungen werden Soldaten«<sup>211</sup> – verschiedentlich trainieren die Kinder aber auch gemeinsam das Antreten in Linie zu einem Glied, was als besonderes Erlebnis inszeniert wird,<sup>212</sup> imitieren den Reichsarbeitsdienst (RAD)<sup>213</sup> oder spielen Familie.<sup>214</sup>

Bei den Spielen, die Geschlechterrollenstereotype fortschreiben, handelt es sich häufig um das Puppenspiel von Mädchen und damit einhergehend deren Positionierung als künftige Mutter – die Puppen sind z.T. blauäugig und/oder blondgelockt<sup>215</sup> oder spiegeln gelegentlich eine dem Exotismus zuzuordnende Sichtweise wider<sup>216</sup> –, während die Jungen nur ausnahmsweise mit Puppen spielen<sup>217</sup> und zumeist bei Soldatenspielen gezeigt werden oder beim Nacheifern von Vorbildern aus dem ›Deutschen Jungvolk‹.<sup>218</sup> In dieser Typisierung treten beide Geschlechter selbstbewusst in Erscheinung.<sup>219</sup> Gelegentlich erfolgt hinsichtlich der kulturell vermittelten Zuständigkeiten und Kompetenzen eine Abgrenzung gegenüber dem jeweils anderen Geschlecht:

»Heini möchte auch immer mit Ilse spielen, aber er versteht das nicht. Er macht ihr ganzes Kleid kraus und schmutzig und hört gar nicht, wie sie schreit, wenn er sie so anfaßt. Wenn er ihr zu essen geben will, dann kleckert sie, und wenn er sie ins Bett packt, dann legt er sie gerade auf das Gesicht, daß sie gar keine Luft kriegt. Das mag ich gar nicht mit ansehen.«<sup>220</sup>

»[...] ›Komm, wir wollen lieber Krieg spielen‹, sagt Werner. ›Die Burg gehört mir. Du mußt sie stürmen.‹ [...] Wie die Jungen nur lärmten und toben, denkt Lottchen, und mein Püppchen schläft noch. Sie geht an den Puppenwagen. [...]«<sup>221</sup>

»Peter und Ida besuchen Tante Tina. Sie laufen in den Wintergarten. Dort spielen Paula und Anne mit den Puppen. Eiapopeia! Sie holen auch den Puppenherd.

<sup>211</sup> Vgl. z.B. F18, S. 65, 73; vgl. daneben z.B. F3, S. 4; F34, S. 5; F65, S. 27, 31; F75, S. 29.

<sup>212</sup> Vgl. z.B. F65, S. 6.

<sup>213</sup> Vgl. F105, S. 38.

<sup>214</sup> Vgl. z.B. F8, S. 29; F10, S. 13; F23, S. 43f.; F39, S. 7; F43, S. 97; F55, S. 33.

<sup>215</sup> Vgl. z.B. F3, S. 41; F16, S. 86; F44, S. 61; F56, S. 95; F65, S. 83.

<sup>216</sup> Vgl. z.B. F106, S. 86.

<sup>217</sup> Vgl. z.B. F6, S. 25; F74, S. 30.

<sup>218</sup> Vgl. z.B. F25, S. 61; F32, S. 13; F49, S. 62.

<sup>219</sup> Vgl. zum Puppenspiel z.B. F1, S. 32, 36, 77; F2, S. 47; F5, S. 61; F11, S. 44, 91; F12, S. 50; F13, S. 32, 56, 88; F58, S. 23; F94, S. 77; zum Soldaten- und Kriegsspiel vgl. Kap. 4.

<sup>220</sup> F5, S. 61; vgl. z.B. F17, S. 22, 73.

<sup>221</sup> F60, S. 52.

Ida will auch mitspielen. Peter soll helfen. P. ruft Peter, Männer spielen nicht mit Puppen!«<sup>222</sup>

Als paradigmatisch für eine ›kindorientierte‹ Gemeinschaftserziehung kann der folgende Reim zu einem Kreisspiel gelten, das den Ausschluss derer vorsah, die kein ›deutsches Kind‹ sein wollten. Überdies waren die Kinder aufgefordert, sich selbst derartige Spiele auszudenken.

»*Ihr Kinder heran!* / Alle Kinder sprechen: Ihr Kinder heran! Wer jetzt ein deutsches Kind will sein, / der stelle sich flink in unsere Reihen. / Rum-bidibum-bum. / Der stelle sich flink in unsere Reihen. / Die deutsche Fahne, die flattert hellauf. / Wir folgen ihr alle. / Wohlan, zuhauf! / Ein Kind spricht: Wer hat denn das neue Lied erdacht? / Alle Kinder sprechen: Das haben wir Kinder uns selber gemacht.«<sup>223</sup>

Charakteristische Gegenstände der spielerischen Vermittlung der nationalsozialistischen Zugehörigkeitsordnung sind ferner:

- das Einüben des ›Hitlergrußes‹ beim Imitieren verschiedener Berufe,<sup>224</sup>
- das Schwingen und Malen von Hakenkreuzfähnchen sowie deren Verwendung zum Markieren von Territorien wie z.B. Sandburgen,<sup>225</sup>
- das gemeinsame Spiel von jüngeren und älteren Kindern, die bereits Mitglied im ›Deutschen Jungvolk‹ (DJ)/ ›Jungmädelbund‹ (JM) sind.<sup>226</sup>

## 2.2.3 Kinderalltag im Kontext von Krieg und Heldenverehrung

(1) Ein zentrales Motiv für die ›erlebnisorientierte‹ Vermittlung militärischer Wertvorstellungen ist die Inszenierung der durch das Dorf/die Stadt marschierenden Wehrmacht. Diese wird zumeist mit Musikkorps<sup>227</sup> veranschaulicht und/oder mit einem marschierenden/berittenen und oft mit einem Säbel ausgestatteten Hauptmann der Truppe, auf den sich die Aufmerksamkeit richtet. In den späteren Fibeln wird wie in dem folgenden Beispiel z.T. das Kriegsgeschehen einbezogen:

---

<sup>222</sup> F111, S. 23.

<sup>223</sup> F37, S. 52 (Herv. i.O.); vgl. F105, S. 79.

<sup>224</sup> Vgl. z.B. F13, S. 66; F23, S. 41; F30, S. 55; F54, S. 34; F61, S. 77; F85, S. 28.

<sup>225</sup> Vgl. z.B. F1, S. 13; F14, S. 1; F16, S. 22; F69, S. 96; F71, S. 19; F92, S. 93.

<sup>226</sup> Vgl. z.B. F28, S. 44; F49, S. 63; F103, S. 13.

<sup>227</sup> Die Marschmusik wird z.T. näher bestimmt. So wird u.a. das bereits im Kaiserreich gesungene Lied »In der Heimat gibt's ein Wiederseh'n« von Hugo Zuschneid angeführt (z.B. F93, S. 56), der »Badenweiler Marsch« (z.B. F23, S. 36) sowie »Es ist so schön, Soldat zu sein« (F91, S. 84) und »Erika« (»Auf der Heide blüht ein kleines Blümlein«) von Herms Niel (z.B. F80, S. 64).

»*Unsere Wehrmacht* / Tschindera, tschindera, bum, bum, bum. Hurra! Musik! Musik! Das sind die Soldaten. Zu dritt marschieren sie mit Stahlhelm und Gewehr. Vorn reitet der Hauptmann. Er hat das Eiserne Kreuz auf der linken Seite und eine Narbe im Gesicht. Wo hat ihn die Kugel getroffen? In Norwegen, in Frankreich, in Griechenland, in Afrika oder in Rußland? Der kann vom Krieg erzählen. Die jungen Soldaten sind ganz mit Staub bedeckt. Wo kommen sie her? Wohin marschieren sie? Dahinten kommen die Maschinengewehre und eine Kanone. [...]«<sup>228</sup>

In den Darstellungen begleiten die Kinder freudig die vorbeiziehenden Soldaten, winken oft andere Kinder herbei und fordern diese auf mitzumarschieren oder grüßen die Soldaten mit erhobenem rechtem Arm, manchmal bilden Kinder und Erwachsene ein Spalier. Während die Mädchen im Vorgriff auf ihre Mutterrolle öfter eine Puppe im Arm halten, sind die proportional häufiger vertretenen Jungen u.a. mit Hakenkreuzfähnchen, Trommel, Flöte, Spielzeugsäbel oder vereinzelt einem Spielzeugpanzer abgebildet, vielfach marschiert auch das ›Deutsche Jungvolk‹ mit.<sup>229</sup> Einige Fibelwerke stellen zudem die Luftwaffe oder das Heer bei Manövern vor, welche die Kinder aufmerksam verfolgen,<sup>230</sup> oder die Wehrmacht tritt beim Verteilen von Eintopf aus der Gulaschkanone und anderen Aktionen der ›Winterhilfe‹ auf.<sup>231</sup>

(2) Der Thematisierung der Wehrmacht korrespondiert das Soldatenspiel. Zu einem prozentual geringeren Anteil enthalten die Leselehrgänge darüber hinaus Kriegsspiele, die im Gegensatz zu den Soldatenspielen einen weitaus stärkeren Realitätsbezug bei der sprachlichen und/oder visuellen Umsetzung aufweisen und sich vor allem durch ihren Wettkampfcharakter auszeichnen.<sup>232</sup> Daneben werden weitere Aktivitäten für die Verherrlichung von Krieg und Heldenmut funktionalisiert. So bekunden die Jungen gemäß dem Appell: »*Das deutsche Volk muß ein Volk von Fliegern werden!*« beim Basteln von Papierfliegern oder dem Bau von Flugzeugmodellen die Absicht, Flieger, Fliegersoldat oder Fliegergeneral werden zu wollen,<sup>233</sup> oder sie spielen auf der Geige die von Fritz Sotke verbreiteten Stücke »*Wilde Gesellen vom Sturmwind durchweht*«, »*Auf, hebt unsre Fahnen*« und »*Durch deutsches/im deutschen Land marschieren wir*«, die zum Kanon der HJ-Lieder zählten,<sup>234</sup> bzw.

228 F80, S. 64 (Herv. i.O.). Vgl. demgegenüber die kürzere Textfassung in der 1935er-Ausgabe des Fibelwerkes (F14, S. 75).

229 Vgl. z.B. F28, S. 40; F35, S. 68; F43, S. [3], 60; F45, S. 44; F47, S. 29; F56, S. 48; F60, S. 70; F77, S. 75; F80, S. 64; F81, S. 52; F85, S. 26; F86, S. 93; F92, S. 40.

230 Vgl. z.B. F81, S. 53; F85, S. 20; F106, S. 53.

231 Vgl. z.B. F33, S. 46; F65, S. 91; F104, S. 60.

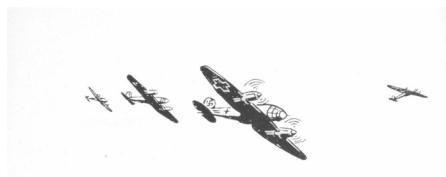
232 Vgl. Kap. 4.

233 F11, S. 92 (Herv. i.O.; nach Heinrich Schulz: »*Fliegen ist fein!*«). Vgl. z.B. F43, S. 59; F98, S. 86.

234 »*Wilde Gesellen, vom Sturmwind durchweht*« (aus: Fritz Sotke: »*Unsere Lieder*«; vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 118f.); »*Auf, hebt unsre Fahnen*« (Text: Willi Zorg, Weise: Fritz Sotke; vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 68) und »*Im deut-*

das Soldatenlied »Morgen marschieren wir«, das den Titel abgab für das von Hans Baumann im Auftrag des Oberkommandos der Wehrmacht herausgegebene »Liederbuch der deutschen Soldaten.<sup>235</sup> Teilweise üben sie auch mit dem Gewehr »Scheibenschießen«.<sup>236</sup> Der Erfolg bei diesem Wettbewerb geht mit der Anerkennung des Besten einher und wird in den frühen Fibeln von *Westermann* mit der Aufforderung verbunden: »üb aug und hand fürs vaterland!«<sup>237</sup>

Abbildung 9: »Fliegen ist fein«, Ill.: Ernst Kutzer  
(orig. farbig), in: F98, S. 86



### Fliegen ist fein.

Flieger! Drei Flieger! Da oben in der Luft! Schau, wie ruhig die sausen! Nun machen sie einen Bogen und kommen wieder zurück. Da fliegen sie wieder weg. O, wie schade, daß sie nicht bleiben; da möchte ich mitfliegen!

Heini will auch ein Flieger werden. Mutter hat ihm gezeigt, wie man aus Papier ein Flugzeug faltet. So kann er sich selbst Flieger machen. Er wirft sie wie einen Pfeil in die Höhe, und dann — hui — segeln sie in einem großen Bogen wieder herunter. Das macht Spaß.

Aber schöner sind die Flugzeuge, die sich die großen Jungen in der Schule bauen. Gestern ist Heini mit ihnen auf der großen Bergwiese gewesen. Da haben sie am Abhange ihre Flugzeuge fliegen lassen. Wie sie so ganz sachte wieder zur Erde niederkamen, das war fein.



Doch das Schönste wäre doch, wenn Heini selbst einmal mitfliegen könnte: immer höher, immer weiter. Und wenn ein richtiges Flugzeug über ihm dahinbraust, denkt Heini deshalb nur eins: Ich will ein Flieger werden.

schen Land marschieren wir« (Text: Herbert Hammer, Weise: »Argonnerwald«; vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 11f.). Vgl. z.B. F18, S. 23; F65, S. 27; F72, S. 57; F85, S. 27.

235 »Morgen marschieren wir« (Text: Bogislav von Selchow, Weise: Hanns Heeren; vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 191). Vgl. z.B. F18, S. 23; F65, S. 27.

236 Vgl. z.B. F98, S. 39.

237 F41, S. 27 (Kleinschreibung und Herv. i.O.); vgl. z.B. F44, S. 27.

(3) In den Kontext der Militarisierung fallen des Weiteren die Inhalte der Subkategorie ›Verkehr/Technik<sup>(B)</sup>‹, die in verhältnismäßig geringem Umfang vertreten sind. Tendenziell verorteten die Autorinnen und Autoren die technisch-militärischen Neuerungen eher bei den familialen Freizeitaktivitäten.<sup>238</sup> Bei den Objekten der Propaganda handelt es sich insbesondere um Illustrationen von Flugzeugen mit NS-Symbolen (vgl. Abb. 9).<sup>239</sup>

Allerdings bilden ebenso Darstellungen von Segelflugzeugen, dem Luftsport oder der Passagierluftfahrt<sup>240</sup> den Bildungsplan der Volksschulunterstufe ab, denn diese Stoffe entsprachen dem für »alle Gattungen der Schulen« geltenden Erlass des Reichserziehungsministers Bernhard Rust vom 17. November 1934<sup>241</sup> sowie dessen Erlass vom 15. Dezember 1939,<sup>242</sup> wonach die ›Pflege der Luftfahrt‹ festgelegt und gerade auch über nicht militärische Stoffe das Interesse an den NS-Fliegerkorps sowie der Luftwaffe zu fördern war (vgl. Abb. 10).

*Abbildung 10: »Reichswettkampf der modellbauenden Segelfliegerjugend der HJ, 31. Mai 1936«, Bayerische Staatsbibliothek München/Bildarchiv, Fotoarchiv Hoffmann, Foto: Heinrich Hoffmann*



238 Vgl. Kap. 2.3.3.

239 Vgl. z.B. F22, S. 74; F55, S. 85; F98, S. 86.

240 Vgl. z.B. F14, S. 76f.; F33, S. 67; F35, S. 65.

241 Vgl. o.A. [drm], Schule 1936, S. 90.

242 Vgl. Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung über die Richtlinien in der Volksschule v. 15. Dezember 1939. In: Erziehung 1940, S. 26.

(4) Bei den wenigen Inhalten der Subkategorie ›Geo- und Biosphäre<sup>(B)</sup> handelt es sich vor allem um Landeshymnen wie »Märkische Heide, märkischer Sand« zu Abbildungen typisierter Landschaften<sup>243</sup> oder das im Zeichen von »Heimat-« und »Vaterlandsliebe«<sup>244</sup> stehende »Pommernlied«, das mit den die Blut-und-Boden-Ideologie symbolisierenden Zeilen endet: »Sieh, hier marschieren deine Söhne für Hitler, Volk und Vaterland!« (vgl. Abb. 11)<sup>245</sup> Gleichwohl reihen sich auch die vielen scheinbar unverfänglichen Stoffe der gleichnamigen Subkategorien ›Geo- und Biosphäre<sup>(A)</sup> der Kategorie 1 ›Kinder entdecken die Welt‹ und der Kategorie 6 ›Präsentation der Welt (keine Darstellung von Kindern)‹ in die nationalsozialistische Wissensordnung ein, indem sie eine Veranschaulichung der »deutschen Heimat« beabsichtigten: der »Eichen, unter denen Germanen ihre Gottheit verehrten, und Linden, die den Spielen ihrer Kinder zusahen«.<sup>246</sup> Die Stoffe zur Natur- und Heimatkunde versinnbildlichen damit »keineswegs nur örtliche Werte«, wie dem Beiheft zur »Fibel der Kurmark« (*Hirt*) zu entnehmen ist,<sup>247</sup> sondern fungierten als Plattform für die Ausbildung von »Nationalgefühl, Stolz und Ehrfurcht vor Volkstum und Vaterland«<sup>248</sup> oder wie es 1937 in den »Richtlinien für den Unterricht in den vier unteren Jahrgängen der Volksschulen« heißt: »Im Heimatunterricht sollen die Kinder die Heimat kennen, erleben und lieben und sich als in ihr verwurzelte Glieder des deutschen Volks fühlen lernen.«<sup>249</sup> Die in den Darstellungen eingefangene »deutsche Natur mit ihrem Reichtum an Pflanzen und Tieren«,<sup>250</sup> der »Schutz der Vogelwelt« (vgl. Abb. 12), die »Bedeutung der Weidenkätzchen für die Bienenzucht«, das »Sammeln von Wildfrüchten«, der »Waldschutz« etc.,<sup>251</sup> soll-

243 Text und Weise: Gustav Büchsenschütz; vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 134 und Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 13. Vgl. F61, S. 95.

244 O.A., Pommernfibel 1935, S. 91; vgl. ebd., S. 29.

245 F28, S. 85; vgl. F69, S. 96f.; F112, S. 86f. Ursprünglich geht der Text des »Pommernliedes« auf Adolf Pompe zurück, Weise: Karl August Groos. Für die »Pommernfibel« (*Hirt*) wählte der Verlag eine Adaption von A. Viernow. Vgl. auch den Wortlaut in der für die Pfalz zugelassenen Fibel »Guck emol«: »Durchs Pfälzer Land marschieren wir. Für Adolf Hitler kämpfen wir« (F7, S. 3).

246 Dieterich, Handbuch o.J. [1935], S. 9.

247 O.A., Kurmark 1935, S. 91.

248 Entschließung Nr. VIII 12478 v. 27. März 1933 über die Behandlung des Stoffgebietes »Aufbruch der deutschen Nation von 1918 bis 1933« im Geschichts-, Heimatkunde-, Anschauungs- sowie staatsbürgerlichen Unterricht, Amtsblatt des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus Nr. 3 v. 30 März 1933, S. 31–36, hier S. 35. Vgl. Heinze, Steuerung 2021, S. 78ff.

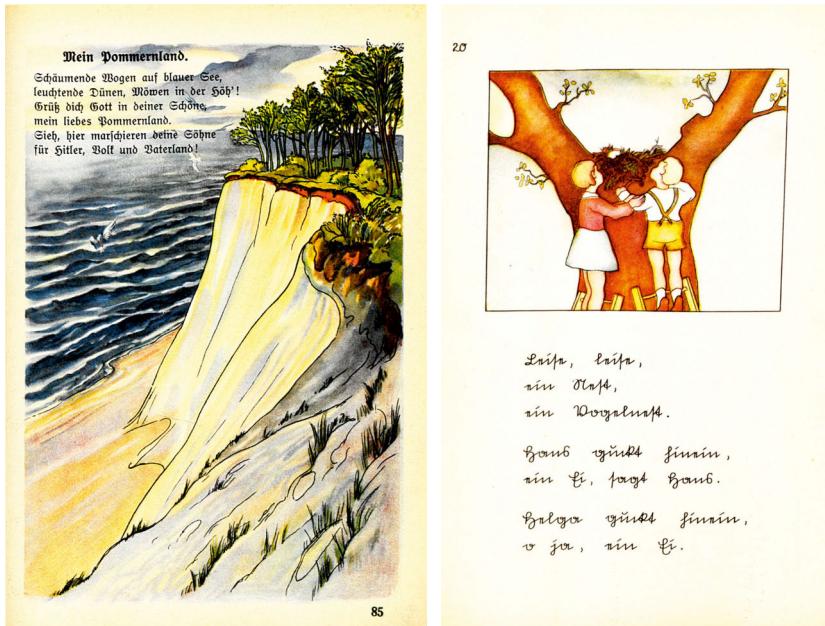
249 Erlass des Reichs- und Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Nr. 205, E II a 485 v. 10. April 1937 zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule, Deutsche Wissenschaft 1937, S. 199–203, hier S. 200.

250 Dieterich, Handbuch o.J. [1935], S. 9.

251 Kluger, Volksschule 1940/2000, S. 235–237.

ten vielmehr den Beginn dessen markieren, »was wir, wenn es groß und gewaltig geworden ist, Vaterlandsliebe nennen«.<sup>252</sup>

Abbildungen 11 + 12: »Mein Pommernland«, Ill.: Julius C. Turner, in: F28, S. 85 (links);<sup>253</sup> »Leise, leise«, Ill.: Johannes Schroeder, in: F45, S. 20 (rechts)<sup>254</sup>



Vereinzelt finden sich Liedanfänge, die das Ideologem ›Volk ohne Raum‹ transportieren wie »Deutsch ist die Saar«,<sup>255</sup> sowie Verweise auf die Agrarpolitik des NS-Regimes mit der Aufnahme von Informationen zum ›Reichserbhofgesetz‹.<sup>256</sup> In seltenen Fällen dienen Insekten der Imagination von Kampfhandlungen – so in der als ›Geschichtenbuch‹ konzipierten Fibel von Fritz Gansberg eine Wespe, die als ›feindliches Flugzeug‹ inszeniert wird, oder in einer *Westermann*-Ausgabe von 1942

252 O.A., Pommernfibl 1935, S. 91; vgl. auch o.A., Kurmark 1935, S. 91.

253 »Mein Pommernland. / Schäumende Woge auf blauer See, / leuchtende Dünen, Möwen in der Höh! / Grüß dich Gott in deiner Schöne, / mein liebes Pommernland. / Sieh, hier marschieren deine Söhne / für Hitler, Volk und Vaterland!« (A. Viernow: »Mein Pommernland«)

254 »Leise, leise, ein Nest, ein Vogelnest. Hans guckt hinein, ein Ei, sagt Hans. Helga guckt hinein, o ja, ein Ei.«

255 Vgl. z.B. F33, S. 69. »Deutsch ist die Saar« (Text: Hanns Maria Lux, Weise: »Glück auf, der Steiger kommt«), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 36.

256 Vgl. z.B. F37, S. 40, 45.

die Maikäferarten »Schornsteinfeger« und »Müller«, die gegeneinander »Krieg« führen (vgl. Abb. 13).<sup>257</sup> Auch wurden im Unterricht vergleichende Betrachtungen von Fliegern und Maikäfern, die als »Braunröcke« bezeichnet werden, angestellt und die Unterschiede zwischen den sich in »Haufen« fortbewegenden Tieren gegenüber den Flugformationen »Kette« und »Schwarm« in der militärischen Luftfahrt herausgearbeitet (vgl. Abb. 14).<sup>258</sup>

Abbildungen 13 + 14: »Heinis Traum«, Ill.: Andreas Meier (orig. farbig), in: F88, S. 74 (links); »Gestaltung der Unterrichtsarbeit«, in: Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 206, (rechts)<sup>259</sup>



In der Nacht hat es auf Heinis Bettdecke einen Maikäfer kriegt gegeben! Heinis hat es gefehlen. Da findet auf der einen Seite die Schornsteinfeger aufmarschiert, die mit dem schwarzen Nacken, und auf der anderen die Müller. Und auf einmal sind alle Flieger geworden und – davon geflogen!

Da ist Heinis aufgewacht.

Ei, da hat auf seiner Bettdecke wirklich ein Maikäfer gesessen, ganz still! Aber der war – aus Schokolade!

### Das Entchen

Entchen, so geh doch grade!

Es ist ja um dich schade.

Du wackelfst hin und wackelfst her,

als ob das Wackeln reizend wär.

Nein, Entchen, nein, das ist nicht recht,  
holt rate Schuh und gehst so schlecht.



### Die kleine Hexe

Morgens früh um sechs kommt die kleine Hex.  
Morgens früh um sieben häbft lie gelbe Rüben.  
Morgens früh um acht wird der Kaffee gemacht.  
Morgens früh um neun geht sie in die Scheun.  
Morgens früh um zehn holt sie Holz und Spän,  
feuert an um elf,  
kocht dann bis um zwölf  
Fröschlein und Krebs und Frisch.  
Hurtig, Kinder, kommt zu Tisch!



74

Wer bloß zwei Beine hat, das wagt ihr! (Kinder zählen die Tiere mit zwei Beinen auf. — Dasselbe: Ente, Gans, Henne usw. Auch wir haben bloß zwei Beine.)

Es kommt mir auch sagen, wer vier Beine hat. (Kinder nennen: Pferd, Kuh, Ochs, Rind, Schwein, Siege usw.)

Wir müssen nun Tiere, die 6, 4 und 2 Beine haben. Auf der vorhergehenden Seite die Zeichnung eines Kindes!

Hab ich seines ein Tier, das hat sogar auf jeder Seite 4 Beine. Ich zeichne es hier her. Nein, ich schreibe den Namen her und ihr sollt dann das Tier malen. Es heißt:

Spinne.

Dies Wörterbuch schreibt mir uns ein paar mal ab. Wir legen das Wort auch. (Wir haben von den Tieren bereits bei dem Märchen „Hölle“ gesprochen.) —

Es kommt aber nicht nur ein Braunkopf. (Es kommen viele. Sie fliegen daher.) Wie Sänger kommen sie daher. So schaut das aus:



Doppeldecker:  
4 Flügel.

(Da meint man, lauter Doppeldecker kommen daher. Ja und sie brummen auch wie die Propeller.) Das Bild eines fliegenden Käfers wird betrachtet. Es findet sich eins in unserem Lesebüchlein. Auch ein größeres Bild wird gezeigt.

Die echten Flieger kommen natürlich schön dahergeflogen, ja:



Kette



Schwarm.

206

257 Vgl. F78, S. 89f.; F88, S. 74.

258 Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 206f.; vgl. F58, S. 17.

259 »[...] Es kommt aber nicht nur ein Braunkopf. (Es kommen viele. Sie fliegen daher.) Wie Flieger kommen sie daher. So schaut das aus. [...] Doppeldecker: 4 Flügel. (Da meint man, lauter Doppeldecker kommen daher. Ja und sie brummen auch wie die Propeller.) Das Bild eines fliegenden Käfers wird betrachtet. Es findet sich eins in unserem Lesebüchlein. Auch ein größeres Bild wird gezeigt. Die echten Flieger kommen natürlich schön dahergeflogen, so: [...] Kette oder so: [...] Schwarm.«

In 19 der 115 Fibeln des Gesamtkorpus ist ferner das Lied »Maikäfer flieg! Dein Vater ist im Krieg« enthalten, davon entfällt mit 13 Kodierungen der überwiegende Teil auf Fibeln, die ab 1939 erschienen sind.<sup>260</sup> Das Lied wurde beispielsweise gesungen, wenn der eingefangene Maikäfer nur »brummt, aber nicht fliegen will«, und im Unterricht offensichtlich selbst dann gelernt, wenn es in den Erstlesebüchern nicht enthalten war.<sup>261</sup>

## 2.3 Kindheit in der Familie

### 2.3.1 Familiale Unterstützung in der ›Volksgemeinschaft‹

(1) Wie die ›kameradschaftliche‹ Verpflichtung der Kinder, sich untereinander zu helfen, richtete sich auch das Beispiel familialer Unterstützung auf ein solidarisches Handeln in der ›Volksgemeinschaft‹.<sup>262</sup> Dazu wurde eine Vielzahl an Szenen und Geschichten konzipiert, die im Zeichen einer Mobilisierung des ›deutschen‹ Volkes und der aggressiven ›Lebensraumpolitik‹ des NS-Regimes den Zusammenhalt der ›Volksgemeinschaft‹ zum Gegenstand haben. In den Texten und Bildern werden die Kinder aufgefordert, durch Opferbereitschaft und Verzicht sowohl dem ›Führer‹ zu helfen als auch grundsätzlich zum Wohl der ›Volksgemeinschaft‹ beizutragen. Besonders der in die Alltagsorganisation der Familien integrierte ›Eintopfsonntag‹ (später in ›Opfersonntag‹ umbenannt<sup>263</sup>) wurde zu einem Topos rassenideologisch konstituierter Zugehörigkeit und Solidarität. Oft werden in diesem Kontext die Haustürsammlungen dargestellt, gelegentlich auch das Kassieren des ›Eintopfgeldes‹ durch den Vater<sup>264</sup> oder ›Wunschkonzerte‹ des NS-Rundfunks, die z.B. mit der Aufforderung einhergehen: »Sie spenden, wir spielen, / geholfen wird vielen.«<sup>265</sup> Daneben nimmt die ›erlebnisorientierte‹ Pädagogisierung der Aufgaben des ›Winterhilfswerks‹ und der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ einen vergleichsweise breiten Raum ein.

Insgesamt lassen sich die unterschiedlichen Spendenaufrufe für die Nothilfekktionen in 41 Fibeln des Gesamtkorpus finden. Sie werden mehrheitlich anhand des Motivs der am Familientisch versammelten Eltern mit drei bis vier Kindern visualisiert. Die zugleich als Spiegel der NS-Familienpolitik zu lesenden Abbildungen werden von Texten begleitet, in denen das eher kostengünstigere, einmal monatlich

<sup>260</sup> F88, S. 73: »Maikäfer, flieg / dein Vater ist im Krieg, / deine Mutter ist in Pommerland, / Pommerland ist abgebrannt, / Maikäfer, flieg!« Vgl. z.B. F43, S. 89; F93, S. 57; F94, S. 78.

<sup>261</sup> Brückl/Heil, Ganzheitsunterricht I 1938, S. 208.

<sup>262</sup> Vgl. z.B. o.A., Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935], S. 7f. Vgl. Kap. 2.2.1.

<sup>263</sup> Vgl. z.B. F87, S. 24.

<sup>264</sup> F94, S. 50.

<sup>265</sup> F85, S. 35.

am Sonntag zuzubereitende Eintopfgericht angepriesen und die Verbindlichkeit beschrieben wird, mit den dadurch frei werdenden finanziellen Mitteln Menschen in Not zu unterstützen, speziell bedürftige Mütter, ältere Menschen, arme Kinder sowie von Arbeitslosigkeit betroffene Familien.<sup>266</sup> Dieses übergeordnete sozialpsychologische Ziel der Hilfs- und Opferbereitschaft korrespondiert mit dem pädagogischen Moratoriumskonzept insofern, als es einerseits darum geht, bei den Kindern das Mitgefühl für Notleidende zu wecken, sie aber andererseits im Üben von Verzicht nicht zu überfordern. Dies zeigt sich in der Auswahl der exemplarisch präsentierten Gerichte. So wird z.B. von einem Kind gefragt: »Warum denn immer Erbsen, Bohnen oder Fisch? [...] Viel lieber eß ich Reisbrei mit Zimt und Rosinen. Gibt es denn auch keinen süßen Pudding als Nachspeise?«<sup>267</sup> Oder es wird erklärt: »Heute gibt es keine Suppe, keinen Braten, keine Knödel. Die Mutter hat das Mittagessen in *einem* Topf gekocht.«<sup>268</sup> In anderen Fibeln gibt es als Hauptgericht Suppe, »aber eine dicke«,<sup>269</sup> »Nudeln mit Kalbfleisch und Kartoffeln«,<sup>270</sup> »Pflaumen mit Keilchen«,<sup>271</sup> »Erbsen mit Speck«<sup>272</sup> oder z.B. »Erbsensuppe, Haferbrei, aber keinen Braten«<sup>273</sup> oder »Krautfleckerl«.<sup>274</sup> Gleichzeitig werden teilweise patriarchalische Familienbilder transportiert, wenn auf Drängen der Mutter allein der »schwer arbeitende« Vater das Fleisch aus der Weißkohlsuppe erhalten soll.<sup>275</sup>

Optisch hervorgehobene Lösungen wie: »Das ganze deutsche Volk ißt Eintopfgericht«, »Ein Volk von Brüdern!« und »Ein Volk hilft sich selbst!«,<sup>276</sup> Verweise auf den ›Führer‹, der ein solches Sonntagsessen und die Spendenbereitschaft erwarte,<sup>277</sup> und im Einzelfall die Strafandrohung: »Spende nicht vergessen! Wer nichts opfert, der bekommt heute nichts zu essen [...]«,<sup>278</sup> begleiten die Appelle. Zudem werden alltägliche Tischgebete als Ausdruck ›volksgemeinschaftlicher‹ Solidarität z.B. wie folgt instrumentalisiert: »Wir wollen danken für unser Brot, / wir wollen helfen in aller Not.«<sup>279</sup> »Führ unser Volk aus aller Not! / Schenk jedem Haus sein täglich Brot / und gib, daß ich, wie's sonst auch geh', / stets fest zu Dir und Deutschland

266 Vgl. z.B. F18, S. 81; F42, S. 67f.; F79, S. 46.

267 F47, S. 46.

268 F77, S. 52 (Herv. i.O.).

269 F114, S. 42.

270 F43, S. 83.

271 F91, S. 50.

272 F85, S. 35.

273 F109, S. 32.

274 F87, S. 58.

275 Vgl. z.B. F28, S. 70f.

276 F81, S. 97f. (Herv. i.O.); vgl. z.B. F89, S. 97f.

277 Vgl. z.B. F47, S. 46; F55, S. 87.

278 F109, S. 32.

279 F106, S. 98.

steh!«<sup>280</sup> Für die Spenden der Familien, die die Nachbarn, ›Hitlerjungen‹, Mitglieder der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ oder der ›Blockwart‹ (auch ›Blockleiter‹ oder ›Blockwalter‹) abholen, werden Beträge im Umfang von 30 bis 80 Reichspfennigen<sup>281</sup> oder einer Reichsmark und mehr vorgeschlagen.<sup>282</sup> Unter dem Motto: »Wir geben gern!« wird zu der Abbildung von 61 Pfennigen beispielsweise lobend herausgestellt, dass das Kind ja viel mehr spende als beim letzten Mal,<sup>283</sup> während in den *Hirt-Fibel*n der Geburtstag des Vaters Anlass ist, den nicht bezifferten Spendenbetrag zu verdoppeln.<sup>284</sup>

Die Hintergründe des ›Eintopfsonntags‹ werden in den Geschichten großteils nur angerissen. Ausführliche Erklärungen, warum »in jedem deutschen Haus [...] heute nur ein Topf auf dem Tisch [steht]«,<sup>285</sup> bilden eher die Ausnahme und sind Gegenstand der mit »Takt und Feingefühl« durchzuführenden unterrichtspraktischen Vertiefung, zumal die ›nationalpolitischen Stoffe‹ ohnehin »nicht auf wenigen Fibelzeilen« abgehandelt werden könnten.<sup>286</sup> Im Leselehrgang selbst seien die nationalsozialistischen »Werte« nur so weit zu vermitteln, so Walter Schultze in der von der Gauwaltung Hamburg des NSLB herausgegebenen Begleitschrift zur »Jung-Deutschland-Fibel« (Boysen), wie sie den Sechs- bis Siebenjährigen in ihrem »Kindesleben entgegentreten«.<sup>287</sup> Der Lehrer habe sodann in einer über das unmittelbar Wahrnehmbare hinausgehenden »heimatkundlichen Betrachtung« das als »geistiges Wurzelgefühl«<sup>288</sup> zu begreifende »Heimatgefühl« zu entwickeln, in welchem »die erste Form einer uns immer stärker erfassenden Hingabe an eine über unsere Person und Familie hinausragende Gemeinschaft [keimt], das erste Erlebnis einer Abhängigkeit von etwas Dauernderem als wir sind, das aus der Vergangenheit in die Zukunft reicht«.<sup>289</sup> Diesen auf Eduard Spranger und Aloys Fischer gestützten konzeptionellen Anspruch setzt Schultze in dem Text »Eintopfsonntag« wie folgt um:

»Mutti, es klingelt!« Sieh schnell einmal nach, wer da ist bei all dem Wetter! »Heil Hitler! Der Eintopf kommt!« »Das ist der Blockwart schon; Mutti, gib mir schnell das Geld!« ruft Uwe über den Flur. Er holt sich von seiner Mutter vierzig Pfennige. »Hier, aber ich möchte das Geld selbst in die Dose stecken!« Die Zehnpfennigstücke

<sup>280</sup> F87, S. 58 (Paul Kaestner: »Tischspruch«).

<sup>281</sup> Vgl. z.B. F23, S. 93; F71, S. 45; F73, S. 69; F113, S. 43.

<sup>282</sup> Vgl. z.B. F35, S. 49; F43, S. 83; F77, S. 52; F79, S. 46.

<sup>283</sup> Vgl. z.B. F113, S. 43.

<sup>284</sup> Vgl. z.B. F101, S. 96.

<sup>285</sup> F57, S. 57.

<sup>286</sup> Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 12; vgl. ders., Leseunterricht 1940, S. 21.

<sup>287</sup> Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 12. Vgl. zum Folgenden ebd.

<sup>288</sup> Spranger, Bildungswert 1923, S. 7; zit. n. Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 12.

<sup>289</sup> Fischer, Vorfragen 1923, S. 49; zit. n. Schultze, Jung-Deutschland-Fibel 1935, S. 12.

plumpsen in die Sammelbüchse.›Die Dose ist ja noch ganz leer! Mein Bruder hat neulich für die Winterhilfe gesammelt; da hat er seine Dose ganz voll gehabt!‹ ›Wir fangen ja auch erst an. Vielleicht wird unsere Dose heute auch noch voll. Sonst kommen wir bei dir noch einmal wieder.‹›Das gibt es nicht!‹Aber vielleicht können wir uns nachher einen Teller Erbsensuppe bei dir abholen. Das riecht ja schon bis an die Haustür!‹Bei uns bleibt keine nach; ich eß allein drei Teller voll!‹ Junge, Junge, dann paß nur auf, daß dir der Bauch nicht platzt! – Heil Hitler!‹Heil Hitler!‹<sup>290</sup>

(2) Nachdem in vielen Fibeln für den Einstieg in das Thema ›Winterhilfswerk des deutschen Volkes‹ das Motiv der hungernden Vögel im Winter gewählt wurde, wird der ›nationalpolitische Stoff‹ oftmals noch einmal im Familienkontext aufgegriffen. Der Winter wird als eine Zeit beschrieben, in der es arme Menschen schwer haben, und die Notwendigkeit der ›Winterhilfe‹ betont. »Alle dürfen mitmachen«, ergeht die Aufforderung an die Kinder, sich empathisch und solidarisch zu verhalten: »Der Vater verkauft Plaketten. Das Geld, das er dafür bekommt, gibt er der Winterhilfe. Damit werden Kohlen und warme Kleider gekauft für die armen Leute.«<sup>291</sup> Oder die Mutter erklärt die Verpflichtung, Verantwortung für andere zu übernehmen, wie folgt: »In Deutschland gibt es auch arme Kinder. Die haben keine warme Stube. Sie frieren in ihren dünnen Kleidern und sind vielleicht hungrig. Daran wollen wir immer denken!«<sup>292</sup> Zur Begründung der ›Winterhilfe‹ gebrauchen die Eltern gegenüber ihren Kindern immer wieder die Slogans des WHWs. So ist z.B. zu lesen: »Es ist ja für die Winterhilfe! Du weißt ja: ›Keiner darf hungern, keiner darf frieren‹, deshalb bringen wir alle gern Opfer.«<sup>293</sup> »Der Vater hat gesagt, niemand soll im Winter hungern und frieren. Der Führer hat es auch gesagt.«<sup>294</sup> Zum Einsatz kommen desgleichen Sprüche wie: »*Jeder hilft, Kind, Frau und Mann, / froh soll sein, wer helfen kann.*«<sup>295</sup>

Eingebettet in mehr oder weniger umfangreiche Erläuterungen werden die familialen Hilfeleistungen in Szene gesetzt und mit den Aktionen von HJ, SA, Sicherheitspolizei und Schule verknüpft. Gespendet werden insbesondere nicht mehr benötigte Kleidungsstücke und Lebensmittel wie Kartoffeln oder Gemüsekonserven.<sup>296</sup> Im Kontext des bevorstehenden Nikolaustages oder Weihnachtstfestes

290 F23, S. 93 (Walter Schultze: »Eintopfsonntag«).

291 F42, S. 67; vgl. z.B. F20, S. 78.

292 F110, S. 92; vgl. z.B. F27, S. 56f.

293 F13, S. 69; vgl. z.B. F61, S. 81.

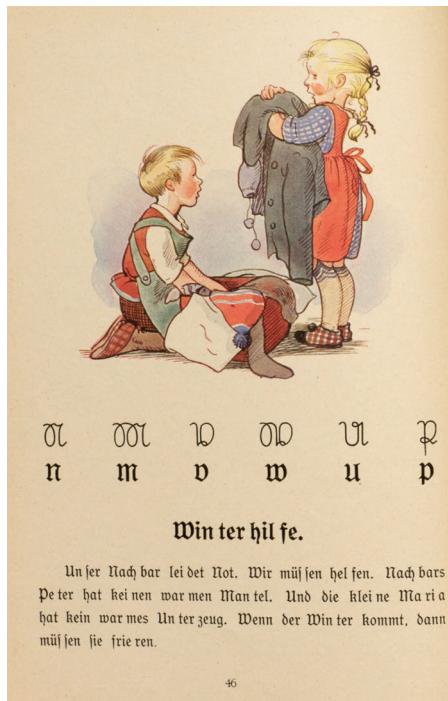
294 F108, S. 89; vgl. z.B. F96, S. 85.

295 F87, S. 38 (Herv. i.O.).

296 Vgl. z.B. F13, S. 69; F23, S. 71; F27, S. 56f.; F61, S. 81.

bestanden die Zuwendungen vor allem in Spielsachen, Büchern und besonderen Naschereien wie Nüssen, Mandeln und Gebäck (vgl. Abb. 15).<sup>297</sup>

*Abbildung 15: »Winterhilfe«, Ill.: Else Wenz-Viëtor, in: F29, S. 46*<sup>298</sup>



In einigen Fällen »opfern« die Kinder für die ›Winterhilfe‹ ihr Erspartes, wobei auch geringfügige Spenden als wichtiger Beitrag der noch kleinen ›Volksgenossen‹ deklariert werden.<sup>299</sup> Zur Pädagogisierung der Spendenaufrufe wird in den Texten gern auf das Stilmittel der Personifikation zurückgegriffen. So soll etwa mit der Vorstellung von Pfennigstücken als personale Wesen, denen in Abhängigkeit von ihrem Wert eine bestimmte Charaktereigenschaft zugeschrieben wird, die Idee einer ›völ-

297 Vgl. z.B. F4, S. 52; F29, S. 46–49.

298 »N M V W U P / n m v w u p / Winterhilfe. Unser Nachbar leidet Not. Wir müssen helfen. Nachbars Peter hat keinen warmen Mantel. Und die kleine Maria hat kein warmes Unterzeug. Wenn der Winter kommt, dann müssen sie frieren.«

299 F11, S. 69; vgl. z.B. F15, S. 46; F100, S. 88.

kischen Gesellschaftsordnung ohne Klassen- und Standesgegensätze verdeutlicht werden, in der es auf jeden gleichermaßen ankommt.

»Ich will auch mithelfen. Die Sammelbüchse scheppert die Straße auf und ab. Das Fünferlein, das Zehnerlein hüpfst lustig klipp-klapp hinein. Immer schwerer wird die Büchse. Ein stolzes Fünfzig-Pfennigstück springt auch hinein und macht froh und hell klingkling. Heini opfert einen Pfennig. Da lachen leise die dicken Zehnerlein. Aber der Pfennig schämt sich nicht. Er sagt: Ich will auch mithelfen.«<sup>300</sup>

Zudem gilt der Besitz der ›NSV-Mitgliedsnadel‹, von ›WHW-Abzeichen‹ mit Motiven typisierter Lebens- und Landschaftsformen und ›volkstümlichen‹ Symbolen (u.a. Handwerker-, Soldaten-, Reiterfiguren, Blumen, Tiere, Max und Moritz etc.) sowie von Miniaturbüchern mit ›deutschen‹ Märchen als erstrebenswert.<sup>301</sup> Diese in Serien hergestellten Spendenbelege des ›Winterhilfswerks‹ zielten auf eine systematische Sammeltätigkeit und zugleich die Auseinandersetzung mit den Ideologemen ›Heimat‹, ›Volk‹ und ›Vaterland‹.<sup>302</sup> So wird in einem Erstlesebuch von *Westermann* beispielsweise gefragt: »Sammelt ihr auch WHW-Abzeichen?«, bevor dargelegt wird, dass die Mutter viele Abzeichen erworben und diese im Winter getragen habe. Später habe sie die Abzeichen ihrer Tochter geschenkt – bis auf die »feine Schmucknadel aus Bernstein, die hat sie behalten«.<sup>303</sup>

In den Unterrichtseinheiten zum ›Winterhilfswerk‹ dienten außerdem Stoffe wie das Märchen »Sterntaler« der Gebrüder Grimm,<sup>304</sup> das »auf dem Hintergrund der Wirklichkeit« unverschuldet in Not geratener »Volksgenossen« einen »noch stärkeren Eindruck« hinterlassen sollte (vgl. Abb. 16),<sup>305</sup> oder das Volkslied »O Tannenbaum, o Tannenbaum, du trägst ein' grünen Zweig« der »Belebung des heimatkundlichen Anschauungsunterrichts« und der »Charaktererziehung«.<sup>306</sup>

300 F35, S. 50 (Herv. i.O.).

301 Vgl. z.B. F27, S. 57; F82, S. 33; F83, S. 32; F85, S. 32; F92, S. 66; F111, S. 33.

302 Die Spendenbelege des ›Winterhilfswerks‹, die den »Ausschluss alles Fremden und damit eine Alleinstellung des Nationalen« widerspiegeln, gab es u.a. auch als Porzellanfigürchen, Stoffblümchen oder Anhänger (Dittrich/Merkel, Ideologie 2011, S. 10).

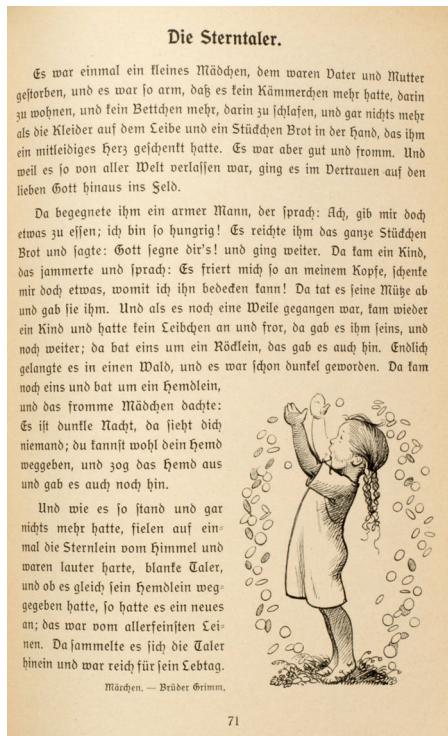
303 F88, S. 85. Der Bernstein stand symbolisch für Ostpreußen. Vgl. dazu Kap. 2.3.3.

304 Vgl. z.B. F12, S. 104f.; F15, S. 3; F29, S. 71; F43, S. 84f.; F92, S. 4; F115, S. 92.

305 Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 265f.; vgl. Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 49.

306 Sprenger, Bildungsplan 1939, S. 16.

Abbildung 16: »Die Sterntaler«, Ill.: Else Wenz-Vieter, in: F29, S. 71<sup>307</sup>



- 307 »Die Sterntaler. Es war einmal ein kleines Mädelchen, dem waren Vater und Mutter gestorben, und es war so arm, daß es kein Kämmerchen mehr hatte, darin zu wohnen, und kein Bettchen mehr, darin zu schlafen, und gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leibe und ein Stückchen Brot in der Hand, das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. Es war aber gut und fromm. Und weil es so von aller Welt verlassen war, ging es im Vertrauen auf den lieben Gott hinaus ins Feld. Da begegnete ihm ein armer Mann, der sprach: Ach gib mir doch etwas zu essen; ich bin so hungrig! Es reichte ihm das ganze Stückchen Brot und sagte: Gott segne dir's! und ging weiter. Da kam ein Kind, das jammerte und sprach: Es friert mich so an meinem Kopfe, schenke mir doch etwas, womit ich ihn bedecken kann! Da tat es seine Mütze ab und gab sie ihm. Und als es noch eine Weile gegangen war, kam wieder ein Kind und hatte kein Leibchen an und fro, da gab es ihm seins, und noch weiter; da bat eins um ein Röcklein, das gab es auch hin. Endlich gelangte es in einen Wald, und es war schon dunkel geworden. Da kam noch eins und bat um ein Hemdlein, und das fromme Mädelchen dachte: Es ist dunkle Nacht, da sieht dich niemand; du kannst wohl dein Hemd weggeben, und zog das Hemd aus und gab es auch noch hin. Und wie es so stand und gar nichts mehr hatte, fielen auf einmal die Sternlein vom Himmel und waren lauter harte, blanke Taler, und ob es gleich sein Hemdlein weggegeben hatte, so hatte es ein neues an; das war vom allerfeinsten Leinen. Da sammelte es sich die Taler hinein und war reich für sein Lebtag. Märchen. — Brüder Grimm.«

Letzteres singen die Fibel-Kinder während der Abwesenheit der Mutter, die am »Opferersonntag« für das ›Winterhilfswerk‹ arbeitet, bei der Hausarbeit.<sup>308</sup> Die Beschäftigung mit dem ›kindgemäßem Volksgut‹ richtete sich auf die Entwicklung der Einstellung: »Wir alle helfen. Ja, wir opfern sogar. Wir freuen uns über das gute Sammelergebnis. Keiner soll hungrig und frieren! Ich helfe auch schon. Sachen für die Winterhilfe werden sauber abgegeben.«<sup>309</sup> In anderen Fällen werden Lesestücke entworfen, die auf Stilelemente des Märchens zurückgreifen und z.B. mit: »Eine Geschichte von einem Winterpfennig« betitelt sind.<sup>310</sup> In dem in verschiedenen *Westermann*-Fibelnen enthaltenen Text »Die Mutter erzählt vom armen Kinde«<sup>311</sup> wird die von der SA überbrachte ›Winterhilfe‹ – Lebensmittel, Kleidung, Schuhe sowie ein Bezugsschein für Kohlen – als eine wundersame Befreiung von allem Leid inszeniert. Auf die Frage hin, warum »die liebe Mutter« denn geweint habe, lernen die Sechs- bis Siebenjährigen, dass es sich um Freudentränen handele, denn ganz wie im Märchen, »hatte [nun] alle Not auf einmal ein Ende«.<sup>312</sup>

(3) Die Familien waren ferner aufgerufen, für die Wiederverwendung in der deutschen Wirtschaft Altwaren wie leere Zahnpastatuben, Flaschen, das in leeren Zigarettenzschachteln befindliche Aromaschutzpapier und Altpapier zu sammeln<sup>313</sup> sowie Essensreste wie Kartoffelschalen, Salatreste, Erbsenhülsen, Kohlblätter und Obstschalen für die Schweine.<sup>314</sup> Auch auf die »Pfundsammlung«, also das Spenden von eingetüteten haltbaren Nahrungsmitteln wie Grieß, Graupen, Zucker und Erbsen, wird Bezug genommen.<sup>315</sup> Im Zeichen einer solidarischen ›Volks-‹ bzw. ›Hilfsgemeinschaft‹ standen ebenso die »Kartoffelferien«, in denen die Kinder bei der Kartoffellese helfen mussten, bzw. die mit dem ›Erntedienst‹ der Erwachsenen verglichene »Erntehilfe«, bei der die Kinder das Heu wenden und Heuschober bauen, Getreidegarben tragen und sie zum Aufstellen herrichten<sup>316</sup> (vgl. Abb. 17, 18).

308 F87, S. 24.

309 Sprenger, Bildungsplan 1939, S. 16; vgl. Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 49.

310 F45, S. 76; vgl. F104, S. 62.

311 F41, S. 81; vgl. z.B. F65, S. 87.

312 F41, S. 81 (Herv. i.O.).

313 Vgl. z.B. F55, S. 87f.; F78, S. 88.

314 Vgl. z.B. F79, S. 75.

315 Vgl. z.B. F42, S. 67; F63, S. 60; F73, S. 73.

316 F105, S. 77f.; vgl. z.B. F38, S. 27; F82, S. 99.

Abbildungen 17 + 18: »h«, Ill.: Ilse Mau (orig. farbig), in: F70, S. 17 (links),<sup>317</sup> »BDM bei der Erntehilfe August 1942«, Bayerische Staatsbibliothek München/Bildarchiv Fotoarchiv Hoffmann, Foto: Heinrich Hoffmann (rechts)



(4) Der Zusammenhalt der ›Volksgemeinschaft‹ äußert sich des Weiteren in der von der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ organisierten ›Mütterverschickung‹ durch das ›Hilfswerk Mutter und Kind‹. Kleinere Kinder sollten während der Abwesenheit der Mutter in den Kindergarten gehen, in den sie die ›freundliche braune Schwester [...] nun Tag für Tag‹ bringe und in dem es ihnen gut gehe,<sup>318</sup> oder bei Nachbarn untergebracht werden, wohingegen die Größeren zu versprechen hatten, bei der Hausarbeit nun besonders zu helfen.<sup>319</sup> Den Sechs- bis Siebenjährigen wird nahegelegt, wie wichtig ihr Beitrag für die Erholung der Mutter sei und dass selbst jüngere Geschwister schon Verantwortung übernehmen könnten, indem sie etwa die Blumen gössen oder das Haustier fütterten. Vor dem Abschied der Mutter sollten die Kinder kein ›trauriges Gesicht‹ machen, da diese sonst nur ungern fahre.<sup>320</sup> Das Fehlen der engsten Bezugsperson des Kindes wird z.B. in folgender sprachlicher Form pädagogisiert:

317 »wir holen unser [Heu] / ho ho nahe heran / nun hinauf / wir sehen einen [Hasen] / lauf lauf / nun heim – wir ruhen«.

318 F78, S. 92.

319 Vgl. z.B. F60, S. 76; F78, S. 92f.; F85, S. 54; F102, S. 62f.

320 F91, S. 69.

»Hört einmal schön zu«, erwiderte der Vater. ›Die NSV. will Mutter in ein Erholungsheim schicken, dort soll sie sich vier Wochen ausruhen, essen und spazieren gehen, damit sie wieder recht kräftig wird. [...] Frieda wird dann das kleine Hausmütterchen sein und ihr andern müßt ihr helfen!‹ – ›O, das wird fein‹, rief Frieda. ›Ich werde mir genau aufschreiben, was ich alles kochen kann, und Mutter wird mir noch mehr zeigen!‹ ›Etwas kochen kann ich sogar schon‹, rief Rudolf dazwischen. ›Ich werde immer die Stube fegen und Staub wischen. Das haben wir im Lager auch getan!‹<sup>321</sup>

Wie in dem nachstehenden Beispiel werden die Leseanfänger und -anfängerinnen teilweise bereits mit der NS-Organisation ›Kraft durch Freude‹ vertraut gemacht:

»Auch die großen Leute brauchen Erholung. Auch sie sollen Freude erleben und dadurch wieder neue Kraft für ihre Arbeit bekommen. Darum hat unser Führer etwas wunderbar Schönes eingerichtet; es heißt: Kraft durch Freude. Da dürfen alle Leute für ganz wenig Geld mittun. Sie können ein paar Wochen lang aufs Land gehen oder eine große Reise machen. Und alle haben es dabei gleich gut und schön. [...] So sorgt unser Führer, daß es allen Leuten im ganzen Lande gut geht. Alle fleißigen Menschen haben in Deutschland Arbeit und Verdienst, alle sollen auch ihre Erholung haben. Darum sind alle Leute froh und glücklich; sie lieben ihr großes deutsches Vaterland und ihren Führer von ganzem Herzen. Und alle singen aus voller Brust das schöne Lied: *Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt!*«<sup>322</sup>

Werden die Lesetexte zur Beschreibung all dessen, was die Mutter an Sorgearbeit leistet, nicht mit ›nationalpolitischen Stoffen‹ verknüpft, so war das Augenmerk im Unterricht gleichwohl auf die »Bedeutung der kinderreichen Familie« und die »Freude an Geschwistern« zu legen.<sup>323</sup> Angefangen von der Hilfe im elterlichen Haushalt bis hin zur Fürsorgepflicht gegenüber Haustieren hatten die den Familienalltag der Kinder abbildenden Geschichten die »Pflege des Familiensinnes« sowie die »Weckung von Opfersinn und Hilfsbereitschaft« zum Ziel<sup>324</sup> (vgl. Abb. 19, 20). Die Texte tragen Überschriften wie »Mein Mütterchen« (Albert Sixtus),<sup>325</sup> »Das Brüderchen«,<sup>326</sup> »Wenn die Mutter krank ist« (Gustav Brügmann),<sup>327</sup> »Was die Kin-

321 F91, S. 69; vgl. z.B. auch F113, S. 62f.

322 F59, S. 114 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F4, S. 65.

323 Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 20.

324 O.A., Pommernfibel 1935, S. 33; vgl. z.B. o.A., Kurmark 1935, S. 33; Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 20.

325 F43, S. 82; vgl. z.B. F60, S. 77; F114, S. 62.

326 F113, S. 78.

327 F5, S. 73.

der helfen«,<sup>328</sup> »Hilde kauft ein«,<sup>329</sup> »Wir gießen die Blumen«,<sup>330</sup> »Wir bekommen Kohlen«,<sup>331</sup> »Helft der Mutter!«,<sup>332</sup> »Fritz hütet die Ziegen« (Josef Löw).<sup>333</sup>

*Abbildung 19: »sch«, Ill.: Max Teschemacher (orig. farbig), in: F103, S. 23*



328 F42, S. 19.

329 F13, S. 87.

330 F32, S. 20.

331 F29, S. 50.

332 F102, S. 34.

333 F32, S. 62f.

*Abbildung 20: »Nationalsozialistische Musterbetriebe 1938/40: Gut Pennekow«, Bayerische Staatsbibliothek München/Bildarchiv, Fotoarchiv Hoffmann, Foto: Otto Schönstein, Auszug Stereobild*



(5) Die auf die ›Volksgemeinschaft‹ beschränkte Solidarität und wer von den Nothilfeaktionen ausgeschlossen ist, wird in einigen Fällen anhand rassistischer und antisemitischer Stoffe exemplifiziert. So dienten z.B. das von der Großmutter erzählte antisemitische Märchen: »Vom Bäumchen, das goldene Blätter haben wollte«, das eine Adaption eines Gedichts von Friedrich Rückert darstellt,<sup>334</sup> und der Text: »Seht euch vor!«, in dem »Zigeuner« als um Geld bettelndes »Gesindel« und »Lumpenbande« charakterisiert werden, vor denen sich die Kinder in Acht zu nehmen hätten,<sup>335</sup> der Legitimation diskriminierenden Verhaltens gegenüber der als nicht der ›Volksgemeinschaft‹ zugehörig definierten jüdischen Bevölkerung sowie der Sinti und Roma. Sprachlich wird die Rassenpolitik des NS-Regimes u.a. wie folgt umgesetzt: »Zigeuner um die Ecke – / Zigeuner hinter der Hecke. / Da schnattern die Gänse / und reißen aus, / wie der Wind sind Enten / und Hühner im Haus [...]«.<sup>336</sup>

Daneben werden in Anlehnung an die ›Völker-‹ oder ›Kolonialschauen‹ Angehörige anderer Völker, insbesondere Menschen mit dunkler Hautfarbe und indige-

334 Vgl. Friedrich Rückert: »Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt«. Vgl. z.B. F56, S. 90, 94.

335 F85, S. 46f.

336 F32, S. 23; vgl. F46, S. 23; Book, Fibel 1935, S. 20.

ne Völker Amerikas, als exotisch und fremdartig stilisiert und dazu u.a. Motive ihrer rassistischen Zurschaustellung auf Jahrmärkten oder in Wanderzirkussen eingesetzt.<sup>337</sup> Das Deutungsmuster des Exotismus, mit dem zugleich für den Kriegsdienst geworben wird, bedient auch die Fibel »Gute Kameraden« (*Crüwell*) von 1942 in einem Bericht von Soldaten der Kriegsmarine. Die Matrosen erzählen in einem »Kinderheim« der ›Kinderlandverschickung‹ (KLV), das von der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ (NSV) betreut wird, was sie unterwegs alles »gesehen« haben: »Neger, Indianer und Chinesen, Löwen, Tiger und Elefanten, Kokospalmen, Apfelsinenbäume und Bananen«.<sup>338</sup> Eine exotistische Wahrnehmung des Fremden findet sich ebenso in den *Westermann*-Fibeln, in denen sich ein Junge wünscht, der »Steuermann« oder der »Kapitän«/»General« eines Schiffes zu sein und z.B. »nach Amerika und Kamerun und noch weiter« zu fahren<sup>339</sup> oder »nach Amerika und Afrika und noch weiter! Zu den Indianern und den Negern und Chinesen!«<sup>340</sup>

### 2.3.2 Einübung des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses in der Familie

(1) Bei der Einübung des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses in der Familie spielt die Vorbildfunktion der Eltern eine wesentliche Rolle. Zumeist werden Situationen im Kontext von Familienfeiern sowie familialen Freizeitaktivitäten arrangiert, wobei der Vater in etlichen Szenen eine exponierte Stellung einnimmt. In einigen Fibelwerken erfolgt zudem eine rassenideologische Grundlegung des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses, verbunden mit einem zu leistenden Treueeid der Kinder gegenüber dem Vaterland und/oder Hitler. Zu den gemeinsamen Freizeitaktivitäten der Familie zählen Unternehmungen, bei denen die Kinder mit dem Vater die ›Reichsautobahn‹ oder mit Hakenkreuzfahnen beflaggte Schiffe bestaunen, in einer Jugendherberge übernachten und hier die NS-Jugendorganisationen kennenlernen oder mit der Mutter bzw. Tante am Elb- oder Donaustrand baden und hier ihre Sandburgen mit Hakenkreuzfahnen oder – bis zum Reichsflaggengesetz vom 15. September 1935 – schwarz-weiß-roten Fahnen markieren als Symbol des großdeutschen Anspruchs und der Ablehnung der Weimarer Republik.<sup>341</sup> Öfter handelt es sich bei den Freizeitbeschäftigungen auch um Erlebnisse wie Drachensteigen, eine Autofahrt mit Nachbarn oder Ausflüge in den Tierpark, bei denen Familienmitglieder in ihren Dienstuniformen abgebildet werden,<sup>342</sup> und um Ver-

<sup>337</sup> Vgl. z.B. F5, S. 14; F19, S. 49; F28, S. 47; F89, S. 66; F106, S. 66.

<sup>338</sup> F94, S. 71.

<sup>339</sup> F40, S. 41; vgl. z.B. F41, S. 41; F44, S. 47.

<sup>340</sup> F88, S. 56; vgl. z.B. F95, S. 56.

<sup>341</sup> Vgl. z.B. F23, S. 24; F92, S. 93; F105, S. 48f.; F109, S. 70f.

<sup>342</sup> Vgl. z.B. F13, S. 27; F14, S. 104; F17, S. 52; F33, S. 50; F36, S. 85; F38, S. 6; F63, S. 54; F80, S. 24; F82, S. 88; F106, S. 44.

wandtschaftsbesuche, in deren Vorfeld Briefe geschrieben werden, die fast immer mit der Grußformel »Heil Hitler!« enden.

(2) Ein Grundpfeiler der familialen Ausbildung des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses ist der gegenüber den Eltern zur Sprache gebrachte Wunsch der Kinder, in die NS-Jugendorganisationen einzutreten. Zur Exemplifizierung der nationalsozialistischen Zugehörigkeitsordnung werden die Kinder auf NS-Kundgebungen bzw. Aufmärsche mitgenommen und begehren in diesem Zusammenhang, dem ›Deutschen Jungvolk‹ anzugehören oder eine »Dienstuniform« zu besitzen.<sup>343</sup> In einigen Fällen wird die Uniform als Objekt der Selbstpositionierung ausgearbeitet, indem beispielsweise die jüngere Schwester die Uniform ihres Bruders anprobiert, Jungen oder Mädchen am eigenen bzw. dem Geburtstag ihrer Geschwister ›Jungvolk‹- oder ›Jungmädchen-Uniformen tragen oder die Uniform nebst Tornister, Zelt und Taschenlampe das ersehnte Geburtstagsgeschenk darstellt. Der Geburtstag der Kinder dient ferner der pädagogisch-didaktischen Konzeptualisierung der Textsorte Brief und dem Einüben der hier zu verwendenden nationalsozialistischen Grußformel sowie dem Propagieren von Geschenken wie »BDM.-Puppe«, »SA.-Bilderbuch« oder »SA.-Männern«.<sup>344</sup> Neben den Kindergeburtstagen werden ebenso andere Familienfeiern wie die Trauung des Onkels als gemeinschaftsbildende Riten der nationalsozialistischen ›Volksgemeinschaft‹ präsentiert.<sup>345</sup>

(3) Hitler als prägende Erscheinung des zu entwickelnden Führer-Gefolgschaftsverhältnisses wird anhand seiner im Rundfunk ausgestrahlten und von der Familie verfolgten ›Führerreden‹ vorgestellt,<sup>346</sup> in Berichten über seine Besuche in der Stadt oder Region der Fibel-Kinder und in Erzählungen über einen Familienausflug nach Obersalzberg.<sup>347</sup> Gelegentlich fällt der ›Führergeburtstag‹ auf den Geburtstag des Kindes oder anderer Familienangehöriger.<sup>348</sup> So ermuntert etwa der Vater seinen Sohn, der am 20. April Geburtstag hat und Hitler eine »Freude machen« möchte, einen Brief aufzusetzen. Das Kind wünscht dem ›Führer‹ »viel Glück« für seine »Arbeit«, verbunden mit dem Wunsch, »Soldat in der Leibstandarte« zu werden,

343 Vgl. z.B. F6, S. 47; F27, S. 50.

344 Vgl. z.B. F11, S. 51, 53, 55; F16, S. 45; F31, S. 6, 55; F38, S. 6; F55, S. 62; F57, S. 6; F90, S. 49, 71. Die in den frühen Ausgaben der *Westermann-Fibel*n verwendeten Bezeichnungen »BDM.-Puppe« und »SA.-Bilderbuch« entfallen später aufgrund befürchteter lesetechnischer Schwierigkeiten (vgl. z.B. Bericht der Konferenz Delmenhorst-West an den Kreisschulrat Spiekermann v. 21. Januar 1938, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 39; Gutachten zum Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a Nr. 3329 v. 4. Dezember 1937, ebd., Bl. 35, 60).

345 Vgl. z.B. F23, S. 98f. (Olga Maak: »Die Hochzeit«).

346 Vgl. z.B. F23, S. 58; F43, S. 84; F54, S. 74.

347 Vgl. z.B. F14, S. 115f.; F26, S. 77; F68, S. 90; F85, S. 89f.; F104, S. 91.

348 Vgl. z.B. F94, S. 68.

um ihn »beschützen« zu können.<sup>349</sup> Darüber hinaus spielen Erzählungen, in denen die ›Liebe‹ zwischen Hitler und der ›Volksgemeinschaft‹, insbesondere zwischen Hitler und den Kindern, inszeniert wird, eine tragende Rolle. Die Titel der kurzen Lesetexte, die z.T. Stilelemente des Volksmärchens aufnehmen, lauten z.B. »Beim Führer«,<sup>350</sup> »Hilde ist bei dem Führer«,<sup>351</sup> »Eine Überraschung«,<sup>352</sup> »Der Führer spricht«,<sup>353</sup> »Hurra, ich habe den Führer gesehen!«,<sup>354</sup> »Adolf Hitler kommt«,<sup>355</sup> »Führers Geburtstag«<sup>356</sup> oder »Der Vater erzählt vom Führer«.<sup>357</sup> Tenor der Geschichten ist, dass der ›Führer‹ »alle Kinder in ganz Deutschland [liebt]« – deshalb dürfe »die Jugend auch seinen Namen tragen: Hitlerjugend«.<sup>358</sup>

Die Pädagogisierung des Führerkultes lässt sich exemplarisch in dem Text »Der Vater erzählt vom großen Krieg und vom Führer« (Westermann) nachvollziehen, der in etlichen frühen Fibeln des Verlages aufgenommen worden war, jedoch wegen seiner Komplexität in den Zulassungsverfahren auf Kritik stieß.<sup>359</sup> Das Lesestück beginnt im Stil eines Märchens mit der Phrase »Es war einmal ...«. Nach der Stilisierung der ›Heldentaten‹ Hitlers im Ersten Weltkrieg ermutigt der Vater die Kinder, dem einstmals »einfachen Jungen« nachzueifern, der nun als »Führer« des ihn liebenden »deutschen Volkes« über das Land herrsche »wie ein Kaiser und König«:

»Es war einmal ein braver Mann, der hatte einen Sohn – Adolf hieß er – und als der Junge groß war, ging er arbeiten, um sein Brot zu verdienen, wie alle Männer tun. [...] Da aber wurden die Not und der Hunger in unserm Lande so groß, daß unser ganzes Volk bald nicht mehr wußte, wozu und wovon es noch leben sollte, und es wurde immer schlimmer, ein Jahr um das andere. *Ich will euch retten*, sagte Adolf Hitler, als eben seine Augen wieder sehend geworden waren, *Deutschland, erwache!* Er hatte aber sechs Freunde, und im nächsten Jahr waren es tausend, und zehn Jahre später eine Million, die zogen in braunen Hemden als Hitlers Soldaten durch die Straßen (und deutsche Jungen taten es ihnen gleich) und trugen das *Hasenkreuz* als ein Zeichen, daß Deutschland wieder frei und groß und glücklich wer-

349 F102, S. 59.

350 F14, S. 115f.

351 F104, S. 91 (nach Baldur von Schirach, Geleit o.J. [1934], o.S.).

352 F23, S. 58 (Walter Schultze: »Eine Überraschung«).

353 F43, S. 84.

354 F26, S. 77.

355 F68, S. 90.

356 F113, S. 59.

357 F110, S. 118.

358 Ebd., S. 120.

359 Vgl. z.B. Bericht der Konferenz Delmenhorst-West an den Kreisschulrat Spiekermann v. 21. Januar 1938, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 39; Bericht Kreisabschnitt Dötlingen-Hatten an Schulrat Spiekermann v. 25. Januar 1938, ebd., Bl. 41; Bericht des Schulrates Kickler an den Minister der Kirchen und Schulen in Oldenburg v. 3. Februar 1938, ebd., Bl. 54. Vgl. Kap. 3.3.

den sollte [...]. Und als Hindenburg gestorben war, wurde Hitler der einzige Führer des deutschen Volkes, und er herrscht über unser Land wie ein Kaiser und König, und es hat ihn lieb. [...] Seht ihr, so ist aus einem einfachen Jungen der mächtigste Mann in Deutschland geworden ... [...] Hört! draußen marschieren die Kameraden unterm Hakenkreuz [...] – *Laßt uns die Fahne des neuen Reiches grüßen.*«<sup>360</sup>

In der Erlebniserzählung »Auf dem Bückeberge« aus der 1939 neu bearbeiteten »Niedersachsen-Fibel« (*Westermann*),<sup>361</sup> die einer stärkeren Elementarisierung der gut-achterlich eingeforderten ›Kindorientierung‹ Rechnung tragen sollte, können es die Kinder Heini und Lene indes gar nicht erwarten, dass der Vater vom ›Reichserntedankfest‹ erzählt. Der Vater war hier Hitler begegnet, den er wie folgt beschreibt: »Kinder, ich habe in seine Augen gesehen. Adolf Hitler hat so gute Augen«.<sup>362</sup> Später erleben die Kinder inmitten einer Szenerie mit Glockengeläut und geschmückten Straßen und Häusern schließlich Hitler selbst, den sie während seines Besuchs in Goslar von ihrem Platz aus gut sehen können:

»*Adolf Hitler kommt* [...] Ach, so eine Menge Menschen! O, so viele Fahnen! Ei, bei Schröders eine Girlande mit Fähnchen. Lene klatscht in die Hände, so freut sie sich. [...] Da – was ist das? Ein Auto biegt um die Ecke – noch eins – noch eins! Die Leute rufen – sie winken! Mutter, er kommt, er kommt! Ja, er ist es! Adolf Hitler! Stramm wie ein Soldat steht Heini auf der Mauer. Heil Hitler! ruft er und grüßt zackig. Adolf Hitler sieht den Jungen. Er grüßt und lacht. Ja, richtig gefreut hat er sich über den strammen Heini.«<sup>363</sup>

(4) Das durch die Rassenideologie bestimmte Führer-Gefolgschaftsprinzip wird in einigen Fibeln sehr eindringlich auseinandergesetzt, u.a. in den vor 1939 erschienenen Fibeln von *Westermann*. Gemäß dem Erlass des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 4. Dezember 1937 war in den späteren Fibeln des Verlages auf solch kognitiv voraussetzungsvolle Lesestücke wie »Du bist ein deutsches Kind«<sup>364</sup> allerdings zu verzichten. Abgesehen davon, dass dieser und andere ›Texte, die den Kindern die nationalsozialistische Gegenwart nahe bringen sollen, [...] nicht genügend durchdacht und durchgearbeitet« seien, entsprächen sie »nicht der Fassungskraft dieser Lernstufe«.<sup>365</sup> Die rassenideologische Fundierung des kindlichen Bekenntnisses zu Hitler und dem NS-Staat wurde von dem Autor der

<sup>360</sup> F40, S. 82f. (Herv. i.O.; teilweise nach »Hilf mit«: »Der Vater erzählt vom großen Krieg und vom Führer«).

<sup>361</sup> F68, S. 62.

<sup>362</sup> Ebd.; vgl. z.B. F100, S. 62.

<sup>363</sup> F68, S. 90 (Herv. i.O.).

<sup>364</sup> Vgl. z.B. F20, S. 88f.; F40, S. 88f.

<sup>365</sup> Bericht des Schulrates Kickler an den Minister der Kirchen und Schulen in Oldenburg v. 3. Februar 1938, NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 54. Vgl. Gutachten zum Erlass des Reichs- und

Westermann-Fibelns Zimmermann in Form einer väterlichen Unterweisung praktiziert, die in der Geschichte der Pädagogik eine lange Tradition hat und im biblischen Sinn eine verpflichtende Geltung beansprucht. Folgender Auszug aus dem Text »Du bist ein deutsches Kind« verdeutlicht den kritisierten Versuch einer Pädagogisierung der Volksgemeinschaftsideologie und das Bemühen, durch das Stilmittel der Wiederholung den demagogischen Sprachstil Hitlers möglichst ›kindgemäß‹ einzufangen:

»Der Vater spricht: *Ihr seid deutsche Kinder*. Warum heißt ihr so? – Lene meint: Weil wir in Deutschland geboren sind. – Das allein tut es nicht! sagt der Vater. – *Ist Deutschland überall?* fragt Heini. – Da spricht der Vater: Deutschland ist überall, wo rechte deutsche Menschen beisammen sind. Wo die gute Mutter oder die Großmutter dem Kinde alte deutsche Märchen erzählt; wo ihr Kinder eure lieben Lieder singt; wo euch eure kleinen lustigen Reime und Rätsel erfreuen, die schon vor tausend Jahren deutsche Kinder erfreuten, überall da ist Deutschland, und wäre es auch noch so ferne von hier. Aber auch wo deutsche Knaben und Mädchen ihren Eltern gehorchen und in der Schule ihre Pflicht tun, da ist Deutschland. Wo Hitlerjugend spielt und singt und sich tüchtig macht, und wo braune Mädchen in der Liebe zum Führer ihre Hände regen und dem Volke helfen, da ist Deutschland. Wo deutsche Soldaten exerzieren, und wo wir Brauhemden marschieren und unsere Lieder ertönen, da ist Deutschland. Wo in Werkstätten und Fabriken fleißige Hände treue deutsche Arbeit tun, da ist Deutschland. Wo gute Herzen opfern für unsere Armen, daß sie nicht hungern und frieren, da ist Deutschland. Und wo nur zwei Deutsche sich begegnen und die Hände heben zum Hitlergruß, auch da ist Deutschland. *Denn über allem ist Adolf Hitler, unser Führer. In ihm ist Deutschland heute und morgen und für alle Zeit ...*«.<sup>366</sup>

Die Analyse der Makrostruktur lässt sodann Rückschlüsse darauf zu, wie Zimmermann die Elementarisierung des Führer-Gefolgschaftsprinzips in seiner ganzen Breite didaktisch umzusetzen suchte. Vom Tod der Großmutter ausgehend, die ihrem Enkel und ihrer Enkelin immer »alte deutsche Märchen« erzählt hat, wird unter Ausnutzung der emotionalen Bindung der Kinder an die für sie wichtige Bezugsperson der narrative Bogen bis hin zu ihrem Treueeid gegenüber Deutschland und Hitler gespannt.<sup>367</sup>

- Trauer um den Tod der Großmutter und Besuch ihres Grabes (»Die Großmutter ist gestorben«),

---

Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung E II a Nr. 3329 v. 4. Dezember 1937, ebd., Bl. 35, 60.

366 F20, S. 88 (Herv. i.O.).

367 Vgl. z.B. F20, S. 86–89; F40, S. 86–89.

- Ehrung der Gefallenen aus dem Ersten Weltkrieg mit Verweis auf das den Kindern aus der Schule bekannte Lied »Der gute Kamerad«/»Ich hatt' einen Kameraden«<sup>368</sup> (»Am Ehrenmal«),
- ideologische Unterweisung der Kinder durch den SA-Uniform tragenden Vater unter Bezugnahme auf ›deutsche‹ Märchen, Lieder, Reime und Rätsel zur Untermauerung der rassenideologischen Zugehörigkeitsordnung; Schwur des Sohnes, ein »Braunhemd haben« zu wollen und für Hitler zu »kämpfen«, sowie Schwur der Tochter, »ein deutsches Mädchen sein« und für Deutschland »beten« und »arbeiten« zu wollen; ›Segen‹ des Vaters, der seinen Kindern »still die Hand aufs Haupt« legt und das Ritual mit den Formeln »Heil Hitler!« sowie »Siegheil Deutschland, unser Vaterland« beschließt (»Du bist ein deutsches Kind«),<sup>369</sup>
- Rollenübernahme durch die Kinder und damit verbundene Überschreitung der Moratoriumsgrenzen: das Mädchen liest nun anstelle der Großmutter ihrem Bruder Märchen vor, der Junge freut sich auf den baldigen Schulanfang zu Ostern,<sup>370</sup> beide werden in diesem Zusammenhang mit den Worten des Reichsjugendführers Baldur von Schirachs auf die Zukunft Deutschlands verpflichtet: »Wir marschieren mit Hitler durch Nacht und durch Not« (»Abschied«).<sup>371</sup>

Die Verfasser der Fibel »Gute Kameraden« (*Crüwell*) verorten die Rassenideologie ebenfalls in der Familie. Während das kleinere Geschwisterkind nach der Gute-Nacht-Geschichte »Dornröschen« ins Bett geht, dürfen die Größeren noch den Erzählungen der Eltern »von früher« lauschen. Sie erfahren, dass Deutschland »schön«, »groß und reich, mächtig und stark« ist und »das Land der deutschen Mädel und Jungen, das Land der deutschen Menschen«, die alle »deutsches Blut in den Adern [haben], und [...] sprechen wie wir, wie Vater und Mutter«. Anschließend legen sie den Schwur ab, »deutsch leben und deutsch sterben« zu wollen.<sup>372</sup>

(5) Die Einübung des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses in der Familie wird nicht zuletzt über die Vorbildrolle des in der SA organisierten Vaters angestrebt. Gerade in Fibeln, die kompositorisch die Interaktionen der Familie als soziale Gruppe in den Mittelpunkt stellen und die einzelnen Episoden miteinander verzahnen, erhalten auch jene Lesetexte, die nicht mit ›nationalpolitischen Stoffen‹ durchzogen sind, einen entsprechenden Rahmen. Selbst wenn der Vater also nicht

368 Text: Ludwig Uhland, Weise: Friedrich Silcher.

369 F20, S. 88f. (Herv. i.O.).

370 Der Schulanfang wurde erst 1941/42 auf den September verlegt.

371 F20, S. 89 (Herv. i.O.). Zitat aus: »Vorwärts! Vorwärts!«/»Unsre Fahne flattert uns voran« (Text: Baldur von Schirach, Weise: Hans-Otto Borgmann), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 21f. sowie Obergebiets West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 7.

372 F94, S. 48.

ständig in SA-Uniform in Erscheinung tritt und insofern die tatsächliche Lebenspraxis die pädagogisch-didaktische Grundlage bildet, ist er den lesen lernenden Kindern als SA-Mitglied präsent. Die in verschiedenen Situationen themisierte SA-Mitgliedschaft des Vaters dokumentiert sich in der Fibel »Deutsche Kinderwelt« (Westermann) etwa in den Aussagen, dass der »Vater im Braunhemd [...] pitsche-patschenaß« heimkomme,<sup>373</sup> er ein »tüchtiger SA-Mann« sei, der »auch schon das SA.-Sportabzeichen« besitze, und er »nach der Heimkehr vom Ehrenmal [...] sein Braunhemd« an behalte.<sup>374</sup> Eher selten werden die Nachbarn oder der Onkel der Kinder als SA-Mitglieder beschrieben.<sup>375</sup> Im Vergleich zur Positionierung des Vaters in der SA bildet die Veranschaulichung der in den Gliederungen der NSDAP engagierten Mutter im Untersuchungskorpus die Ausnahme. Ihre Vorbildfunktion fußt vielmehr auf den durch die Mutterrolle vorgegebenen Leistungen für die »Volksgemeinschaft«.<sup>376</sup>

In einigen Fibeln bekleiden die Väter zudem leitende Funktionen. So ist dieser in den Fibeln des NSLB, Gau Hamburg (Boysen, Hartung) Truppenführer,<sup>377</sup> während in der »Pommernfibel« (Hirt) die Rolle des Vaters als »Amtswalter« konzeptualisiert<sup>378</sup> und für die »Bildbetrachtung« in der dazugehörigen Begleitschrift ausgeführt wird:

»Vater ist Amtswalter und muß zum Dienst. Dazu benutzt er sein Motorrad. Der Monteur aus der Reparaturwerkstatt hat ihn noch mit Benzin versorgt. Schon ratert es: rrr. Robert, sein Sohn, der bei der Hitlerjugend ist, hat die Scheibe der Lampe noch einmal nachgesehen und abgewischt: ei so rein.<sup>379</sup>

Ein beliebtes und je nach Alter der dargestellten Kinder differenziert eingesetztes Sujet sind die Rohrstiefel des Vaters. Beispielsweise bringen die Kinder die SA-Stiefel zum Schuster, putzen diese vor dem Ausmarsch oder helfen dem Vater beim Ausziehen der Stiefel. Zugleich wird in einigen Fibeln die Mitgliedschaft des Sohnes im »Deutschen Jungvolk« oder sein baldiger »Dienst« in der Jugendorganisation aufgegriffen und den lesen lernenden Kindern auf diese Weise die Struktur des nationalsozialistischen Lebenslaufregimes nahegebracht (vgl. Abb. 21, 22).<sup>380</sup> Die Kinder sind auf den Vater stolz und verleihen ihrer Freude u.a. wie folgt Ausdruck: »Wir

373 F11, S. 73 (Albert Pfaffenbergs: »Wenn der Vater heimkommt«).

374 F11, S. 61, 106.

375 Vgl. F33, S. 50.

376 Vgl. z.B. F87, S. 21.

377 Vgl. z.B. F23, S. 61 (Walter Schultze: »Der Ausmarsch«).

378 Vgl. z.B. F28, S. 12.

379 O.A., Pommernfibel 1935, S. 63f. Vgl. z.B. F28, S. 12.

380 Vgl. z.B. F23, S. 60f.; F38, S. 18, 21; F50, S. 2, 56f.; F85, S. 89.

holen ihm die Rohrstiefel. Er zieht seine Uniform an. So gefällt er uns am allerbesten.«<sup>381</sup>

Abbildungen 21 + 22: »i«, Ill.: Walter Schröder, in: F71, S. 2 (links); »Heini und Lene«, Ill.: Ernst Kutzer, in: F38, S. 21 (rechts)<sup>382</sup>



Mit der SA-Mitgliedschaft des Vaters wird oft die Kampforganisation selbst charakterisiert. In die Lesetexte werden dazu wie in dem folgenden Beispiel aus der »Kinderfibel« (Konkordia) Zitate aus Propaganda-Liedern wie dem Lied der HJ »Vorwärts! Vorwärts!«<sup>383</sup> integriert: »Wir liegen schon im Bett. Da hören wir, wie die Männer durch die Straßen marschieren und singen: Wir marschieren für

381 F24, S. 57.

382 »Es war so schön gemütlich. Da polterte es die Stufen herauf. Gustav, der Geselle von Semmelmanns, war es. Heil Hitler! Sagte er und gab allen die Hand. Vater legte sein Buch weg. Mutter hörte auf mit Stopfen, und die beiden Kinder waren auf einmal das Spielen leid. Gustav sagte: Sonntag machen wir mit der SA einen Aufmarsch. Wir müssen noch tüchtig wiebern und scheuern. – Das habe ich nicht nötig, lachte der Vater, das besorgen Heini und Lene für mich.«

383 »Vorwärts! Vorwärts!«/»Unsre Fahne flattert uns voran« (Text: Baldur von Schirach, Weise: Hans-Otto Borgmann), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 21f. sowie Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 7.

Hitler durch Nacht und durch Not, mit der Fahne der Jugend für Freiheit und Brot.«<sup>384</sup> In anderen Fibeln singt die SA das »Argonnerwaldlied« in Adaptionen wie: »Durchs Nassauer Land marschieren wir, für Adolf Hitler sterben wir«<sup>385</sup> oder Kampflieder wie »Wir sind des Hitlers braune Sturmkolonnen«<sup>386</sup> und »Wir ziehen über die Straßen«.<sup>387</sup> Auch in diesem Bezugsrahmen kommt das Moratoriumskonzept zum Tragen, das z.B. wie folgt ausgestaltet wird: Noch während die Kinder abends im Bett an den bevorstehenden Ausmarsch des Vaters denken, an dem sie mitmarschieren dürfen, »wurden sie müde, der Sandmann war da«.<sup>388</sup>

### 2.3.3 Die Familie im Kontext von Krieg und Heldenverehrung

(1) Die zur Verklärung von Entbehrung und Opfertod entworfenen Kriegs- und Heldenerzählungen werden kompositorisch vielfach nicht in einen übergeordneten Handlungsverlauf der Fibel eingebunden.<sup>389</sup> Mehrheitlich kommt dem Vater aber eine tragende Rolle für die Identifikation der Kinder mit dem Krieg zu, indem er als Erzähler der Geschichten fungiert. So heißt es etwa unter der Rubrik: »was kinder gerne mögen« in verschiedenen *Westermann*-Fibeln: »sie lernen vom vater viel schönes vom deutschen volk und vaterland, von herbert norkus und horst wessel, die für adolf hitler fielen. sie sind eure vorbilder, kein kind darf sie vergessen!«<sup>390</sup> Zumeist werden die recht komplexen Texte, die regelmäßig den Ersten Weltkrieg, den Aufstieg Hitlers zum Reichskanzler und die ›Helden der Bewegung‹ oder im Einzelfall auch die Bombardierung Rostocks im Zweiten Weltkrieg<sup>391</sup> zum Thema haben, im hinteren Teil des Leselehrgangs platziert. Die nicht selten als sonntägliches Ritual im Bett der Eltern inszenierten oder zur »Dämmerstunde« erzählten Geschichten<sup>392</sup> tragen Überschriften wie: »Vater erzählt vom Kriege«<sup>393</sup> (vgl. Abb. 23) oder »Der Vater erzählt vom großen Krieg und vom Führer«<sup>394</sup> und

<sup>384</sup> F24, S. 57.

<sup>385</sup> Vgl. z.B. F26, S. 78. »Im deutschen Land marschieren wir« (Text: Herbert Hammer, Weise: »Argonnerwald«), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 11f.

<sup>386</sup> Vgl. z.B. F20, S. 83. In den »Liedern der Hitler-Jugend« (Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 41) ist das Stück u.d.T. »Wir sind die Sturmkolonnen« verzeichnet (»Volkswiese«).

<sup>387</sup> Vgl. z.B. F55, S. 84. »Wir ziehen über die Straßen« (Text und Weise: Robert Götz), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 216f. und Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 128.

<sup>388</sup> F38, S. 22.

<sup>389</sup> Vgl. Kap. 2.6.

<sup>390</sup> F11, S. 37 (Kleinschreibung i.O.); vgl. z.B. F65, S. 30.

<sup>391</sup> Vgl. F96, S. 76.

<sup>392</sup> Vgl. z.B. F45, S. 81f.; F55, S. 79; F60, S. 72; F62, S. 72; F91, S. 85.

<sup>393</sup> F13, S. 83; vgl. z.B. F28, S. 83.

<sup>394</sup> F11, S. 100; vgl. z.B. F40, S. 82.

transportieren Narrative der Kriegspropaganda wie: »Unser Heimatland raubten die Polen«,<sup>395</sup> oder reproduzieren das ideologische Konstrukt der ›Kriegsschuldlüge‹, dass der Erste Weltkrieg aus dem »Neid« anderer Nationen auf das ›glückliche‹ und ›reiche‹ Deutschland resultiere:

»Aber dann kam der große Krieg. Denn unser deutsches Volk war glücklich und reich, und seine Feinde wollten es nicht leiden, daß Deutschland froh und mächtig sei; sie neideten ihm sein Glück. Da zogen die deutschen Männer den feldgrauen Rock an und bekamen Gewehre und marschierten gegen die Feinde, der reiche Kaufmann neben dem armen Arbeiter, der Bauer neben dem Lehrer und dem Handwerksmann, und unsere Kanonen zogen mit ihnen hinaus und schossen auf die Feinde.«<sup>396</sup>

(2) Von den Kriegs- und Heldenerzählungen ausgehend rückt häufig das ›Ehrenmal‹ in den Fokus, das der Vater oder beide Elternteile gemeinsam mit den Kindern besuchen. In einer der ›Ostmark-Fibeln‹ sind Mutter und Tochter auf dem Dornbacher Friedhof in Wien abgebildet, wo das Mädchen eine rote Rose auf das Grab von Otto Planetta legt, der 1934 einen der tödlichen Schüsse auf den österreichischen Bundeskanzler Engelbert Dollfuß abgab und dann zum Tode verurteilt wurde.<sup>397</sup>

Die Texte und/oder Bilder zielen wie das folgende Beispiel aus der »Lustigen Rheinfibel« (*DuMont-Schauberg*) auf das Hervorrufen intensiver Gefühle bei den Kindern, indem die Erlebnisse durch das Veranschaulichen einer feierlichen, erhabenen Stimmung emotionalisiert werden:

»Am Ehrenmal. [...] Der Vater aber spricht leise: ›Junge Soldaten zogen mit Gesang und Musik hinaus, das Vaterland zu schützen. In Feindesland kämpften sie tapfer. Viele kamen nicht wieder. Sie fanden in den Schlachten des großen Krieges den Tod. Nun ruhen sie fern der Heimat. Sie ließen das Leben für uns, und nie vergessen wir sie.‹ Da fällt das Licht der Sonne auf das Denkmal, und die goldenen Buchstaben seiner Inschrift leuchten. Sie lautet: ›Wir starben für euch. Bleibt einig und stark!‹«<sup>398</sup>

Eine suggestive Wirkung versprachen sich die Autorinnen und Autoren auch von dem oftmals im Kontext des ›Ehrenmals‹ vermittelten und von den Wehrmachtsoldaten gesungenen Lied »Der gute Kamerad«, das ideologisch besetzte Norm- und Wertvorstellungen wie Ehre und Pflicht, Treue, Mut und Tapferkeit, Kameradschaft, Gehorsam und Opferbereitschaft befördern sollte und zum Liederkanon der

395 Vgl. z.B. F90, S. 85.

396 F20, S. 82 (teilweise nach »Hilf mit:«: »Der Vater erzählt vom großen Krieg und vom Führer«).

397 Vgl. F87, S. 7.

398 F11, S. 56 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F11, S. 105; F19, S. 91; F28, S. 83.

›Hitlerjugend‹ gehörte.<sup>399</sup> In einigen Fibeln wird das ›Ehrenmal‹ mit dem Gedenken an Familienangehörige, z.B. dem im Ersten Weltkrieg in Frankreich oder Russland gefallenen Onkel, verbunden.<sup>400</sup> Bezüge zu den deutschen Kriegsopfern ergeben sich ferner bei der Trauer an Allerheiligen und Allerseelen bzw. am Totensonntag.<sup>401</sup>

Abbildungen 23 + 24: »Vater erzählt vom Kriege«, Ill.: Georg Stapel, in: F101, S. 86 (links); »Der gute Kamerad«, Ill.: Else Wenz-Viëtor, in: F25, S. 35 (rechts)<sup>402</sup>



86



### Der gute Kamerad.

Ich hatt einen Kameraden,  
einen bessern find'st du nit.  
Die Trommel schlug zum Streite,  
er ging an meiner Seite  
im gleichen Schritt und Tritt.

— 35 —

399 Vgl. z.B. F69, S. 92. »Der gute Kamerad« (Text: Ludwig Uhland, Weise: Friedrich Silcher); vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 8. Vgl. z.B. Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 19; o.A., Pommernfibel 1935, S. 29; Eckhardt, Grundschulbildung o.J. [1938], S. 22.

400 Vgl. z.B. F43, S. 104; F56, S. 44; F74, S. 50.

401 Vgl. z.B. F9, S. 30f.; F34, S. 24; F38, S. 38f. Vgl. dazu Kap. 2.5.2.

402 »Der gute Kamerad. Ich hatt einen Kameraden, / einen bessern find'st du nit. / Die Trommel schlug zum Streite, / er ging an meiner Seite / im gleichen Schritt und Tritt.«

In äußerst perfider Weise werden affektive Wahrnehmungsmuster bedient, wenn umstandslos vom Tod der Mutter zum ›nationalpolitischen Stoff‹: »heldischer Gedanke« übergegangen wird.<sup>403</sup> So folgt z.B. in den frühen Ausgaben des Fibelwerkes »Das Leserlein« (*Korn, Lion, Oldenbourg*) auf eine Text-Bild-Einheit mit einem Mädchen, das am Grab seiner Mutter »betet und weint«, eine Seite mit der Illustration zweier kleiner Kinder vor dem Grab der »Gefallenen des Weltkrieges« samt dem Abdruck der ersten Strophe aus: »Der gute Kamerad« (vgl. Abb. 24).<sup>404</sup> In der Ausgabe von ca. 1940 reiht sich an die Darstellung der um ihre Mutter trauernden Tochter eine Abbildung eines Gefallenendenkmals, an dem vier Kinder mit ihrer Großmutter – der Junge in der ›Dienstkleidung‹ des ›Deutschen Jungvolks‹ – und zwei erwachsene Personen in Zivil versammelt sind sowie vier Angehörige der Schutzstaffel (SS), von denen einer einen Ehrenkranz ablegt.<sup>405</sup> Auch in der Fibel »Bei uns in Nürnberg« (*Korn*) trauert die Tochter um ihre Mutter, hier gemeinsam mit dem Vater, bevor auf der nächsten Seite des Leselehrgangs auf dem Reichsparteitagsgelände im Beisein Hitlers der gefallen Soldaten gedacht wird.<sup>406</sup> In den *Westermann*-Fibeln wird hingegen eine Verbindung hergestellt zwischen dem Besuch des ›Ehrenmals‹ und dem Tod der Großmutter.<sup>407</sup> Die Pädagogisierung des Todes Familienangehöriger zur Elementarisierung der NS-Ideologie wird hier sprachlich wie folgt strukturiert:

»Großmutter ist gestorben 1. Nicht lange vor Ostern war die Großmutter schlimm krank, und am nächsten Morgen lag sie tot in ihrem Bett. Die gute alte Großmutter! Sie hatte einmal gesagt, sie wünschte sich nichts mehr als einen schönen Tod. Nun war er gekommen ... 2. Am nächsten Tage lag die Großmutter schon im Sarge, und Heini und Lene und Bruno durften sie noch einmal sehen. Da lag sie, ganz wie im Leben, nur der Mund und die freundlichen alten Augen waren geschlossen, und die Hände waren gefaltet und fast ganz weiß geworden. [...]. 3. Drei Tage danach wurde die Großmutter beerdigt [...]. Vom Grabe der Großmutter geht der Vater mit den Kindern zum Denkmal der Gefallenen. Da liegt auf einem steinernen Lager ein Krieger aus Stein wie schlafend, den Stahlhelm auf dem Kopf. Eichenkränze mit Schleifen und Blumen und Rosensträuße schmücken das ernste Steinbild. Den Kindern ist ganz feierlich ums Herz, sie nehmen die Mütze in die Hand und schauen stumm auf den toten Helden [...]. Dieser ist nur ein

403 Erlass des Reichs- und Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Nr. 205, E II a 485 v. 10. April 1937 zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule, Deutsche Wissenschaft 1937, S. 199–203, hier S. 200.

404 F25, S. 34f.; vgl. F8, S. 34f.

405 Vgl. F77, S. 30f.

406 Vgl. F3, S. 22f.; F35, S. 22f.

407 Vgl. dazu Kap. 2.3.2. Es handelt sich um die Fibeln F11, S. 104f.; F17, S. 86f.; F20, S. 86f.; F22, S. 86f.; F40, S. 86f.; F65, S. 94f.

Denkmal für die vielen tausend Helden, die für das Vaterland starben, sagt der Vater. *Sie starben, damit wir leben [...].*«<sup>408</sup>

Die Stoffe zum Totengedenken sollten die Lehrkräfte zum Anlass nehmen, auf dem Friedhof »das Grab eines gefallenen Helden« aufzusuchen und sodann »mit den Kleinen über den Krieg und dessen Opfer zu sprechen«, sodass die Kinder über die Exemplifizierung des ›Kriegerdenkmals‹ »ungezwungen« auf die »Heldenehrung« eingestimmt und ihnen die »heroischen Opfer« der »todesmutigen Kämpfer« zum Bewußtsein gebracht werden können.<sup>409</sup> Folgender Auszug aus der Begleitschrift zur Fibel »Wir Kinder« (*Kellerer*) zeigt exemplarisch auf, wie die Unterrichtseinheit methodisch-didaktisch auszustalten war:

»Die Kinder erzählen, was sie bereits vom Kriege wissen. Wo der Vater oder Verwandte im Kriege waren, da bringen sie Photographien, Briefe und andere Andenken mit. Wir ergänzen dieses Anschauungsmaterial, indem wir eine Reihe von Kriegsbildern zusammenstellen, die etwa folgende Themen illustrieren: Marschkolonnen (Infanterie, Artillerie, Reiterei u.ä.), Schützengraben, Unterstand, Posten, Maschinengewehr, Sturmangriff, Granattrichter, einschlagende Granaten, Tank, zerschossene Häuser, Gefangene, Lazarett, Kriegergräber. (Die Bilder werden am besten im Lichtbildapparat vorgeführt.)«<sup>410</sup>

Den sechs- bis siebenjährigen Kindern die Ursachen des Ersten Weltkrieges zu erklären, wird generell als zu schwierig erachtet. Ebenso wurde mit Blick auf die Beachtung der kindlichen Perspektive davon Abstand genommen, so der Tenor noch 1933, das »Erleben« des Krieges in »Ganztexte« zu gießen, da diese Erfahrung »weder sachlich noch geistig [...] in einem einzelnen Text eingefangen werden« könne.<sup>411</sup> Allerdings sollte in einer ›kindorientierten‹ Weise über den Ausgang des Ersten Weltkrieges gesprochen werden, ohne dabei jedoch auf das Narrativ des ›verlorenen Krieges‹ zurückzugreifen. Die ›kindgemäße‹ Argumentationslinie lief darauf hinaus, dass Deutschland den Krieg habe beenden müssen, weil das Essen für die Soldaten nicht mehr gereicht habe und die deutschen Fabriken nicht mehr genug Granaten etc. hätten herstellen können. Insgesamt sollte die Unterrichtseinheit insbesondere von Erzählungen über Hindenburg als Generalfeldmarschall und Hitler als vorbildlicher tapferer und opferbereiter deutscher Soldat dominiert werden.<sup>412</sup> Andere Autorinnen und Autoren wählten stattdessen etwa den Bernstein, das »deut-

408 F65, S. 94f. (Herv. i.O.).

409 Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1933, S. 215f. Vgl. F2, F34.

410 Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1933, S. 215.

411 Ebd., S. 215f.

412 Vgl. ebd., S. 215.

sche Gold«, als Lernimpuls, um das Interesse der Kinder möglichst »frühzeitig« auf das »deutsche Schicksalsland« Ostpreußen zu lenken.<sup>413</sup>

Im Verlauf des Zweiten Weltkrieges änderte sich das pädagogische Moratoriumskonzept insofern, als es vor dem Hintergrund einer »erlebnisorientierten« Wissensvermittlung und der aktuellen Ereignisse nun doch erstrebenswert erschien, anhand von »Einzelschilderungen«, die das Kind begreifen könne, »täglich« über den Krieg zu sprechen, sodass »sich ihnen ein anschauliches Bild des Kämpfens, Siegens und Sterbens des deutschen Helden [rundet]«.<sup>414</sup>

»In Wirklichkeit reden wir, solange der Krieg noch dauert, täglich von dem großen Geschehen und suchen an Hand von Zeitungsbildern, Erzählten von Frontberichten, den neuen deutschen Freiheitskampf im Kinde lebendig werden zu lassen. Unsere Urlauber und Verwundeten tun ein übriges hinzu. Die Kriegsgefangenen auf dem Lande sind die lebendigen Zeugen unserer Siege. Aus den verschiedenen Einzelschilderungen – das Ganze vermögen die Kinder dieser Altersstufe noch nicht zu überblicken – rundet sich ihnen ein anschauliches Bild des Kämpfens, Siegens und Sterbens des deutschen Helden. [...] Wir erzählen von dem Blitzkrieg in Polen, von dem Ueberrennen der französischen Festungsgrenze. Dabei lösen wir das Gesamtgeschehen in Einzelhandlungen auf; denn das Kind kann nur aus dem Verhalten des einzelnen Soldaten und Offiziers das Heldenhum erkennen. So erzählen wir z.B. von folgenden typischen Taten: Erstürmung eines Waldes in Polen, Eroberung einer Stadt, Vernichtung eines Bunkers, gewaltsaamer Flußübergang, Versenkung eines Schiffes, Luftangriff auf London.«<sup>415</sup>

(3) Für die ideologische Begründung der Aufrüstung und Militarisierung Deutschlands wurden familiale Erlebnisse kreiert, in denen die Luftwaffe,<sup>416</sup> die Kriegsmarine<sup>417</sup> oder gelegentlich das Heer, zur Sprache kommen z.B. bei einer militärischen Übung mit einer Flugabwehrkanone (Flak).<sup>418</sup> In einer der Geschichten stellt ein Junge dem Vater, der ihm die deutsche Flotte und speziell den »Panzerkreuzer ›Deutschland‹« zeigt, Fragen wie: »Vater, sind das da oben die Kanonen? – Vater, haben die Franzosen auch so ein mächtiges Schiff?«, die so oder so ähnlich in etlichen Fibeln des Verlages *Hirt* aufgenommen wurden.<sup>419</sup> Die Erlebnisse werden regelmäßig in Verbindung mit Textpassagen aus dem ›Deutschlandlied‹ und dem ›Horst-Wessel-Lied‹ präsentiert, verbunden mit der Aussage, dass die Lieder den

413 O.A., Pommernfibel 1935, S. 90; vgl. z.B. F28, S. 58.

414 Keller/Reinlein/Stanglmaier, *Weg* 1941, S. 316.

415 Ebd.

416 Vgl. z.B. F7, S. 20; F19, S. 101f.; F23, S. 59; F105, S. 62.

417 Vgl. z.B. F13, S. 84; F19, S. 92; F28, S. 84.

418 Vgl. z.B. F11, S. 63.

419 F13, S. 84; vgl. z.B. F28, S. 84; F101, S. 85.

Fibel-Kindern bereits bekannt seien.<sup>420</sup> Ebenso dient das Kriegsspielzeug, das die Jungen von den Eltern oder Verwandten zum Geburtstag erhalten, darunter Fußsoldaten, Reiter, Kanonen, ein Stahlhelm, ein Gewehr oder ein Panzerwagen,<sup>421</sup> einer *kindgemäßen* Wehrerziehung.

Im Unterschied zur *>erlebnisorientierten* Pädagogisierung militärischer Vorstellungen und Anforderungen in den Kriegs- und Heldenerzählungen, die Jungen und Mädchen gleichermaßen für den Krieg begeistern sollen, fungieren bei der Thematisierung von Luftwaffe, Kriegsmarine und Heer überwiegend die Jungen als Medium der Kriegspropaganda. Bei den Flugschauen oder am (Volks-)Flugtag (vgl. Abb. 25, 26) äußern sie in der Regel den Wunsch, später selbst »Flieger« oder »Jagdflieger« werden zu wollen.<sup>422</sup> In der Fibel »Bei uns in Wien« (Deutscher Verlag für Jugend und Volk) erinnert sich die Mutter angesichts eines Geschwaders der Luftwaffe an eine Flugschau auf dem geschichtsträchtigen Flugplatz in Aspern, wo am 12. März 1938, unmittelbar vor dem Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich, Flugzeuge der SS gelandet waren.<sup>423</sup> Die Stoffe zur Luftwaffe folgen meist einem eingängigen Muster: Zunächst werden Informationen über das Können der Flugpiloten vermittelt, etwa die Brillanz des »Geschwaderfluges« aufgezeigt, bevor die Perspektive auf die Zukunft der Jungen als »Flieger« gelenkt und der Gegenstand z.B. wie folgt pädagogisiert wird: »Uwe will bestimmt Flieger werden. Einen Fallschirm macht er sich selbst aus einem großen Stück Seidenpapier. – Lores kleinste Puppe soll damit aus der Schlafstube einen Fallschirmabsprung in den Garten machen«.<sup>424</sup>

<sup>420</sup> Vgl. z.B. F13, S. 84.

<sup>421</sup> Vgl. z.B. F4, S. 87; F43, S. 11; F86, S. 52; F102, S. 65.

<sup>422</sup> Vgl. z.B. F13, S. 85; F28, S. 86.

<sup>423</sup> Vgl. F105, S. 62.

<sup>424</sup> F23, S. 59 (Walter Schultze: »Flugtag«); vgl. z.B. auch F111, S. 63.

*Abbildung 25: »Flugtag«, Ill.: Walter Schröder  
(orig. farbig), in: F75, S. 55<sup>425</sup>*



425 »*Flugtag* Sonntag waren die drei ältesten Kinder mit Vater im Flughafen. Sie möchten gern einmal einen Rundflug über Hamburg machen. Aber Vater meint: »Für die ganze Familie wird es zu teuer, und dann kann eben keiner fliegen.« Eine Menge Flieger sind in der Luft. Immer wieder starten neue. Jetzt fliegen sie wie ein Haken. Alle schräg hintereinander. »Das ist ein Geschwaderflug!« Woher Emil das nur alles weiß? Nun kommt der Kunstflieger. Was der aber auch für Kunststücke macht! Er fliegt mit dem Kopf nach unten; dann schießt er koppheister; immer tiefer. Lore mag schon gar nicht mehr hinsehen. Aber immer, wenn es am gefährlichsten aussieht, brummt er wieder ab. »O, warum lassen sie die vielen Luftballons fliegen?« Uwe guckt gerade hinter einem schönen grünen her, – rrrrr kommt da ein Doppeldecker angeflaut, gerade auf den Luftballon los. »Peng!« da ist er geplatzt! Da ist er schon wieder. »Peng, peng« und noch einmal »peng«, bis keiner mehr da ist. Wie gewandt der die Kurven fliegt! Das sieht ganz leicht aus. Uwe will bestimmt Flieger werden. Einen Fallschirm macht er sich selbst aus einem großen Stück Seidenpapier. – Lores kleinste Puppe soll damit aus der Schlafstube einen Fallschirmabsprung in den Garten machen. Wenn das nur gut geht!«

Abbildung 26: »Dresden. Flugplatz Dresden-Heller. Rollfeld mit Flugzeugen«, © Deutsche Fotothek, Foto: Walter Hahn



(4) Die Wehrmacht wird überdies ab 1939 im Rahmen von Fronteinsätzen des Vaters und Onkels – seltener des Bruders bzw. auch der Knechte –, die nicht mehr auf dem Bauernhof arbeiten können, aufgegriffen sowie in Beschreibungen des Vaters oder Onkels anlässlich ihres Dienst- bzw. Heimurlaubs. Mit der Aufnahme dieser Wissenssegmente, die in der Antizipation bevorstehender Ereignisse teilweise schon vor Kriegsbeginn in den Unterricht einfließen und in der nationalsozialistischen Wissensordnung neue Schwerpunkte setzen, reagierten die Autorinnen und Autoren auf den sich künftig verändernden Familienalltag der Kinder. Diese Modifikationen drücken sich u.a. darin aus, dass die Inhalte der Subkategorie ›Kinder helfen im Familienkontext‹ über den gesamten Zeitraum hinweg stetig zunehmen – die Kinder medial also immer stärker zu häuslichen Aufgaben oder Tätigkeiten in der Landwirtschaft herangezogen werden (vgl. Abb. 17). Zudem ist durch die Aufnahme des Kriegsdienstes von Vater oder Onkel ein Anstieg der Kodierungen in der Subkategorie ›Briefe im Familienkontext‹<sup>(B)</sup> im Zeitraum von 1939–1944 zu verzeichnen bei einem gleichzeitigen Rückgang der Inhalte in der Subkategorie ›Tod Familienangehöriger‹<sup>(A), (B)</sup> auf nahezu Null. So wird in den Fibeln von Westermann ab 1941/42 nur noch in wesentlich verkürzter Form<sup>426</sup> oder gar nicht mehr auf den Tod der Großmutter verwiesen.<sup>427</sup> Stattdessen rückt die Ehrung der im Ersten Weltkrieg gefallenen Soldaten, ihr ›Helden-‹ bzw. ›Opfertod-‹, in vielen Fibeln vermehrt in den Vordergrund, wobei Bezüge zu dem ›Soldatentod‹ Familienangehöriger eher vermieden werden.<sup>428</sup> Einzig in der 1942 erschienenen Fibel »Gute Kameraden« (Crüwell) wird das Thema der Vergänglichkeit noch vergleichsweise breit entwickelt:

426 Vgl. z.B. F95, S. 96; F100, S. 96.

427 Vgl. F88.

428 Vgl. Heinze/Straube-Heinze, Heroism 2017, S. 126, Abb. 7.

»Es regnet, es regnet, / es regnet seinen Lauf, / und wenn's genug geregnet hat, / dann hört's auch wieder auf. // Es hörte aber nicht wieder auf, / und es goß und goß in Strömen. / Viele Leute wurden krank/und mußten sterben // Die Mutter sieht so traurig aus, / und stille ist's im ganzen Haus. / Der Sessel steht am Fenster leer, / denn Großmütterlein lebt nicht mehr. / Ganz sanft und ruhig schlief es ein, / das liebe, lieb Großmütterlein. // Im November ist Totenfeier. / Dann gehen alle Leute zum Friedhof / und besuchen die Toten. // Die Leute gehen von Grab zu Grab. / Sie tragen Blumen und Kränze. / Sie schmücken die Gräber / und zünden Lämpchen an: / rote, weiße, gelbe, grüne und blaue. // Wir waren auch auf dem Friedhof. / Soll ich mal erzählen?«<sup>429</sup>

Befinden sich der Vater oder Onkel des Kindes an der Front, wird z.B. geschildert, dass die Familie ein Paket mit Naschereien, Handschuhen, einem Buch, einem Brief, Briefpapier, Toilettenartikeln, persönlichen Notizen und in Anbetracht des bevorstehenden Weihnachtsfestes einem Tannenzweig sowie einer Kerze zusammenstellt (vgl. Abb. 27).<sup>430</sup>

*Abbildung 27: »Frau und Kinder beim Verpacken eines Weihnachtsgeschenks; Feldpost«, Bayerische Staatsbibliothek München/Bildarchiv, Fotoarchiv Hoffmann, Foto: Heinrich Hoffmann*



429 F94, S. 20f.

430 Vgl. F87, S. 22.

Andernorts wird beschrieben, dass Kuchen und viele Karten an die Front geschickt werden.<sup>431</sup> Umgekehrt erfahren die Kinder aus Feldpostbriefen Näheres zum Kriegsgeschehen.<sup>432</sup> Hier wird u.a. auseinandergesetzt, dass der Vater erstmals am Kampf beteiligt war und damit seine »Feuertaufe erhalten« habe:

»*Feldpostbrief eines Vaters an seinen Sohn*. Mein lieber Junge! Nun habe ich die erste Schlacht in diesem Kriege erlebt. Gestern vertrieben wir den Feind aus einem Dorfe. Dabei habe ich meine ›Feuertaufe‹ erhalten, wie wir Soldaten sagen. Vorher waren wir einige Tage immer marschiert, und endlich kamen wir an den Feind. Heute dürfen wir uns ausruhen. Unsere Panzer und Kradschützen aber jagen den Feind immer weiter und lassen ihn nicht zur Ruhe kommen. Sogar die Feldpost hat uns heute erreicht und mir Eure Briefe gebracht. [...] Heil Hitler! Dein Vater.«<sup>433</sup>

Der Fronteinsatz kommt ferner im Rahmen des Geburtstages eines Kindes zur Sprache, das sich über das Geschenk des Onkels freut (einen »schönen Panzerwagen«) und gleichzeitig bedauert, dass dieser aufgrund seines Einsatzes »bei den Panzertruppen [...] keinen Urlaub« erhalten hatte.<sup>434</sup> In anderen Fällen werden die Dienst- und Heimurlaube des Vaters oder Onkels beschrieben, die mit Beschäftigungen wie dem gemeinsamen Angeln verbracht werden (vgl. Abb. 28) und dem Erzählen von Soldaten- und Kriegsgeschichten im Kreise der Familie. In den Text-Bild-Einheiten geht es u.a. um den »strammen Dienst« der Wehrmacht-Rekruten, die Feldküche der Soldaten oder Wehrmachtaufmärsche mit Musik.<sup>435</sup> Gelegentlich wird ein Zusammenhang hergestellt zwischen der Fronturlauberthematik und dem Spiel der Kinder – der Junge mit Soldaten, das Mädchen mit der Puppe.<sup>436</sup> Die Texte tragen dem Fortgang des Kriegsgeschehens Rechnung, indem hinsichtlich konkreter Aussagen Anpassungen vorgenommen wurden. So ist in der »Schlesierfibel« (Hirt) von 1939 noch davon die Rede, dass der Vater am Sonnabend in drei Wochen wieder Urlaub habe, wohingegen der Fibel von 1942 zu entnehmen ist, dass er erst wieder im Juni bei seiner Familie sein könne.<sup>437</sup>

431 Vgl. F114, S. 55.

432 Vgl. z.B. F105, S. 5.

433 F102, S. 80 (Herv. i.O.).

434 F102, S. 65.

435 F94, S. 70; vgl. F70, S. 54; F103, S. 55.

436 Vgl. F86, S. 60; F111, S. 60.

437 Vgl. F70, S. 54; F103, S. 55.

Abbildung 28: »U – Ü«, Ill.: Doris Lautenschlager  
(orig. farbig), in: F86, S. 60



(5) Das Verhalten bei Luftangriffen wird im Kontext der Schule<sup>438</sup> oder der Familie verortet. Die Situationen in häuslicher Umgebung antizipieren entweder einen Luftangriff<sup>439</sup> oder beinhalten Informationen zu den Luftschutzübungen.<sup>440</sup> Bereits 1937 wurde im Verlag Hirt eine Fibel konzipiert, die die lesen lernenden Kinder auf die erforderlichen Maßnahmen im Falle eines Luftangriffs vorbereiten sollte.<sup>441</sup> Der hier enthaltene Text: »Alarm! Alarm! Flieger kommen! Weg von der Straße! Alle in den Keller!« findet sich auch in den jeweiligen Ausgaben von 1938 und 1941 des Untersuchungskorpus.<sup>442</sup> Auf der dazugehörigen Illustration mit 9 Bombenflugzeugen und den abgebildeten Bombenabwürfen sind Häuser zu sehen, von denen eines in der nächsten Sekunde getroffen wird, ein anderes Gebäude ist schon eingestürzt

438 Vgl. Kap. 2.4.1.

439 Vgl. z.B. F82, S. 18; F114, S. 15.

440 Vgl. z.B. F72, S. 94f.; F74, S. 88; F87, S. 19.

441 Vgl. Geschichten 1937.

442 F56, S. 49.

und brennt.<sup>443</sup> Die Texte zum richtigen Verhalten im Falle eines Fliegeralarms geben u.a. einen Überblick über spezifische Sirenensignale und thematisieren wie z.B. in der »Fibel Kinderwelt« (NS-Gauverlag Steiermark) das Aufsuchen des Luftschutzraums bei drohender Gefahr:

»Vom Luftschutz. [...] >Schnell, Kinder, es ist Fliegeralarm, wir müssen in den Keller!« – Und schon laufen sie die Stiege hinunter in den Luftschutzraum. Dort sind jetzt alle Menschen, die im Hause wohnen, versammelt. Auch einige fremde Leute sind da; sie sind von der Straße gekommen. Der Luftschutzraum ist hell und freundlich, und alles darin ist nett und sauber. [...] >Gott sei Dank<, sagt die Mutter, >das war heute nur eine Alarmübung; es könnte aber auch einmal Ernst werden, und dann muß alles klappen.«<sup>444</sup>

(6) Die in der Kanonisierung verschiedener Topoi der vormilitärischen Ausbildung und des bedingungslosen Einsatzes für die ›Volksgemeinschaft‹ eingeforderten charakterlichen Merkmale der Willensstärke und Härte korrespondieren mit den Forderungen der elterlichen Gehorsamserziehung. So wurde etwa verlangt, dass die Kinder essen, was auf den Tisch kommt. Das galt für den angehenden »Soldaten«, aber ebenso für die künftige Mutter.<sup>445</sup> Zum angestrebten Selbstbild der Jungen gehören neben Genügsamkeit desgleichen die Eigenschaften Tapferkeit und Furchtlosigkeit. Ein beliebtes Motiv zur Ausbildung einer geschlechtsspezifischen Identität ist die Schneeballschlacht, wo es angesichts kleiner Missgeschicke heißt: »Macht nichts! [...] nur Mut! Niemand darf zurückbleiben«, und die Mutter ihren Sohn, der einen Schneeball ins Gesicht bekommen hat, ermahnt: »Was, du heulst und willst der Führer [...]«,<sup>446</sup> »[...] ein General sein?«<sup>447</sup> An anderer Stelle lautet die Formulierung: »Ein deutscher Bub heult nicht, jeder muß was aushalten.«<sup>448</sup>

Mit der Vorstellung geschlechtsspezifischer Ordnungsmuster von Männlichkeit werden den Jungen zugleich negative Verhaltensmuster präsentiert, die sie aus Achtung vor sich selbst verneinen müssen und mit denen im Gegenzug die Aufforderung zur Selbstführung verbunden ist. Die Ablehnung bestimmter sozial unerwünschter Handlungsweisen zeigt sich etwa in dem Gedicht »Aber Hans« von Cäsar Flaischlen, das wie das Soldatenspiel und andere »Tätigkeiten und Beschäftigungen« im ›Gesamtunterricht‹ den »Schritt vom Soldaten zum Kämpfer, zur Kameradschaft und Wehrbereitschaft« vorbereiten sollte<sup>449</sup> und mit den Zeilen

443 Vgl. ebd.; F82, S. 18.

444 F72, S. 94f. (Herv. i.O.; Franz Brauner: »Vom Luftschutz«)

445 F4, S. 77 (Hugo Salus: »Lied der Mutter«). Vgl. z.B. F43, S. 83; F55, S. 70.

446 F7, S. 45; vgl. z.B. F56, S. 75.

447 F6, S. 57; vgl. z.B. F55, S. 65.

448 F85, S. 30.

449 Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 3, 81f.; vgl. dazu Kap. 4.2.

beginnt: »Aber Hans, wer wird denn weinen? / Pfui, welch häßliches Gesicht! / Merk dir, kleine Mädchen weinen; / Jungen, Hänschen, tun das nicht!«<sup>450</sup> In den Versen wird dargelegt, dass Jungen mit dem Vergießen von Tränen als Ausdruck von Schmerz gegen soziale Konventionen verstießen, wogegen Mädchen ein solches Verhalten in Abhängigkeit von ihrem Alter noch zugestanden wird. Obendrein werden die Jungen vor dem Hintergrund konventioneller Männlichkeitsideale, nationalsozialistischer Leistungsorientierung und nicht zuletzt der Erziehung zur Wehrbereitschaft damit konfrontiert, an ihrem Unglück selbst die Schuld zu tragen: »*Hast du dich denn nicht gewehrt? / Hast ja Flinte, Helm und Säbel! [...] Schäm dich, ein so großer Junge / und ein so verweint Gesicht! [...]*«<sup>451</sup>

## 2.4 Kindheit in schulischen und außerschulischen Erziehungsinstitutionen

### 2.4.1 NS-Propaganda und ›Führerprinzip‹

(1) Die Schule als Lernort wird mit einer Vielzahl nationalsozialistischer Ideologeme verknüpft, die durch eine prominente Platzierung auf den Covern, den ersten Seiten oder am Schluss der Fibel eine besondere Gewichtung erhalten. Auf den Covern sind Schulanfängerinnen/Schulanfänger mit den Symbolen des politischen Systems oder beim Vollziehen des ›Hitlergrußes‹ sowie ältere Kinder in der Kleidung der nationalsozialistischen Jugendorganisationen abgebildet, während am Beginn oder Ende des Leselehrgangs regelmäßig die am ersten und letzten Schultag stattfindenden Fahnenapelle stehen. Die als Erlebnis inszenierten Darstellungen zeigen mehrheitlich einen Lehrer sowie die z.T. nach Geschlecht aufgeteilten und in der Kleidung der NS-Jugendorganisationen visualisierten Kinder mit erhobenem rechtem Arm, während ein oder zwei Schüler die Hakenkreuzfahne – in den bis 1935/1936 erschienenen Fibeln auch die ›Nationalflagge‹ in den Farben Schwarz-Weiß-Rot – hissen bzw. am Schuljahresende einholen. Begleitet wird die Zeremonie von einem nicht selten dreifach auszubringenden ›Sieg-Heil‹, dem propagierten Gesang des ›Deutschland-‹ und ›Horst-Wessel-Liedes‹ oder einem Fahnengruß, der wie folgt gestaltet sein kann: »Grüßet die Fahnen, grüßet die Zeichen, / grüßet den Führer, der sie schuf; / grüßet alle, die für sie starben, / folget getreulich ihrem Ruf!«<sup>452</sup>

Zusammengefasst handelt es sich bei den im Kontext der Schule stehenden ›nationalpolitischen Stoffen‹ (Subkategorie ›Schule‹<sup>(B)</sup>) um folgende:

450 Ebd. Vgl. z.B. F20, S. 66.

451 F20, S. 66 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F33, S. 50; F27, S. 66.

452 F94, S. 94 (Adolf Seifert: »Grüßet die Fahnen«); vgl. z.B. F16, Titelei; F18, S. 88f.; F24, S. 36; F26, S. 79; F31, S. 56; F38, S. 91; F54, S. 64; F74, S. 92; F82, S. 104f.; F83, S. 4; F115, S. 61.

- Zeigen des ›Hitlergrußes‹ in der Schule/auf dem Schulweg oder bei der Vorstellung der Protagonistinnen und Protagonisten der Fibel,<sup>453</sup>
- Präsentation nationalsozialistischer Symbole auf dem Schulgelände/in der Schule/auf dem Schulweg einschließlich der Darstellung älterer Kinder in Dienstuniform,<sup>454</sup>
- Fahnenapelle und Fahnenschwüre zu besonderen Anlässen wie Schuljahresbeginn oder -abschluss, oft zusammen mit dem Abdruck von Textauszügen aus dem ›Deutschlandlied‹ und dem ›Horst-Wessel-Lied‹,<sup>455</sup>
- Thematisierung des ›Heldengedenkens‹ oder der ›Helden der Bewegung‹ wie Horst Wessel und Albert Leo Schlageter,<sup>456</sup>
- Thematisierung Hitlers und/oder Hindenburgs,<sup>457</sup>
- Einüben militarisierter Spiele und soldatischer Einstellungen,<sup>458</sup>
- ›Winterhilfe‹, Aufforderung zur ›Ernährungshilfe‹ und zu Altmaterialsammlungen,<sup>459</sup>
- ›Fest der deutschen Schule‹ und ›Volksbund für das Volkstum im Ausland‹ (VDA),<sup>460</sup>
- Thematisierung der Wehrmacht,<sup>461</sup>
- Luftschutzübungen,<sup>462</sup>
- ›Flugmodellbau‹ und ›Tempelhofer Feld‹ als Ort von Flugschauen und zugleich geschichtsträchtiges Symbol der Massenkundgebung am ›Tag der nationalen Arbeit‹ 1933.<sup>463</sup>

Die Unterrichtsgegenstände Luftschutz, Flugmodellbau, Wehrmacht und Flugschauen wurden in den Fibeln vergleichsweise selten im Kontext Schule aufgegriffen und eher in einen familialen Rahmen gestellt. Im Unterricht selbst spielen die Inhalte gleichwohl eine Rolle. So wurden u.a. die »Anlage eines Luftschutzkellers«, »Luftschutträume im Ort« sowie der »Schutz vor Gasvergiftung« thematisiert und unter dem Stichwort »Leibeserziehung« Luftschutzübungen wie z.B. das

453 Vgl. z.B. F1, Cover; F3, S. 3; F4, S. 4; F6, Cover; F8, S. 60; F21, Cover; F55, Cover; F56, S. 6; F74, S. 73.

454 Vgl. z.B. F12, S. 127; F13, Cover, S. 18; F14, Titelei; F17, Cover; F24, Cover; F38, Cover, S. [3]; F55, S. 8; F87, S. 3.

455 Vgl. z.B. F16, Titelei; F24, S. 36; F26, S. 79; F38, S. 91; F41, S. 88f.; F54, S. 64; F56, S. 121f.; F83, S. 4, 117; F94, S. 94; F115, S. 61.

456 Vgl. z.B. F29, S. 53; F37, S. 51; F77, S. 55; F83, S. 100; F105, S. 41f.

457 Vgl. z.B. F8, S. 60; F34, S. 67; F37, S. 71; F54, S. 66; F74, S. 94; F77, S. 55; F82, S. 3; F103, S. 74; F105, S. 41.

458 Vgl. z.B. F23, S. 90; F24, S. 38; F60, S. 54; F62, S. 54; F71, S. 52; F93, S. 34.

459 Vgl. z.B. F12, S. 107; F25, S. 58; F37, S. 61f., 70, 72; F43, S. 99; F45, S. 76; F70, S. 84f.; F77, S. 51; F87, S. 40; F102, S. 37; F105, S. 77f.

460 Vgl. z.B. F18, S. 88; F30, S. 81f.; F37, S. 24; F42, S. 66.

461 Vgl. z.B. F21, S. 27; F47, S. 82.

462 Vgl. F43, S. 102; F62, S. 75; F91, S. 86.

463 Vgl. z.B. F11, S. 92; F43, S. 103.

»Durchschreiten eines vergasten Raumes« durchgeführt.<sup>464</sup> Auch der später der ›Volksdeutschen Mittelstelle‹ unterstellte ›Volksbund für das Deutschtum im Ausland‹ (VDA) findet nur in wenigen frühen Fibeln Eingang, zumeist im Rahmen des ›Festes der deutschen Schule‹. In der Fibel »Das goldene Schiff« (*Kamp*) ist diesbezüglich zu lesen, dass die Schüler anlässlich dieser Feier zur Festwiese marschieren; dazu wird eine Abbildung präsentiert mit Kindern, die Hakenkreuzfahnen, die ›Nationalflagge‹ sowie eine Fahne mit dem Schriftzug VDA in den Händen halten.<sup>465</sup> In anderen Fibeln werden die Kinder aufgefordert, für ›Volksdeutsche‹ zu spenden. Sprachlich wurden die Appelle beispielsweise wie folgt umgesetzt: »Der Lehrer hat erzählt, wie viele Deutsche in anderen Ländern wohnen, die gerne Deutsche bleiben möchten. Wir müssen ihnen helfen, daß sie ihre Kinder dort in deutsche Schulen schicken können. Sie sollen merken, daß wir ihre deutschen Brüder und Schwestern sind!«<sup>466</sup> Wie in diesem Lesetext soll ebenso in dem folgenden aus der Fibel »Kinder! Wer liest mit?« (*Kamp*) das ›volksgemeinschaftliche‹ Zusammengehörigkeitsgefühl geweckt werden:

»Wir alle wohnen im schönen deutschen Vaterland; wir sind Deutsche. Der Führer sorgt für uns. So geht es uns gut, und wir sind lustig und froh. Aber weit fort, in andern [sic] Ländern, z.B. in Ungarn, in Rumänien, in Amerika wohnen auch Deutsche. Das sind unsere Brüder und Schwestern im Ausland. Sie kämpfen und arbeiten in der weiten Welt für das deutsche Vaterland. Es geht ihnen aber nicht so gut, wie uns. Darum wollen wir ihnen helfen. Darum opfern wir immer wieder ein Geldstück für den VDA.«<sup>467</sup>

(2) Die in außerschulischen Erziehungsinstitutionen vermittelte NS-Propaganda umfasst insbesondere die von Hitler noch vor der Ausbildung der geistigen Fähigkeiten geforderte ›Ertüchtigung‹ des Körpers, die inhaltlich anhand der NS-Jugendorganisationen, des ›Festes der Jugend‹ und der ab 1934 gleichgeschalteten ›Deutschen Turnerschaft‹ exemplifiziert wurde.<sup>468</sup> Die ›Deutsche Turnerschaft‹ wird als Sujet der Wehrerziehung und des Führer-Gefolgschaftsverhältnisses im Wesentlichen in den *Westermann*-Fibeln ausgearbeitet.<sup>469</sup> Dem Protagonisten Heini wird hier der Wunsch in den Mund gelegt, einen älteren Jungen, der bereits im Turnverein ist, begleiten zu dürfen. Weiter heißt es: »Ja, die Mutter erlaubte es gern. Heini soll ja später auch ein Turner werden. Sein Vater ist auch Turner gewesen,

464 Sprenger, Bildungsplan 1939, S. 18.

465 Vgl. F37, S. 24.

466 F18, S. 88.

467 F42, S. 66.

468 Vgl. dazu Kap. 2.5.2.

469 Vgl. z.B. F11, S. 61f.; F18, S. 43f.; F43, S. 58; F66, S. 55f.

und davon ist er so stark und ein tüchtiger SA.-Mann geworden.«<sup>470</sup> In anderen Ausgaben wird der Text modifiziert und der Vater ist »ein tüchtiger Soldat« geworden.<sup>471</sup> Zu Beginn des Unterrichts treten die Kinder an, üben Kommandos wie: »Achtung! Stillgestanden! Rechts um! Richtung!« und singen die Soldatenlieder: »Ich hab' mich ergeben mit Herz und Hand, dir Land voll Lieb' und Leben, mein deutsches Vaterland!«<sup>472</sup> oder »Nach Ostland woll'n wir reiten«.<sup>473</sup>

Den Anspruch einer ›totalen Erziehung‹ verfolgt des Weiteren die in einigen Fibeln aufgenommene und ebenfalls unter den außerschulischen Erziehungsinstitutionen subsumierte ›Deutsche Kinderschar‹, die die Eingliederung der Kinder in die NS-Jugendorganisationen vorbereiten sollte und von der NS-Frauenschaft geleitet wurde. In den Gruppen lernten die sechs- bis zehnjährigen Kinder nach dem Unterricht verschiedene Denk- und Handlungsmuster des ›Führerprinzips‹ kennen, das in Soldatenspielen, nationalistischen Parolen und Liedern, Erzählungen und Fotos sowie anhand der für die Erstlesebücher charakteristischen Figur Hitler als »Kinderfreund« konkretisiert wird (vgl. Abb. 29).<sup>474</sup> Darüber hinaus werden unter der Subkategorie ›Institutionalisierte (Freizeit-)Angebote<sup>(B)</sup>‹ die von der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ organisierten Ferienreisen der Kinder (›Kinderlandverschickung‹) sowie die in Zusammenarbeit mit der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ und den Schulen ab September 1940 ins Leben gerufene ›Erweiterte Kinderlandverschickung‹ erfasst (KLV). Der Fokus der Autorinnen und Autoren lag hierbei auf folgenden Aspekten: die Erholung der Kinder dank der ›Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt‹ (vgl. Abb. 30),<sup>475</sup> die Vorstellung der Kriegsmarine während des Aufenthalts im »Kinderheim«,<sup>476</sup> die ›Erntehilfe‹ der Stadtkinder, die z.B. nach Schlesien, ins Weserbergland oder an die Nordsee fahren, um hier den Bauern bei der Arbeit zu helfen,<sup>477</sup> und die Beschreibung der ›Pflegeeltern‹, bei denen sich die Kinder »bald wie daheim« fühlen würden.<sup>478</sup>

470 F17, S. 43.

471 F66, S. 55.

472 Vgl. ebd. »Ich hab' mich ergeben« (Text: Hans Ferdinand Maßmann, Weise: August Daniel von Binzer).

473 Vgl. z.B. F84, S. 56. »Nach Ostland woll'n wir reiten« (Text und Weise: Jan Frans Willems), vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 132f. und Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 207.

474 Vgl. z.B. F36, S. 39; F60, S. 73f.; F62, S. 73f.; F82, S. 62f.; F91, S. 62. Vgl. Kap. 2.1. und Kap. 3.

475 Vgl. z.B. F25, S. 78; F35, S. 81f.

476 Vgl. z.B. F74, S. 87.

477 Vgl. z.B. F20, S. 51; F88, S. 87; F92, S. 95; F109, S. 85.

478 F114, S. 85.

Abbildungen 29 + 30: »In der Kinderschar«, Ill.: Georg Stapel, in: F91, S. 62 (links); »Aufs Land«, Ill.: Margret Wolfinger, in: F35, S. 81 (rechts)<sup>479</sup>



62



-- 81 --

## 2.4.2 Kindheit im Spiegel der NS-Jugendorganisationen

(1) Der Wissenserwerb zu den NS-Jugendorganisationen konzentriert sich überwiegend auf die Thematisierung des ›Deutschen Jungvolks‹. Eine große Anzahl der Kodierungen entfällt auf die an die Jungen ergehende Aufforderung, sich der NS-Jugendorganisation anzuschließen, wohingegen die Mädchen nur ausnahmsweise den Wunsch äußern, dem ›Jungmädchenbund‹ anzugehören.<sup>480</sup> Die Einführung der Erstklässlerinnen und Erstklässler in die nationalsozialistische Zugehörigkeitsordnung wird wie in der »Sachsenfibel« (Brandstetter, Klinkhardt, Pickenhahn) gewöhnlich in Form einer spannenden Erlebniserzählung inszeniert:

»Rudi marschiert. Musik kam. Rudi lief auf die Straße. Er hatte eine kleine Trommel bekommen, die nahm er mit. Viele große Jungen marschierten vorbei. Tromm –

479 »Aufs Land. Auf dem Bahnsteig wutzelt es heute: Hundert und mehr Kinder schickt die NSV. aufs Land. Sie sind blaß und mager. Sie sollen wieder dicke rote Backen bekommen. Von der Frau Müller dürfen gleich zwei Kinder mitfahren, der Fritz und die Marie. Drei hat sie noch zu Hause. Nun steht die Frau draußen vor dem Zug und schaut zu ihren zwei Reisenden hinauf. Fritz hat einen feinen Platz am Fenster. Marie sitzt neben ihrer Freundin Liese.«

480 Vgl. F6, S. 53; F72, S. 91.

tromm – rief die Trommel. Das klang wie: Komm – komm! Da lief er auch mit. Immer weiter ging es, durch viele fremde Straßen. Aber die Hitlerjungen gingen alle in ein großes Haus. Nun stand Rudi allein. Er wußte den Weg nicht mehr und weinte. Auf einmal kam der Vater. ›Das dachte ich mir doch gleich‹, sagte er und lachte. ›Nun aber heim! Wenn du ein großer Junge bist, darfst du auch mit marschieren.‹«<sup>481</sup>

Sind die Kinder noch nicht Mitglied im ›Deutschen Jungvolk‹, wird dies häufig mit ihrem Alter begründet und sprachlich z.B. in folgende Worte gekleidet: »Wir möchten gern in der Jungenschaft sein, aber wir sind noch zu klein dazu.«<sup>482</sup> Oder: »Jochen möchte so gern zum Jungvolk, aber er ist noch zu jung. Im Januar wird er zehn Jahre alt. Juche! [...]« (vgl. Abb. 31).<sup>483</sup> In anderen Fällen ist der Junge bereits 10 Jahre und damit alt genug, dem ›Deutschen Jungvolk‹ beizutreten. Die vom Elternhaus unterstützte Anmeldung für die Aufnahme in die Jugendorganisation wird gelegentlich in den Rahmen von Kundgebungen oder Aufmärschen der Gliederungen und angeschlossenen Verbände der NSDAP gestellt, die u.a. anlässlich des Geburtstages von Hitler stattfanden.<sup>484</sup> Mit dem Wunsch, in die Jugendorganisation aufgenommen zu werden, bekunden die Kinder zugleich ihre Bereitschaft, sich in das Führer-Gefolgschaftsverhältnis einzuordnen, was in dem Lesetext aus der »Fibel für die Volksschulen Würtembergs« (Union Deutsche Verlagsgesellschaft) sprachlich wie folgt realisiert wird:

»Max darf ins Jungvolk Es war an Hitlers Geburtstag. Max freute sich schon auf den Abend. Da gab es einen Fackelzug. Seine Mutter hatte ihm versprochen, er dürfe auch dazu. Da standen neben der SA viele, viele Buben im Braunhemd. Sogar Schulterriemen und Koppel hatten sie an, und sie konnten auch so stramm stehen wie die SA-Männer. Da sagte Max: Mutter, ich möchte auch ins Jungvolk. Die Mutter erlaubte es, und er durfte sich gleich anmelden. Jetzt freute sich Max noch viel mehr. Und als es aus war, rief er ganz laut: Heil Hitler!«<sup>485</sup>

Der Aufruf zur Mitgliedschaft im ›Deutschen Jungvolk‹, der u.a. in den *Westermann-Fibel*n mit der Losung: »Jeder Junge ins Jungvolk!« ausdrücklich formuliert wird,<sup>486</sup> korrespondiert regelmäßig mit der Abbildung marschierenden ›Jungvolks‹<sup>487</sup> und/oder der Darstellung der ›Pimpfe‹ bei Geländeübungen.<sup>488</sup> Damit

<sup>481</sup> F102, S. 81 (Herv. i.O.; Paul Richter: »Rudi marschiert«); vgl. F113, S. 81.

<sup>482</sup> F16, S. 62.

<sup>483</sup> F55, S. 50; vgl. z.B. F21, S. 62; F23, S. 68; F78, S. 59.

<sup>484</sup> Vgl. Kap. 2.5.2.

<sup>485</sup> F14, S. 48 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F6, S. 47.

<sup>486</sup> F108, S. 37 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F11, S. 46; F41, S. 29; F66, S. 33; F84, S. 33; F96, S. 37.

<sup>487</sup> Vgl. z.B. F66, S. 33.

<sup>488</sup> Vgl. z.B. F11, S. 46.

sind zugleich zwei grundlegende Motive für die Exemplifizierung des ›Deutschen Jungvolks‹ benannt.<sup>489</sup>

Darüber hinaus werden in den Fibeln insbesondere folgende Motivgruppen entwickelt:

- Erwerb der für den Dienst im ›Deutschen Jungvolk‹ erforderlichen Uniform einschließlich Schulterriemen, Koppel und Schiffchen sowie ggf. des Brotbeutels, der Feldflasche und des Fahrtenmessers,<sup>490</sup>
- Gemeinschaftserlebnisse des ›Deutschen Jungvolks‹ im Zeltlager oder in der Jugendherberge,<sup>491</sup>
- Altstoffsammlungen des ›Deutschen Jungvolks‹ und Hilfsaktionen für das ›Winterhilfswerk‹,<sup>492</sup>
- Antreten in Linie zu einem Glied,<sup>493</sup>
- Sportliche ›Ertüchtigung‹,<sup>494</sup>
- Heimabend,<sup>495</sup>
- Hilfsbereitschaft und Kameradschaft,<sup>496</sup>
- Führer-Gefolgschaftsverhältnis in Begegnungen mit Hitler.<sup>497</sup>

(2) Der ›Jungmädelbund‹ wird im Gegensatz zu der weitreichenden Propaganda für die NS-Jugendorganisation der 10- bis 14-jährigen Jungen weniger häufig beworben und an die Mädchen vielmehr das Rollenbild der Mutter herangetragen, was sich u.a. in den Spielen der Mädchen und einem die Mutterschaft verherrlichen den Frauenbild in den Familiendarstellungen niederschlägt. Bei der Pädagogisierung des ›Jungmädelbundes‹ werden ebenso wie bei der Typisierung des ›Deutschen Jungvolks‹ gängige Topoi der Zugehörigkeit zur ›Volksgemeinschaft‹ aufgegriffen. Damit spielen wie bei den Jungen Ausmärsche, Zeltlager, Sammelaktionen im Rahmen der deutschen Autarkiepolitik und Heimabende eine zentrale Rolle. Allerdings liegt der Fokus hier weniger auf einer vormilitärischen Ausbildung, was nicht zuletzt das Fehlen bestimmter für die Erziehung der männlichen Jugend vorgesehe-

489 Vgl. zum Motiv des marschierenden ›Deutschen Jungvolks‹ z.B. F4, Cover; F6, S. 35; F13, S. 36; F21, S. 31; F24, S. 60; F30, S. 15; F35, S. 66; zum Motiv Geländeübung vgl. z.B. F8, S. 62; F14, S. 48f.; F29, S. 63; F33, S. 68; F35, S. 67; F83, S. 115.

490 Vgl. z.B. F6, S. 50; F26, S. 77; F31, S. 55; F115, S. 60.

491 Vgl. z.B. F30, S. 29, 57; F38, S. 85; F43, S. 13; F55, S. 83; F78, S. 58f.; F89, S. 59; F101, S. 59; F105, S. 59.

492 Vgl. z.B. F24, S. 9; F31, S. 34; F43, S. 69; F47, S. 52.

493 Vgl. z.B. F11, Cover, S. 12; F21, S. 62; F30, S. 33; F104, S. 98.

494 Vgl. z.B. F21, S. 13; F43, S. 20; F54, S. 67; F55, S. 77; F80, S. 37.

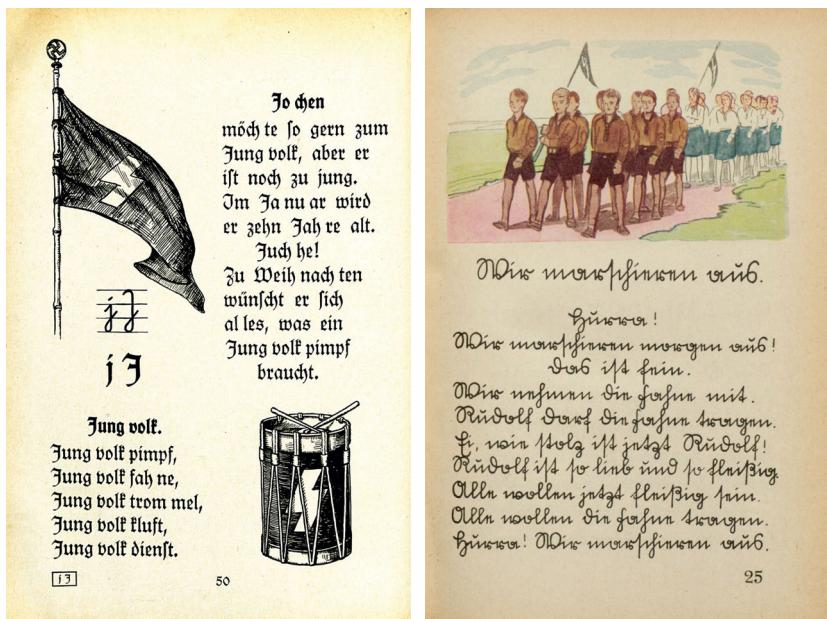
495 Vgl. z.B. F23, S. 69; F71, S. 42; F81, S. 67.

496 Vgl. z.B. F24, S. 77f., 79; F30, S. 38, 99f.; F78, S. 57; F88, S. 36; F104, S. 55.

497 Vgl. z.B. F29, S. 84; F60, S. 72.

ner feststehender Bilder dokumentiert, etwa der Geländeübung als eine den Jungen vorbehaltene und auf den Krieg vorbereitende Praxis. Zugleich werden einige Stoffe koedukativ ausgestaltet wie die kollektiven Sammelaktionen für das ›Winterhilfswerk‹,<sup>498</sup> das Führer-Gefolgschaftsverhältnis in Begegnungen mit Hitler,<sup>499</sup> gemeinsame Aus- und Aufmärsche von ›Jungmädelbund‹ und ›Deutschem Jungvolk‹ (vgl. Abb. 32)<sup>500</sup> und das Eintüben militärischer Kommandos in etlichen Fibeln von Westermann.<sup>501</sup>

Abbildungen 31 + 32: »J«, Ill.: Herbert Riede, in: F55, S. 50 (links);<sup>502</sup> »Wir marschieren aus«, Ill.: Johannes Thiel, in: F42, S. 25 (rechts)<sup>503</sup>



498 Vgl. z.B. F4, S. 52; F23, S. 70; F27, S. 57; F60, S. 39; F72, S. 40; F83, S. 32.

499 Vgl. z.B. F56, S. 1; F76, S. 87; vgl. dazu Straube-Heinze, Jugendmythos 2020.

500 Vgl. z.B. F7, S. 3; F14, S. 103; F38, S. 11; F42, S. 25; F77, S. 56.

501 Vgl. z.B. F40, S. 2.

502 »j j j J / Jochen möchte so gern zum Jungvolk, aber er ist noch zu jung. Im Januar wird er zehn Jahre alt. Juchhe! Zu Weihnachten wünscht er sich alles, was ein Jungvolkpimpf braucht. / *Jungvolk*. Jungvolkpimpf, Jungvolkfahne, Jungvoktrommel, Jungvolkkluft, Jungvolkdienst.«

503 »Wir marschieren aus. Hurra! Wir marschieren morgen aus! Das ist fein. Wir nehmen die Fahne mit. Rudolf darf die Fahne tragen. Ei, wie stolz ist jetzt Rudolf! Rudolf ist so lieb und so fleißig. Alle wollen jetzt fleißig sein. Alle wollen die Fahne tragen. Hurra! Wir marschieren aus.«

Folgende Aktivitäten des ›Jungmädelbundes‹ werden in den Fibeln elementarisiert:

- Marsch des ›Jungmädelbundes‹<sup>504</sup>
- Gemeinschaftserlebnisse des ›Jungmädelbundes‹ im Zeltlager und auf Fahrten,<sup>505</sup>
- Altstoffsammlungen des ›Jungmädelbundes‹ und Hilfsaktionen für das ›Winterhilfswerk‹,<sup>506</sup>
- Volkstanz und Musizieren,<sup>507</sup>
- Heimabende.<sup>508</sup>

(3) Bei der Pädagogisierung der sich an das ›Deutsche Jungvolk‹ und den ›Jungmädelbund‹ anschließenden Jugend- und Nachwuchsorganisationen der NSDAP erhält die männliche Jugend gleichfalls einen breiteren Raum als die weibliche. Die Motive zur Präsentation der ›Hitlerjugend‹ (HJ) unterscheiden sich dabei nicht wesentlich von jenen, die zur Veranschaulichung des ›Deutschen Jungvolks‹ gebraucht werden. Auch die HJ wird den Erstklässlerinnen und Erstklässlern bei Geländeübungen,<sup>509</sup> im Zeltlager,<sup>510</sup> bei sportlichen Wettkämpfen<sup>511</sup> und Heimabenden,<sup>512</sup> insbesondere aber bei Märschen gezeigt.<sup>513</sup> Für die Darstellung des ›Bundes Deutscher Mädel‹ (BDM) sind analog zur Illustration des ›Jungmädelbundes‹ die Motive Heimabend und Tanz, Sammlung von Rohstoffen und Spenden, Marsch und BDM-Fahrt konstitutiv.<sup>514</sup> Sowohl bei der männlichen als auch bei der weiblichen Jugend spielen zudem der gemeinschaftliche Zusammenhalt sowie das kameradschaftliche und vorbildliche Verhalten eine wesentliche Rolle, was sich nicht nur innerhalb des HJ-Organisationsrahmens im engeren Sinne äußert, sondern desgleichen darin, dass beispielsweise eine auf dem Schulweg eskalierende Auseinandersetzung zwischen jüngeren Kindern durch einen ›Hitlerjungen‹ verhindert wird<sup>515</sup> oder sich

504 Vgl. z.B. F21, S. 62; F23, Titelsei.

505 Vgl. z.B. F15, S. 54f.; F14, S. 49f.

506 Vgl. z.B. F15, S. 45; F24, S. 9; F35, S. 50; F57, S. 56; F98, S. 35.

507 Vgl. z.B. F13, S. 8; F16, S. 63; F43, S. 26; F73, S. 63; F106, S. 9.

508 Vgl. z.B. F29, S. 75; F56, S. 61; F65, S. 34; F72, S. 90f.

509 Vgl. z.B. F3, S. 63.

510 Vgl. z.B. F61, S. 55.

511 Vgl. z.B. F13, S. 88; F81, S. 92.

512 Vgl. z.B. F61, S. 65; F101, S. 67.

513 Vgl. z.B. F2, S. 69; F3, S. 62; F4, S. 15; F5, S. 44; F11, S. 47f.; F21, S. 64f.; F43, S. 56.

514 Vgl. z.B. F13, S. 71; F16, S. 15, 63; F54, S. 71; F73, S. 73; F101, S. 91.

515 Vgl. F87, S. 3.

eine ›BDM-Führerin‹ am Nachmittag zuverlässig um die ihr anvertrauten jüngeren Kinder kümmert.<sup>516</sup>

## 2.5 Kindheit im Kontext von Riten und Feiern

### 2.5.1 Ideologisierung traditioneller Feste und Bräuche

(1) In der Kategorie 5 ›Feste/Feiern in unterschiedlichen sozialen Kontexten‹ entfallen allein auf die sehr ausführlich aufgenommenen und daher gesondert erfassten Inhalte zum Nikolaus- und Weihnachtsfest (einschließlich Martinstag) insgesamt ca. 47,6 Prozent – davon bilden etwa 6,2 Prozent ›nationalpolitische Stoffe‹ ab. Alle weiteren traditionellen Feste und Bräuche, darunter Fasching, Ostern, Allerheiligen und verschiedene Volksfeste, wurden zu ca. 21,6 Prozent aufgegriffen, davon weisen ca. 0,9 Prozent eine vordergründige ideologische Semantik auf, während die nationalen Feiertage und NS-Feiern mit ca. 30,8 Prozent zu Buche schlagen (vgl. Kap. 1, Abb. 9). Die prozentual vergleichsweise geringe Aufnahme ›nationalpolitischer Stoffe‹ in der Subkategorie ›Feste/Brauchtum‹ kann indes nicht als Indiz dafür gelesen werden, dass hier keine ideologischen Transformationsprozesse zum Tragen kommen. Die Begleitschriften zu den NS-Fibeln verdeutlichen vielmehr den Anspruch, dass »mit der Wende, die das Jahr 1933 dem deutschen Volke brachte, auch am Baum des Volkstums neues Leben sichtbar« werde,<sup>517</sup> dass also traditionelle Feste und Bräuche als Ausdruck ›deutschen‹ Volkstums und der Volksgemeinschafts-ideologie im Unterricht gepflegt und wiederbelebt werden. Diese Zielsetzung begriff sowohl ›altes Brauchtum‹ in sich als auch ›Ansätze zu neuem Brauchtum [...], das ganz das Gesicht einer neuen Zeit trägt‹, so z.B. den »1. Mai als ›Tag der deutschen Arbeit‹«.<sup>518</sup>

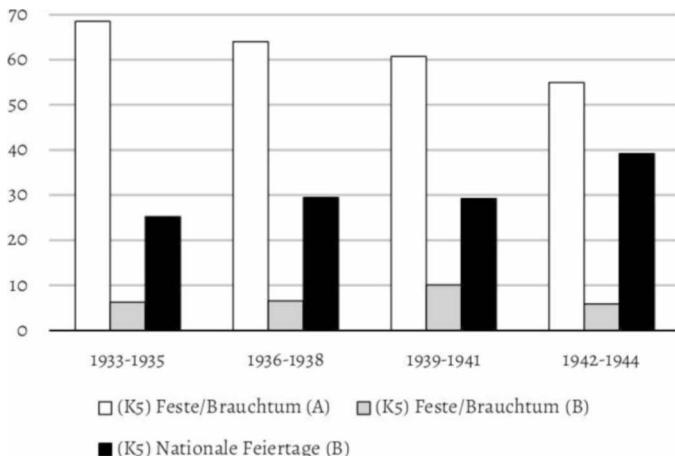
Im zeitlichen Verlauf zeigt sich von 1933 bis 1944 eine leichte Abnahme der Subkategorie ›Feste/Brauchtum‹<sup>(A)</sup>, was insbesondere auf die Reduktion der Stoffe zum Weihnachtsfest, Nikolaus- und Sankt-Martins-Tag zurückgeführt werden kann. Demgegenüber ist bei den Inhalten der Subkategorie ›Nationale Feiertage‹<sup>(B)</sup> insgesamt ein leichter Zuwachs zu verzeichnen (vgl. Abb. 33).

516 Vgl. F105, S. 51f.

517 O.A., Schiff o.J. [1936], S. 15.

518 Ebd.; vgl. o.A., Schlesierfibel 1935, S. 15f.; Erlass Nr. 205, E II a 485 v. 10. April 1937 zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule, Deutsche Wissenschaft 1937, S. 199–203, hier S. 201.

*Abbildung 33: Prozentuale Verteilung der Subkategorien ›Feste/Brauchtum<sup>(A), (B)</sup> und ›Nationale Feiertage<sup>(B)</sup> in der Kategorie 5 ›Feste und Feiern in unterschiedlichen sozialen Kontexten‹ in den Fibeln 1933–1944, Darstellung nach Zeiträumen, N=115*



Bei den wenigen Fibeln, in denen Weihnachtsfest, Nikolaus- und Sankt-Martins-Tag gar nicht thematisiert werden, handelt es sich um die bei *Diesterweg*, *Kellerer* und *Korn* 1937 und 1938 veröffentlichten und nur für den ersten Unterricht gedachten bayerischen Vorfibeln<sup>519</sup> sowie die im *Deutschen Verlag für Jugend und Volk* herausgegebene Fibel »Bei uns in Wien«.<sup>520</sup> Hier hätten die Themen jeweils nicht dem Jahreszyklus entsprochen. Ferner fehlen die Stoffe in folgenden Fibeln aus dem Zeitraum 1942–1944: zum einen in der bei *Brandstetter*, *Klinkhardt* und *Pickenhahn* verlegten »Sachsenfibel«<sup>521</sup> und zum anderen in der bei *Hirt* erschienenen »Schlesierfibel«, die von Philipp Bouhler 1944 als reichseinheitliches »Kriegslehrbuch« durchgesetzt und dann leicht modifiziert u.d.T. »Fibel für die deutsche Jugend« (*Deutscher Schulverlag Berlin*) vertrieben wurde.<sup>522</sup>

(2) Insgesamt lassen sich zunehmend germanisierende Tendenzen und propagandistische Bezugnahmen bei der Ausarbeitung der Stoffe zum Nikolausfest, Weihnachten und Martinstag erkennen, während die Anschlüsse an christliche

519 F52, F53, F58. Das Schuljahr begann 1937 noch nach Ostern, bevor dessen Beginn dann 1941/42 auf den September verlegt wurde. In Bayern gab es eine Sonderregelung, wonach zunächst Vorfibeln eingesetzt werden konnten. Diese umfassten das erste Schuljahresdrittel (vgl. Heinze, Steuerung 2021, S. 75–81, 120).

520 F105. Hier handelt es sich um den zweiten Teil des Fibelwerks, das sog. »Sommerbuch«.

521 F102, F113.

522 F103, F115. Vgl. zum Kontext Heinze, Steuerung 2021, S. 126–144.

Traditionen rückläufig sind. Im Umgang mit dem christlichen Weihnachtsstoff gingen die Verlage allerdings unterschiedliche Wege. So wurde dieser gekürzt, säkularisiert,<sup>523</sup> ganz herausgenommen oder vermehrt ideologisch unterfüttert. Auch der Duktus der Bebilderung änderte sich mit der ästhetisch-stilistischen Neuorientierung ab 1937/38 und der Ablehnung diverser Künstlerinnen und Künstler.<sup>524</sup> Dies betraf etwa die Gestaltung des Weihnachtsmanns durch Eugen Oßwald, Ernst Kutzer u.a.,<sup>525</sup> während z.B. Andreas Meiers Knecht Ruprecht »von der nationalsozialistischen Kritik [...] als Gegenbeispiel ganz besonders gelobt« wurde (vgl. Abb. 34, 35).<sup>526</sup>

Die Perspektiven für die Überarbeitungen der Fibelwerke differierten damit maßgeblich in Abhängigkeit von den machtstrategischen Konstellationen zur Steuerung des Lesenlernens, wobei sich durch die Relationierung zentralstaatlicher Vorgaben und der regionalen Umsetzung unterschiedliche Dynamiken im Steuerungsgeschehen ergaben. Während z.B. der Verlag *Westermann* im Februar 1939 noch abwarten wollte, »wie sich in Bayreuth (23.-29.4.[1939]) Sammer und die anderen Gausachbearbeiter zu dieser Frage stellen werden«<sup>527</sup> – der Autor der *Westermann*-Fibeln Otto Zimmermann aber vorsorglich schon darauf hingewiesen worden war, dass »Mittler zwischen Gott und uns [...] wie Heilige, Engel und [...] Symbole der vermittelnden Kirche« grundsätzlich unerwünscht seien<sup>528</sup> –, trieb die NSLB-Leitung Westfalen-Süd bereits die komplette »Ausmerzung des christlichen Weihnachtsstoffes« in der Fibel »Gute Kameraden« (*Criewell*) voran und folgte damit der Linie Alfred Rosenbergs.<sup>529</sup>

523 Vgl. z.B. die Modifikation des Gabenbringers in der Fibel »Geschichten für kleine Leute«. Hier avanciert zur mythischen Figur des Bescherungsrituals statt des Christkindes der bereits seit dem 19. Jahrhundert gebräuchliche Weihnachtsmann (F56, S. 60; F82, S. 23).

524 Vgl. zur Diskursverschiebung in der Beurteilung der Illustrationen ab 1937/38 Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021, S. 318–349; vgl. auch Kap. 3.3.

525 Schreiben Zimmermann an Sandig v. 28. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.; vgl. z.B. F17, S. 70; F22, S. 70; F27, S. 71.

526 Schreiben Zimmermann an Sandig v. 28. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.; vgl. z.B. F65, S. 77; F68, S. 77.

527 Schreiben Zimmermann an Ladewig v. 17. Februar 1939, WUA 3/27, o.P.

528 Vgl. Schreiben Sandig an Zimmermann v. 18. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

529 Schreiben Zimmermann an Ladewig v. 17. Februar 1939, WUA 3/27, o.P.

Abbildungen 34 + 35: »Lene schreibt ans Christkind«, Ill.: Eugen Oßwald, in: F11, S. 88 (links),<sup>530</sup> »Lene schreibt ans Christkind«, Ill.: Andreas Meier, in: F66, S. 77 (rechts)<sup>531</sup>



In die Diskussion, die sich auch in diversen Gutachten widerspiegelt,<sup>532</sup> schaltete sich 1940 mit dem Verbot von Christkind-Darstellungen schließlich die Parteiamtliche Prüfungskommission zum Schutze des NS-Schrifttums (PPK) ein.<sup>533</sup> Die Reichsstelle für das Schul- und Unterrichtsschrifttum bezog gleichfalls Stellung und forderte, in den Fibeln alles zu vermeiden, »was einer Beeinflussung der Kinder vom

530 »Gott grüß' euch, lieben Kinderlein, ihr sollt Vater und Mutter gehorsam sein, so sollt euch was Schönes bescheret sein. Wenn ihr aber dasselbige nicht tut, so bring' ich euch den Stecken und die Rut«. *Lene schreibt ans Christkind* Liebes Christkind! Schenke mir doch, bitte, noch eine Puppe. Ilse will einen Bruder haben. Mit Hosen an. Ich mag so gern braüen Kuchen essen. Schenke mir doch, bitte, einen ganzen Teller voll. Liebes Christkind, schenkst Du mir auch einen Puppenwagen? Und ein Märchenbuch? Ich weiß' noch mehr, aber andere wollen auch noch etwas haben. Liebes Christkind, komme bitte nicht so spät, sonst wird die Haustür zugemacht. – Ich stelle heute den Schuh ins Fenster! Heil Hitler! Deine liebe kleine Lene.«

531 Bis auf die Verschiebung des Wortes »euch« am Ende des ersten Satzes wurden gegenüber der Fassung von 1935 (F11, S. 88) keine sprachlichen Änderungen vorgenommen (»[...] so bring' ich den Stecken euch und die Rut«).

532 Vgl. z.B. Bericht Kreisabschnitt Dötlingen-Hatten an Schulrat Spiekermann v. 25. Januar 1938; NLA OL Best. 134 Nr. 1224, Bl. 41.

533 Vgl. z.B. Schreiben des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, i.A. Kolb, betr. Das Erstlesebuch »Wir Kinder«, an den Verlag Max Kellerer v. 18. Oktober 1940, BayHstA MK 42573, o.P.

christlichen Standpunkt aus gleichkäme«.<sup>534</sup> Gegen »Bilder vom Weihnachtsbaum« bestünden keine Bedenken, ebenso seien »Knecht Ruprecht als volkstümliche Figur« und die »Darstellung eines Engels, soweit lediglich als Schutzengel aufgemacht«, weniger problematisch, »dagegen würde zweifellos beanstandet werden, wenn vom Christkind gesprochen« werde. Vor diesem Hintergrund begrenzte beispielsweise der Verlag *Westermann* »die inhaltliche Behandlung von Weihnachten nur auf den Weihnachtsmann, Weihnachtsbaum, Geschenktag usw.« und entfernte den Brief »Lene schreibt ans Christkind«, der seit 1935 regelmäßig mit dem ›Hitlergruß‹ endete,<sup>535</sup> sowie die Erzählung »Vom Christkindlein«,<sup>536</sup> tilgte den Ausdruck »Christkind« in der Erzählung »Es weihnachtet sehr«<sup>537</sup> und ersetzte den hier enthaltenen Auszug aus dem Weihnachtslied: »Alle Jahre wieder« durch die erste Strophe von »Leise rieselt der Schnee«.<sup>538</sup> Ab 1941 entfiel diese Erzählung dann ganz, und auf die Aufnahme von Weihnachtsliedern wurde komplett verzichtet.<sup>539</sup>

Die ideologische Unterwanderung der christlichen Traditionen zeigt sich daneben in der Überlagerung des Weihnachts- und Nikolausfestes durch die Thematisierung der ›Winterhilfe‹,<sup>540</sup> des ›Volksbundes für das Volkstum im Ausland‹ (VDA) und der NS-Jugendorganisationen. So tragen die Kinder in einigen Fibeln an den Weihnachtsfeiertagen ihre Dienstuniform, stellen an ›Heimabenden‹ Weihnachtsgeschenke her<sup>541</sup> oder freuen sich mit folgenden Worten über den (Weihnachts-)Baum: »A, der schöne Baum mit den vielen Lichtern und der blauen VDA.-Kerze«.<sup>542</sup> Eine Rekontextualisierung stellt des Weiteren das allmähliche Aufgehen des christlichen Weihnachtsfestes im nationalsozialistischen Kult der ›Sonnwendfeiern‹ dar. Dies gelang ganz entscheidend durch die Bildung neuer Ausdrücke, Bedeutungsübertragungen und die Aufnahme von Sprachformen aus vermeintlich germanischen Mythen. Die Lichtmetaphorik fungiert hierbei als verbindendes Glied, insbesondere der Grundgedanke der mit dem Licht in die Welt getragenen Hoffnung und Erlösung.

In dieser programmatischen Ausrichtung wird einer Abbildung mit traditionell geschmücktem (Christ-)Baum z.B. folgender Text zur sakralen Feier der Sonne

534 Schreiben Sandig an Zimmermann v. 5. Februar 1942, WUA 3/30-1, o.P. Zum Folgenden ebd.

535 Vgl. z.B. F11, S. 88; F68, S. 77. 1934 war der Brief noch ohne ›Hitlergruß‹ abgedruckt worden (vgl. F5, S. 70). Diese Form der ideologischen Vereinnahmung lässt sich bei anderen Verlagen auch mit dem Weihnachtsmann als Adressaten finden (vgl. z.B. F15, S. 59).

536 F68, S. 76 (M. Schmerler: u.d.T. »Der Schlüssellochgucker«).

537 Vgl. F66, S. 74 (nach Gustav Brügmann: »Es weihnachtet sehr!«).

538 Vgl. F84, S. 73.

539 Vgl. z.B. F88, S. 20f.; F95, S. 20f., 88f.

540 Vgl. z.B. F29, S. 46–49; F42, S. 67f.; F47, S. 42–45, 52; F107, S. 54ff.; F111, S. 19.

541 Vgl. z.B. F60, S. 51; F72, S. 35; F82, S. 22.

542 F84, S. 77; vgl. z.B. F87, S. 21; F110, S. 56. Vgl. z.B. o.A., Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939], S. 8.

beigefügt: »Es steht ein Baum / in unserem Haus, / wo draußen alles erfroren. / Es leuchtet ein Licht / in die Nacht hinaus: / Die Sonne wird neu geboren.«<sup>543</sup> Die semantischen Verschiebungen offenbaren sich ferner in Sätzen und Versen wie: »Trotz des Dunkels Drohen ist das Licht erwacht [...]«<sup>544</sup> oder: »Weihnachten, Fest der Wonne, / Fest für groß und klein, / strahl so hell wie die Sonne / in unser Herz hinein!«<sup>545</sup> Desgleichen zeugen Bezeichnungen wie »Lichterbaum«,<sup>546</sup> »Lichterkranz«,<sup>547</sup> »Lichtfest«<sup>548</sup> und »Julfest«<sup>549</sup> von der ideologischen Vereinnahmung des Weihnachts- und Nikolausfestes und dem Bestreben, »das Weihnachtsfest als Fest des *Lichtes*« umzudeuten.<sup>550</sup> In den Ausgaben der »Fibel für die Volksschulen Würtembergs« (*Union Deutsche Verlagsgesellschaft*) tritt außerdem neben »Sankt Niklas«<sup>551</sup> als zentraler Symbolfigur des christlichen Weihnachtsfestes der germanischen Mythologie entstammende »Sunnwendmann«.<sup>552</sup>

Die Ideologie wird nicht zuletzt maßgeblich über die Wünsche der Kinder und ihre Geschenke transportiert. So erhofft sich ein Junge Soldaten und Kanonen, die sodann von Wichtelmännchen hergestellt werden,<sup>553</sup> während andere Kinder schon am Ziel ihrer Wünsche angekommen sind und sich über Zinnsoldaten, Kanonen, Panzerwagen, Figuren der SS, des ›Deutschen Jungvolks‹ und der ›Hitlerjugend‹ oder über ein NS-Kinderbuch, eine »neue Fahne«, »einen Kasten mit SA-Männern aus Blei«, »eine Flinte«, »eine Jungvolkuniform« etc. freuen:

»Die Geschenke. Nun gingen sie allen zu den Geschenken. – Heini, guck mal hier, rief Lene, eine feine neue Rodeljacke, wie Lise eine hat! Und da im Puppenwagen Lotte und Gisela, ganz neu angezogen! Und hier ein Buch: *Lesefreud* für kleine Leut'!«<sup>554</sup> Bubi saß schon auf seinem Schaukelpferd und schwenkte seine neue Fahne. [...] Heini sah und hörte die beiden nicht. Er sah auch nicht den neuen Rodel unter dem Tisch. Was hatte er denn auf seinem Platz gefunden? Ein Taschenmesser und einen Kasten mit SA-Männern aus Blei. Die ließ er gleich aufmarschieren, vorne den Sturmführer, und ein Fahnenträger mit der Sturmflagge war auch dabei. / *Die kleinen Schützen*. Heini hatte auch eine Flinte bekommen. Die hatte er sich schon lange gewünscht. Nun stand er da und zierte und schoß. Vater und Lene

543 F87, S. 27 (Herv. i.O.); nach Fr. J. Graehn: »Weihnachtsspruch«.

544 F84, S. 73 (nach Gustav Brügmann: »Bald ist Weihnachten«).

545 F84, S. 77 (Anke Gawehts-Düsing: »Weihnachten, Fest der Wonne«).

546 Vgl. z.B. F38, S. 52; F80, S. 56; F99, S. 39, 46; F110, S. 55.

547 Vgl. z.B. F99, S. 39.

548 Vgl. z.B. F99, S. 48.

549 Vgl. z.B. F110, S. 53.

550 Schreiben Zimmermann an Sandig v. 28. Januar 1939, WUA 3/27, o.P. (Herv. i.O.).

551 Vgl. F107, S. 50; vgl. F14, S. 90.

552 Vgl. z.B. F107, S. 51 (Martin Greif: »Der Sunnwendmann«).

553 Vgl. F60, S. 48.

554 Vgl. Scholz, Jungdeutschland o.J. [1935].

pusteten die Kerzen am Baum aus. Mutter hob Bubi hoch, und der pustete auch. Da ging die Tür auf, und Emil kam herein. Er lachte über das ganze Gesicht. Jetzt hatte er auch eine Jungvolkuniform. [...]«<sup>555</sup>

In der Anlage der Weihnachtsstoffe spiegelt sich eine zunehmende Breite und Authentizität der von der Spielzeugindustrie produzierten Waren wider, indem u.a. immer häufiger Panzer zu den Besitztümern der Kinder zählen und wie in der 1943 erschienenen »Fibel für die Volksschulen Württembergs« (Union Deutsche Verlagsgesellschaft) die charakteristischen Eigenschaften des Kampffahrzeugs benannt werden: »Die Panzer können fahren und schießen. Achtung! Feuer! Seht ihr, wie es blitzt? Hört ihr, wie es knallt und rasselt?«<sup>556</sup> Zum Teil kommt im Kontext der sich im Spielzeug manifestierenden Militarisierung der Gesellschaft auch die zwischenzeitlich konsolidierte wirtschaftliche Situation vieler Familien zur Sprache:

»Das schönste Weihnachtsgeschenk. [...] Vater hat wieder Arbeit, und darum konnten die Eltern gut für den Weihnachtstisch sorgen. Die schöne wollene Jacke und die warmen Handschuhe will Wolfgang morgen anziehen, wenn er mit den Nachbarskindern aufs Eis geht. Aber da stehen ja noch zwei Schachteln! Neugierig macht er einen Deckel auf, – und dann weiß er sich vor Freude nicht mehr zu halten. Zinnsoldaten sind darin. Die hat er sich gewünscht. Er packt sie alle aus. Sogar eine Musikkapelle ist dabei. Nun lässt er sie aufmarschieren: voran die Kapelle, dann den Fahnenträger, dann Offiziere, Fußsoldaten, Reiter, Flieger und zuletzt auch noch ein paar Kanonen und Panzerwagen. Immer anders stellt Wolfgang sein Kriegsheer auf. Und was ist wohl in der anderen Schachtel? SA. und SS,<sup>557</sup> Jungvolk und HJ. Kaum hat Wolfgang sie entdeckt, da setzt er gleich Dienst an. Er lässt sie antreten, so wie er es neulich beim großen Aufmarsch im November gesehen hat.«<sup>558</sup>

Gelegentlich werden die Weihnachtswünsche mit der Hoffnung auf den sogenannten ›Endsieg‹ der Nationalsozialisten verbunden, wenn es unter Rekurs auf Verse von Friedrich Güll z.B. heißt: »Vater, weißt Du, was ich gerne hätte? / Ein Flugzeug zum Fliegen, / Soldaten zum Siegen, / Kanonen zum Knallen, / dass alle Feinde fallen.«<sup>559</sup> Zusammengefasst handelt es sich bei den ideologisierten Nikolaus- bzw. Weihnachtsgaben und -wünschen der Kinder um folgende:

555 F38, S. 54f. (Herv. i.O.); vgl. z.B. F19, S. 87; F28, S. 79; F61, S. 89.

556 F107, S. 57; vgl. demgegenüber F14, S. 94f. Vgl. außerdem z.B. F82, S. 23 und F56, S. 60 sowie die Veränderungen in den *Hirt*-Fibeln F1, S. 65f.; F13, S. 78f. und F61, S. 88f.; außerdem F69, S. 89 gegenüber F28, S. 79.

557 Im Original wird »SS« durch Runen symbolisiert.

558 F61, S. 88f. (Herv. i.O.).

559 F87, S. 25 (Herv. i.O., Text in Großantiqua).

- ›SA-‹ und ›SS-Männer‹,<sup>560</sup>
- Wehrmacht-Soldaten, Kanonen, Panzer, Stahlhelme, Säbel und Gewehre,<sup>561</sup>
- ›Jungvolk-‹Figuren und Figuren der ›Hitlerjugend‹,<sup>562</sup>
- Dienstuniformen, Marschtrömmeln, Schulterriemen etc.,<sup>563</sup>
- das Buch von Otto Scholz: »Jungdeutschland. Lesefreud‘ für kleine Leut‘ mit Bildern von Ernst Kutzer, verlegt bei *Crüwell* o.J. [1935],<sup>564</sup>
- das Buch von Helga Knöpke-Joest »Ulla, ein Hitlermädchen« (1933), erschienen bei *Schneider*,<sup>565</sup>
- Hakenkreuzfahnen.<sup>566</sup>

(3) Neben dem Weihnachtsfest, Nikolaus- und Sankt-Martins-Tag dienen Fasching und Ostern als Gegenstände der nationalsozialistischen Ideologisierung. Zum Fasching imitieren die Kinder u.a. Soldaten<sup>567</sup> oder reproduzieren stereotyp Vorstellungen über Schwarze Menschen, indem sie bei den Umzügen u.a. Baströckchen, große Ohrringe und einen Speer tragen<sup>568</sup> und in diesem Aufzug gelegentlich unter den Kleineren Angst verbreiten.<sup>569</sup> Das Osterfest steht dagegen vor allem im Kontext der Jugend- und Nachwuchsorganisationen der NSDAP. Zur Vorbereitung der Feierlichkeiten sammeln die Jungen z.B. Holz für das Osterfeuer und tragen dabei die Kleidung des ›Deutschen Jungvolks‹.<sup>570</sup> In einigen *Westermann*-Fibeln werden »deutsche« Osterfeuer angezündet und mit nationalistischen Parolen sowie Textpassagen aus dem HJ-Lied »Vorwärts! Vorwärts!«<sup>571</sup> verknüpft wie: »Deutschland wird auferstehen aus seiner Not!« / »Wir marschieren mit Hitler durch Nacht und durch Not«<sup>572</sup> oder: »Deutschland ist auferstanden aus seiner Not! / Unser Füh-

560 Vgl. z.B. F1, S. 65f.; F7, S. 39; F13, S. 79; F14, S. 95; F38, S. 54; F72, S. 35.

561 Vgl. z.B. F1, S. 65f.; F13, S. 78f.; F14, S. 94f.; F38, S. 55; F43, S. 72; F54, S. 72; F56, S. 60; F60, S. 48; F72, S. 35; F78, S. 107; F81, S. 101; F82, S. 23; F83, S. 45f.; F104, S. 37; F107, S. 57.

562 Vgl. z.B. F13, S. 79.

563 Vgl. z.B. F7, S. 39; F15, S. 59; F29, S. 58; F33, S. 42; F55, S. 50, 59; F83, S. 46.

564 Vgl. F38, S. 54.

565 Vgl. F43, S. 72.

566 Vgl. ebd.; F83, S. 46.

567 Vgl. z.B. F8, S. 56.

568 Vgl. z.B. F77, S. 49; F99, S. 79.

569 Vgl. z.B. F2, S. 52. Vgl. zum Topos des »Schwarzen Mannes« auch die in der Fibel für die Preußische Provinz Hessen-Nassau: Reg.-bezirk Kassel aufgenommene Geschichte »Klowesabend« (F97, S. 88).

570 Vgl. F78, S. 39.

571 »Vorwärts! Vorwärts!«/»Unsre Fahne flattert uns voran« (Text: Baldur von Schirach, Weise: Hans-Otto Borgmann), vgl. Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 21f. sowie Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 7.

572 Vgl. z.B. F1, S. 107 (Herv. i.O.).

*rer hat es wieder groß und stark gemacht!«<sup>573</sup> Alternativ werden Rufe wie: »Heil unserm Führer! Sieg-Heil Deutschland, unser Vaterland!« oder das ›Deutschlandlied‹ in den Leselehrgang eingebaut.<sup>574</sup>*

## 2.5.2 Nationalsozialistische Feste und Feiern

(1) Die unter der Subkategorie ›Nationale Feiertage‹<sup>(B)</sup> versammelten nationalsozialistischen Kult- und Feierformen unterließen oder ersetzen zunehmend den von den Kirchen bestimmten traditionellen Festkalender.<sup>575</sup> Diese für das ritualisierte Bekenntnis zum Nationalsozialismus prägenden Wissenssegmente werden anhand diverser Symbolisierungen der nationalsozialistischen Ideologie wie Hakenkreuzfahnen, Fahnenappellen, Darstellungen von Gliederungen und Verbänden der NSDAP etc. exemplifiziert und im Folgenden nach der Häufigkeit ihres Auftretens in absteigender Reihenfolge genannt:

- der 1933 von den Nationalsozialisten zum gesetzlichen Feiertag erklärte ›Tag der nationalen Arbeit‹ am ersten Mai, ab 1934 ›Nationaler Feiertag des Deutschen Volkes‹,
- der zunächst auf den ersten Sonntag im Oktober, ab 1934 auf den ersten Sonntag nach dem Michaelistag (29. September) festgelegte ›Erntedanktag‹,
- ›Sonnwendfeiern‹,
- nicht näher bestimmte nationalsozialistische Feste, bei denen es sich um Aufmärsche im Gedenken an den Tag der Ernennung Hitlers zum Reichskanzler oder Partei- oder ›Reichsparteitage‹ handeln kann,
- ›Führergeburtstag‹ am 20. April, der nur 1939 als gesetzlicher Feiertag geregelt wurde,
- der 1933 zum öffentlichen Feiertag erklärte und ab 1934 als ›Gedenk- und Ehrentag der deutschen Mütter‹ am 3. Sonntag im Mai begangene ›Muttertag‹,
- statt des Volkstrauertages ab 1934 als gesetzlicher Feiertag festgelegter ›Helden-gedenktag‹, der ab 1939 per Erlass Hitlers am 16. März begangen wurde, wenn dieser auf einen Sonntag fiel, oder am Sonntag vor dem 16. März,
- der als Feiertag der ›Bewegung‹ begangene und 1937 als gesetzlicher Feiertag festgelegte ›Gedenktag für die Gefallenen der Bewegung‹ am 9. November,
- ›Tag von Potsdam‹ am 21. März 1933.

573 Vgl. z.B. F65, S. 96 (Herv. i.O.).

574 F68, S. 95.

575 Vgl. zur Geschichte der ›nationalen‹ Feiertage Schellack, Nationalfeiertage 1999; zur Feierpraxis im nationalsozialistischen Deutschland Behrenbeck, Opfer 2000.

(2) Das in 42 Fibeln enthaltene Maifest begegnet den sechs- bis siebenjährigen Kindern als ›Fest der deutschen Arbeit‹, ›Fest(-tag) der Arbeit‹ oder ›Tag der deutschen Arbeit‹. Inhaltliche Überschneidungen zu Themen, die nicht zu den ›nationalpolitischen Stoffen‹ im engeren Sinne zählen, ergeben sich durch Querverbindungen zur Tätigkeit des Vaters sowie der (Haus-)Arbeit der Mutter und die damit angestrebte Verdeutlichung zentraler Wertvorstellungen des NS-Regimes. Auf eine zumeist ›erlebnisorientierte‹ Weise wird vermittelt, ganz Deutschland beflagge an diesem arbeitsfreien Tag Straßen, Plätze sowie Häuser, spanne Spruchbänder auf mit Parolen wie: »Ehret die Arbeit und achtet den Arbeiter!«, verfolge in Liveübertragungen die ›Führerrede‹ und danke Hitler, der dem ›deutschen Volk‹ Arbeit und Brot gegeben habe.<sup>576</sup> Auf den Darstellungen werden Hakenkreuzfahnen geschwenkt und Marschlieder gesungen, insbesondere das ›Deutschlandlied‹ und das ›Horst-Wessel-Lied‹.<sup>577</sup> Neben den Beschreibungen und/oder Illustrationen zu den Festumzügen, bei denen unterschiedliche Gruppierungen der NS-Organisationen aufmarschieren, sind um den Maibaum tanzende ›Jungmädchen‹, Mitglieder des BDMs oder in traditioneller festlicher Kleidung abgebildete Mädchen ein beliebtes Motiv für die Pädagogisierung des nationalsozialistischen Großereignisses.<sup>578</sup> In diesem Zusammenhang werden die Kinder u.a. darüber informiert, dass die NS-Jugendorganisationen in die Vorbereitungen eingebunden seien, etwa die HJ in das Einholen des Maibaumes oder der BDM in dessen Schmücken mit Hakenkreuzfahnen und den ›Zeichen der Arbeit‹ – Symbolen von Berufen wie Schmied, Schlosser, Metzger, Schneider oder Architekt.<sup>579</sup>

Bei dem als ›Volksgemeinschafts‹-Fest arrangierten Maifeiertag werden Losungen und Sprüche wie die folgenden verbreitet:

- »Nicht darauf kommt es an, was ich arbeite, sondern daß ich durch meine Arbeit dem deutschen Volk helfe.«<sup>580</sup>
- »Wir alle sind Arbeiter des Führers und wollen ihm helfen, ein starkes und stolzes Deutschland zu bauen. *Das soll unser Dank sein! Alles, alles für Deutschland!*«<sup>581</sup>

576 F99, S. 112; vgl. z.B. F82, S. 65f. Das Zitat entstammt der Rede Hitlers v. 1. Mai 1933 (vgl. Doma-rus, Hitler 1973, S. 260).

577 Vgl. z.B. F5, S. 1; F18, S. 1, 87; F23, S. 9; F24, S. 96–99; F53, S. 2; F72, o.S., 77; F85, S. 61; F88, S. 72; F91, S. 64; F93, S. 56f.; F98, S. 66f.; F102, S. 60f.; F109, S. 63; F110, S. 135f.; F111, S. 58.

578 Vgl. z.B. F14, S. 85; F24, S. 2; F82, S. 65f.; F94, S. 74f.; F105, S. 23f.; F111, S. 58; F113, S. 60f.; F115, S. 77.

579 F82, S. 65f.; vgl. z.B. F94, S. 75.

580 F98, S. 66.

581 F85, S. 61 (Herv. i.O.). Hier wurde die Parole der Sturmabteilung (SA) in den Leselehrgang eingebaut.

- »Zum Reigen herbei im fröhlichen Mai! / Ja, *Deutschland ist frei!* Juchheißa juchheil!«<sup>582</sup>
- »Es schaffen im deutschen Vaterland / viel Männer und Frauen mit fleißiger Hand; / sie geben den Kindern das tägliche Brot; / sie schützen uns alle vor Elend und Not.«<sup>583</sup>
- »Unser Reichtum ist die Arbeit!«<sup>584</sup>
- »Schwingst du den Hammer – so komm! Brauchst Du die Feder – so komm! Liebst du den Pflug – so komm! Führst Du das Schwert – so komm!«<sup>585</sup>
- »Deutsche Arbeiter! Der Führer ruft euch alle. Steht zusammen allezeit für Deutschlands Ehr' und Einigkeit!«<sup>586</sup>
- »Für Adolf Hitler kämpfen wir, / mit Adolf Hitler siegen wir.«<sup>587</sup>
- »Wir marschieren für Hitler durch Nacht und durch Not!«<sup>588</sup>
- »Wir danken unserem Führer!«<sup>589</sup>
- »Wir sind des Führers Soldaten / im schlichten Arbeitsgewand. / Wir kämpfen mit Hammer und Spaten / für deutsches Volk und Land. / Es soll uns keiner schelten, / wir hätten kein Gewehr: / Auch uns're Fäuste gelten; / wir sind das Arbeitsheer!«<sup>590</sup>

Aufgrund seiner Länge und Komplexität stellt der Text zum ›Nationalfeiertag des Deutschen Volkes‹ in der »Kinderfibel« von 1935 aus dem Verlag Konkordia im Untersuchungskorpus eine Ausnahme dar und dokumentiert gleichzeitig die Vielfalt der auch in anderen Fibeln eingesetzten nationalsozialistischen Topoi. Zunächst wird eine ganzseitige Abbildung zum Slogan: »Ehrt den deutschen Arbeiter der Stirn und der Faust« dargeboten,<sup>591</sup> bevor das ›Fest der deutschen Arbeit‹ als Feiertag der ›Volksgemeinschaft‹ konkretisiert wird und von der Arbeit in der Familie ausgehend die Anstrengungen des ›deutschen Volkes‹, allen voran jene Hitlers, zur Sprache kommen:

»Daheim helfen alle zusammen, der Vater, die Mutter und die Kinder. So wird die Arbeit in der Familie geschafft. Und wenn alle tüchtig helfen, dann wird die Arbeit gut. So ist es auch im großen deutschen Volke. Der eine ist Schlosser, der

582 F88, S. 72 (Herv. i.O.).

583 F82, S. 65f.

584 Ebd.

585 F105, S. 22.

586 Ebd.

587 F72, o.S. [zwischen S. 76 und S. 77].

588 F38, S. 26.

589 F85, S. 61.

590 F110, S. 135f.

591 F24, S. 96.

andre Schutzmann oder Bauer oder Arbeiter. Der eine wohnt in einem großen Haus, der andre in einem kleinen. Aber alle helfen nur an einer Arbeit; sie schaffen zusammen all das, was das deutsche Volk braucht: Eisenbahnen, Maschinen, Möbel, Kleider, Nahrung und all das andere. [...] Wir können stolz sein auf unsre Arbeit. Lange, breite Straßen hat der Führer bauen lassen. Nasse Sümpfe sind trocken gelegt und in gute Felder umgewandelt worden. Viele Häuser wurden errichtet. Schiffe, Flugzeuge, Maschinen – o so vieles wurde fertig. Und die Bauern haben dem deutschen Volke die Nahrung gegeben. Am ersten Mai flattern in ganz Deutschland die Fahnen und bunten Bänder auf der Festwiese. [...] Wir tragen stolz die Fahne, die uns der Führer gab.«<sup>592</sup>

Die Aufforderung zu Fleiß und Leistungsbereitschaft und die am ›Tag der nationalen Arbeit‹ gefeierte Anerkennung der ›Volksgemeinschaft‹ werden im weiteren Verlauf der Handlung in einer ›Führerrede‹ elementarisiert und strategisch mit dem Aspekt der Vergeltung im Sinne einer Gegenleistung oder Belohnung verbunden. Zur Elementarisierung wird argumentativ auf christliche Glaubensinhalte zurückgegriffen, die mit der Volksgemeinschaftsideologie verzahnt werden. In dieser propagandistischen Ausrichtung ergeht mit folgenden Worten der Aufruf zur pflichtbewussten Erledigung der täglichen Arbeit an die ›Volksgemeinschaft‹:

»Wir alle beginnen ein neues Jahr der Arbeit. Wir wollen fleißig und tüchtig sein. [...] Gott hat unsre Arbeit im vergangenen Jahre beschützt und gesegnet. Wir bitten ihn, er soll uns auch im neuen Jahre beistehen. Gott hilft immer seinem Volke, wenn es brav und tüchtig ist. So ruft der Führer zur Arbeit. [...] Und jeder denkt: Ich will meine Arbeit im neuen Jahre recht machen für mein liebes Vaterland.«<sup>593</sup>

Die Vielschichtigkeit des Themas und die noch unzureichend ausgebildete Lesefähigkeit der Sechs- bis Siebenjährigen waren für andere Autorinnen und Autoren dagegen Beweggründe dafür, ›keinen eigenen Lesestoff‹ zum ›Nationalfeiertag des Deutschen Volkes‹ zu bringen und stattdessen in anderen Zusammenhängen Bezüge herzustellen, etwa im Rahmen des ›Festes der deutschen Schule‹.<sup>594</sup>

(3) Neben dem Maifest ist das in 55 Fibeln themisierte ›Erntedankfest‹ als eine der größten Massenveranstaltungen der NSDAP ein fester Bestandteil des Curriculums. Diese zentralen Feiertage des nationalsozialistischen Festkalenders kommen in insgesamt 78 Fibeln vor, wobei zumeist entweder der ›Nationalfeiertag des Deutschen Volkes‹ oder der ›Erntedanktag‹ Unterrichtsgegenstand ist, in immerhin 19 Erstlesebüchern aber beide Feiertage abgehandelt werden. Die Präsentation des

592 Ebd., S. 97f.

593 Ebd., S. 99.

594 O.A., Schiff o.J. [1936], S. 20.

›Erntedankfestes‹ kreist um die Leistungen der Bauernschaft als wesentlicher Motor der Agrarwirtschaft und der Agrarpolitik der NS-Diktatur. Zumeist werden von Marschmusik umrahmte Festumzüge beschrieben und visualisiert, die von unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen getragen werden: SA, Bauern und Bäuerinnen mit Erntewagen einschließlich Erntekrone, Handwerker, Reichsarbeitsdienst, Schützen, Feuerwehr, Turner und Turnerinnen, Amtswalter, ›Hitlerjugend‹, Kinder mit Erntegaben.<sup>595</sup> Von den Häusern wehen Hakenkreuzfahnen und die Menschen halten Erntesträuse in der Hand. Daneben fungieren als weitere Motive der Erntedank-Reigen, bei dem Kinder um einen bekränzten Baum tanzen und z.B. rufen: ›heil Uli [...] hurra eine feine Feier‹,<sup>596</sup> sowie das im Kreis der Familie in ›Dienstkleidung‹ des ›Deutschen Jungvolks‹ gefeierte Erntefest, bei dem das Wohnhaus mit Hakenkreuzfahnen geschmückt ist.<sup>597</sup>

Die politische Dimension des ›Erntedankfestes‹ als Ritual und Ort der Selbstinszenierung des NS-Regimes zeigt sich u.a. in dem Verweis auf den »Badenweiler Marsch«, bei dem Hitler den ›Führerweg‹ zur Rednertribüne abschritt.<sup>598</sup> Anderorts werden die ›Führerreden‹ angesprochen oder der Gesang des ›Deutschland‹ sowie ›Horst-Wessel-Liedes‹ als eindrucksvolle Höhepunkte des Feierkultes benannt. So heißt es etwa: »Die Ernte ist vorbei. Das ganze deutsche Volk feiert heute das Erntedankfest. Viele Leute aus den Dörfern und Städten fahren nach dem Bückeberg. Dort spricht der Führer«.<sup>599</sup> Zudem werden in die Fibeln der Slogan des ›Erntedankfestes‹: »Stadt und Land – Hand in Hand«<sup>600</sup> (vgl. Abb. 36, 37) und andere Sprüche zum Erntedank eingebunden wie: »Dem Bauer zur Ehr«,<sup>601</sup> »Der Bauer schafft Brot, und haben wir dieses, so hat's keine Not.«<sup>602</sup> oder: »Der Bauer baut mit Müh und Not / das Korn für unser täglich Brot«.<sup>603</sup>

595 Vgl. z.B. F12, S. 81; F28, S. 68; F37, S. 27; F43, S. 49; F74, S. 33f.; F77, S. 8; F81, S. 97; F97, S. 84.

596 Vgl. z.B. F96, S. 13.

597 Vgl. z.B. F36, S. 38.

598 Vgl. z.B. F48, S. 37.

599 F61, S. 79; vgl. z.B. F55, S. 35; F100, S. 82.

600 F19, S. 78; vgl. z.B. F18, S. 48; F48, S. 76.

601 F19, S. 78.

602 F69, S. 79.

603 F4, S. 37; vgl. z.B. F36, S. 37.

Abbildung 36: »Stadt und Land Hand in Hand«,  
Ill.: Lia Doering (orig. farbig), in: F48, S. 76

— 76 —

Stadt und Land Hand in Hand.

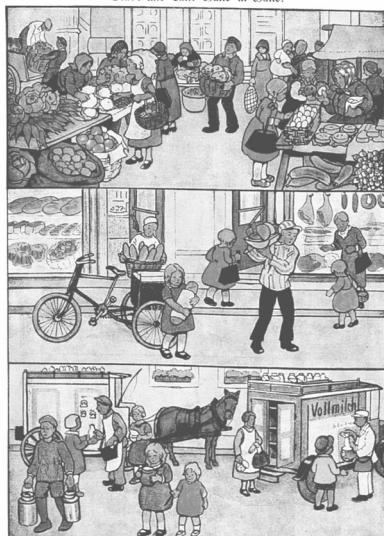


Abbildung 37: »Umzug zum ›Reichserntedankfest‹ unter dem Motto  
›Stadt und Land – Hand in Hand 1935«, bpk/Deutsches Histori-  
sches Museum, Foto: Joseph Schorer



Im Rahmen des ›Erntedankfestes‹ ist überdies eine Vernetzung mit jenen Stoffen vorgesehen, die auf den Zusammenhalt der ›Volksgemeinschaft‹ gerichtet sind. So werden an dieser Stelle die ›Ernte- und Winterhilfe‹ sowie der ›Eintopfsonntag‹ propagiert, beispielsweise anhand der Losung: »Der Winter droht, / teil' Dein Brot!«<sup>604</sup> In einigen wenigen Fibeln wird das ›Erntedankfest‹ als Volksfest ohne direkte Bezugse zur NS-Ideologie begangen,<sup>605</sup> oder es werden mit Blick auf die Pflege des ›Volksstums‹ zusätzlich Bräuche im Rahmen christlicher Traditionen geschildert.<sup>606</sup>

(4) Die ›Wintersonnwende‹ sowie die zum Teil mit dem ›Tag der Jugend‹ verbundene ›Sommersonnwende‹ wird in 29 Fibeln aufgenommen. Ferner werden Darstellungen in die Leselehrgänge eingefügt, die durch den Einsatz der allegorischen Figur der Sonne der Verbildlichung der ›Wiedergeburt‹ Deutschlands und des Aufbruchs in eine neue Zeit dienen. ›Nationalpolitische‹ und mythologische Stoffe greifen dabei ineinander, wenn z.B. nach der Abbildung eines ›Pimpfs‹, der vor der aufgehenden Sonne eine (Hitler-)Eiche pflanzt, ein Gedicht von Irmgard Prestel integriert wird, das mit den Zeilen beginnt: »Unsere liebe Sonne macht, / daß morgens vergeht die schwarze Nacht«.<sup>607</sup> In den Geschichten »Die Sonne im Ofenloch«<sup>608</sup> und »Mutter Sonne«<sup>609</sup> ist die personifizierte Sonne im Kontext der durch germanische Mythen inspirierten Sonnenanbetung der Nationalsozialisten zu lesen. Zugleich zielen diese Erzählungen auf die Aneignung des nationalsozialistischen Rollenbildes der Frau als Mutter, die sich liebevoll, pflichtbewusst und selbstbestimmt um ihre Kinder sorgt.

Die Bedeutung der Sonne für das irdische Leben und die mit der Wiederkehr des Lichts einhergehenden germanischen Riten zur ›Wintersonnwende‹ werden den Kindern u.a. wie in dem folgenden Beispiel aus der Fibel: »Jetzt gehe ich in die Schule!« (Schroedel) erläutert:

»Wenn die Sonne nicht mehr schiene. Dunkel wäre es überall. Es würde draußen eiskalt werden, und zuletzt müssten alle Blumen und Sträucher und Bäume erfrieren und alle Tiere und Menschen sterben. Darum freuten sich unsere Vorfahren so sehr, wenn sie in der Zeit der langen Nächte, im Winter merkten, daß die Sonne am Tage wieder einen größeren Weg am Himmel machte. In ihrer Freude begrüßten sie die Wiederkehr der Sonne mit einer Feier. Sie zündeten große Holzstöße

<sup>604</sup> F81, S. 97 (Herv. i.O.); vgl. z.B. F28, S. 68–71; F38, S. 27–36; F82, S. 99ff.; F94, S. 16f.; F101, S. 96f.

<sup>605</sup> Vgl. z.B. F10, S. 9; F54, S. 31.

<sup>606</sup> Vgl. z.B. F13, S. 68; F37, S. 44; F38, S. 30; F43, S. 48; F79, S. 24; F82, S. 101; F97, S. 84; F107, S. 115f.; F111, S. 79.

<sup>607</sup> F10, Cover, S. 1. Prestels Gedicht »Uns(e)re liebe Sonne« wurde u.a. auch in folgenden Erstlesebüchern aufgenommen: F63, S. 53; F93, S. 72.

<sup>608</sup> Vgl. F107, S. 104f. (Hermann Siegmann: »Die Sonne im Ofenloch«).

<sup>609</sup> Vgl. F56, S. 98. (Kl. Kimmel: »Mutter Sonne«).

an. Jungen und Mädchen tanzten im Reigen um das Feuer und sprangen durch die Flammen.«<sup>610</sup>

Abbildungen 38 + 39: »Über das Feuer«, Ill.: Ernst Heig, in: F52, o.S. (links);<sup>611</sup> »Sonnwend«, Ill.: Peter Jakob Schober, in: F14, S. 89 (rechts)<sup>612</sup>



Der in den Fibeln propagierte Sonnenkult wird mehrheitlich als eine identitätsstiftende ›Sonnwendfeier‹ charakterisiert. Die Feiern werden entweder eher traditionell begangen, indem die verschiedentlich in ›Dienstkleidung‹ porträtierten Jungen und Mädchen um das Feuer tanzen oder über die Flammen springen, was teilweise als Mutprobe der ›Pimpfe‹ inszeniert wird (vgl. Abb. 38).<sup>613</sup> In anderen Fäl-

610 F98, S. 92 (Herv. i.O.).

611 »Feuer Reisig Holz Rauch. / Heisa hui / hui heisa / hopsy! / Über das Feuer, in den Rauch / wir springen.«

612 »Sonnwend Kurt ist zum erstenmal bei der Sonnwendfeier. Er steht ganz nah am Holzstoß. Mit großen Augen sieht er in das gelbe Feuer; rot schlägt es in die Nacht hinaus. Es knistert, prasselt und knallt. Die Flammen fressen die dünnen Äste, die Prügel, die alten Bretter und Balken. Die Luft wird heiß. Das Atmen geht schwer. Der Rauch beißt in den Augen. Glühende Funken springen aus dem Feuer. Die Flamme wirft einen hellen Schein auf alle die Buben und Mädchen. Sie heben die Hand und singen ein Lied. Kurt muß an die Sonne denken. Sein Vater hat gesagt: Das Feuer kommt von der Sonne. Die Sonne ist die Mutter des Feuers.«

613 Vgl. z.B. F52, o.S.; F58, S. 30; F105, S. 67.

len werden den Berg hinunterrollende Sonnenräder beschrieben.<sup>614</sup> Ungleich häufiger zelebrieren indes Gliederungen und Verbände der NSDAP die ›Sonnwendfeiern‹ mit der rituellen Entzündung des Holzstoßes, Ansprachen bzw. Feuersprüchen und dem ›Deutschlandlied‹, dem ›Horst-Wessel-Lied<sup>615</sup> oder dem Lied der ›Hitlerjugend‹ »Flamme empor«<sup>616</sup> sowie dem Treueschwur auf Deutschland und den ›Führer‹ (vgl. Abb. 39).<sup>617</sup> Dabei werden Parolen verbreitet wie: »Heiß wie die Glut ist unser Glaube an Deutschland. Rein wie die Flamme ist unsere Liebe zu Deutschland.«<sup>618</sup> oder: »Wie heller Feuerschein / wollen wir alle sein.«<sup>619</sup>

In einigen Erstlesebüchern wird über den Ablauf der ›Sonnwende‹ vergleichsweise detailliert berichtet, z.B. in der bei *Westermann* erschienenen »Mühlenfibel«. Unter der dazugehörigen Abbildung mit dem brennenden »Dornbusch«<sup>620</sup> und der am Ritus teilnehmenden ›Volksgemeinschaft‹ wird deren auferlegte Verpflichtung optisch hervorgehoben: »So wie die heilige Flamme sprüht, / so unser Herz für Dich erglüht, / Deutschland, du großes Vaterland!«<sup>621</sup>

»*Sonnwendfeuer* [...] Alle waren sie um das Feuer versammelt, und es war viel schöner und heller, als Heini gedacht hatte. [...] Ganz hell waren rundum die Gesichter: da waren Fide und Hannes und Rudi und Hugo vom Jungvolk und Lene bei den Jungmädchen und auch die Großen von der HJ. und der BDM., die SS., SA. [...] Und alle sahen in die roten Flammen. Einige HJ.-Jungen sprachen Feuersprüche. Auch Fide trat vor, und mit lauter Stimme rief er: ›Wir stehen schweigend am nächtlichen Feuer.‹ Der SS.-Sturmführer hielt die Feuerrede, und dann warfen sie einen Kranz in das Feuer und sagten dazu einen Spruch. Heini verstand nicht alles. Aber als Heinis Onkel Johannes, Truppführer bei der SA., einen großen Kranz in die Glut schleuderte, hörte er ganz deutlich: ›Dem Angedenken der im Weltkriege Gefallenen.‹ Dann sangen alle: ›Flamme empor.‹ Heini wollte auch mitsingen, aber er

614 Vgl. F110, S. 150.

615 Vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 5f.; Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 19, 20.

616 »Flamme empor« (Text: Johann Heinrich Christian Nonne, Weise: Karl Ludwig Traugott Gläser), vgl. Obergebiet West der Hitler-Jugend, Sonne 1935, S. 18 und Reichsjugendführung, Liederbuch 1939, S. 88f.

617 Vgl. z.B. F6, S. 46; F38, S. 10; F53, S. 15; F55, S. 61; F57, S. 53; F82, S. 85; F88, S. 95; F91, S. 87; F95, S. 95; F98, S. 93; F107, S. 103.

618 F85, S. 84.

619 F38, S. 10.

620 F84, S. 74. Durch den Verweis auf den ›Dornbusch‹ liegt der Vergleich mit der biblischen Erzählung vom Dornbusch nahe und eine Interpretation, die das Narrativ der ›Rettung des deutschen Volkes‹ durch Adolf Hitler stützt und die Kinder als Hoffnungsträger des ›kommenden Deutschlands‹ adressiert.

621 Ebd., S. 75 (Herv. i.O.).

kannte das Lied noch nicht. Als sie am Schluß ein dreifaches Sieg-Heil auf den Führer ausbrachten und das Horst-Wessel-Lied anstimmten, konnte Heini aber mit singen. Dann sank die Glut, und die Flammen verlöschten. Eine Feuerwache blieb, und Heini zog mit allen wieder zurück.«<sup>622</sup>

Gelegentlich wird unter der Bezeichnung ›Fest der Jugend‹ das vor dem ›Sonnwendabend‹ stattfindende ›Deutsche Jugendfest‹ in den Leselehrgang eingebunden.<sup>623</sup> Bei diesem ab 1933 in Kooperation mit den Schulen organisierten Fest wurden sportliche Wettkämpfe zur Schulung der Leistungsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen veranstaltet mit dem Ziel der Entwicklung von Wehrfreudigkeit und Wehrfähigkeit. Zugleich steht die wiederkehrende (Strahl-)Kraft der Sonne allegorisch für die aufblühende Jugend als Hoffnungsträger für das Ideal des ›Tausendjährigen Reiches‹. So findet sich zu dem illustrierten Wettkampf der Jungen, die von Kindern auf der Zuschauertribüne angefeuert werden, in der Fibel »Gute Kameraden« (Crüwell) folgender mit »Fest der Jugend« betitelter Text:

»Alle Menschen haben die Sonne lieb, die gute Mutter Sonne. Sie hat den Schnee getaut und den Frühling gebracht. Sie hat die Erde gewärmt und das Land grünen und blühen lassen. Sie läßt das Korn und die Beeren reifen. Lenes blasse Wangen hat sie wieder rot gemacht. In ihrem goldenen Morgenschein singen und zwitschern die Vögel. Auch die Menschen werden fröhlich, am fröhlichsten die Kinder. Am Sonnwendtag ist das Fest der Jugend. Da steigt die Sonne am höchsten. Der Sommer ist da. Morgens marschieren die Jungen und Mädchen auf die Kampfbahn. Sie werfen den Ball und laufen und springen um die Wette. Die guten Kameraden schauen zu. In ein paar Jahren werden sie auch mitkämpfen und siegen. Am Abend stehen die Kinder mit den Großen am Feuer. Die Sonne ist untergegangen, aber nun lodert die leuchtende Flamme empor.«<sup>624</sup>

(5) Neben den Feiern, die als ›Nationalfeiertag des Deutschen Volkes‹ oder als ›Erntedanktag‹ klar zu identifizieren sind, existieren in 17 der analysierten Fibeln nicht näher bestimmte Bilder und Texte von Massenveranstaltungen, die z.T. anhand von Zeitdokumenten genauer zugeordnet werden konnten, während andere im Unbestimmten verbleiben.<sup>625</sup> Bei den rekonstruierten Text-Bild-Einheiten handelt es sich zum einen um den von den Nationalsozialisten in der Nacht vom 30. zum 31. Januar 1933 veranstalteten Fackelzug durch das Brandenburger Tor anlässlich der Ernennung Hitlers zum Reichskanzler.<sup>626</sup> Da der Aufmarsch realiter nicht so

622 Ebd., S. 74f. (Herv. i.O.).

623 Vgl. z.B. F74, S. 25 (dazu o.A., Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939], S. 4); F80, S. 95f.

624 F94, S. 90.

625 Vgl. z.B. F2, S. 68; F24, S. 86; F112, S. 46.

626 Vgl. z.B. F9, S. 10.

pompös ausfiel, wie dies für die Propaganda der Nationalsozialisten erforderlich war, hatte Joseph Goebbels die Szenen nachträglich nachstellen und verbreiten lassen, die in dieser übersteigerten Machtdemonstration möglicherweise die Vorlage für die Bebildung abgaben.<sup>627</sup> Zum anderen spiegeln die Erstlesebücher die ab 1933 in Nürnberg stattfindenden ›Reichsparteitage des Deutschen Volkes‹ wider, speziell den Aufmarsch der Gliederungen und angeschlossenen Verbände der NSDAP durch die Nürnberger Altstadt. Von den Kindern wird der Auftritt der SA als Rollenspiel imitiert, wozu das Anstimmen des ›Horst-Wessel-Liedes‹ gehört.<sup>628</sup> Nicht zuletzt wurden in den Fibeln die propagandawirksamen ›Führerbesuche‹ im gesamten ›Deutschen Reich‹ verortet mit geschmückten Straßen und Plätzen, dem Aufmarsch der Gliederungen der NSDAP und Fackelumzügen.<sup>629</sup> Lag bei den Inszenierungen Hitlers der Fokus nicht auf dem Aufmarsch der ›Volksgemeinschaft‹, sondern auf dem von den Kindern subjektiv und individuell verarbeiteten Geschehen, so wurden diese Inhalte unter der Kategorie ›Kinder entdecken die Welt‹ / Subkategorie ›Nicht alltägliche Erlebnisse‹<sup>(B)</sup> kodiert.<sup>630</sup>

(6) Hitlers Geburtstag wird in 24 Fibeln aufgegriffen. Die Inszenierung des ›Führergeburtstages‹ erfolgt entweder in der Schule, wo aus gegebenem Anlass oftmals ein Fahnenappell stattfindet,<sup>631</sup> als großes Fest, bei dem die ›Volksgemeinschaft‹ aufmarschiert und die Jugend gegenüber Hitler einen Treueschwur ablegt,<sup>632</sup> oder als ein Ereignis, bei dem Hitler inmitten von Kindern differierender Altersstufen in Erscheinung tritt.<sup>633</sup> Bei den Feiern wurde gelegentlich für die Mitgliedschaft im ›Deutschen Jungvolk‹ geworben<sup>634</sup> oder anderweitig Propaganda für den NS-Staat betrieben. So freut sich z.B. ein Vater angesichts des blauen Himmels und der wärmenden Sonne im Wortlaut Goebbels' über das ›Hitlerwetter‹,<sup>635</sup> bevor folgende elementarisierte ›Rede‹ eines Parteifunktionärs der NSDAP den Lesetext in der ›Lesefibel. Für kleine Leute‹ (*Leykam*) beschließt: ›Wir sind glücklich, dass wir unseren Führer haben. Er sorgt für uns wie ein richtiger Vater. Ohne ihn wäre es traurig in Deutschland. Gott erhalte uns den Führer noch recht lange! Nach der Rede heben alle die Hände und rufen: Sieg Heil! Sieg Heil! Sieg Heil!‹<sup>636</sup> Zudem

627 Vgl. Krämer, Achsen 2009, S. 88.

628 Vgl. z.B. F3, S. 5.

629 Vgl. z.B. F12, S. 99f.; F46, S. 68–71; F77, S. 54.

630 Vgl. Kap. 2.2.2.

631 Vgl. z.B. F74, S. 95; F85, S. 53; F104, S. 65.

632 Vgl. z.B. F83, S. 110.

633 Vgl. z.B. F14, S. 100; F29, S. 83; F38, S. 95; F72, S. 76.

634 Vgl. z.B. F80, S. 88. Vgl. Kap. 2.4.2.

635 F10, S. 120.

636 Ebd., S. 121.

existieren weitere Darstellungen, in denen Hitler den Kindern in unterschiedlichen Beziehungsmustern präsentiert wird.<sup>637</sup>

Der ›Tag von Potsdam‹ zur Feier der Eröffnung des Reichstages am 21. März 1933 wird nur in vier frühen Fibeln aus dem Zeitraum von 1933 bis 1935 thematisiert.<sup>638</sup> Mit der Aussage: ›Unser Vaterland hat heute Geburtstag‹ werden die Kinder z.B. in der Fibel »Guck emol!« (Zechner) über den Anlass der Feier informiert und dazu aufgerufen, ›mit Herz und Hand fürs Vaterland‹ zu ›leben und [zu] sterben‹.<sup>639</sup> Zum Refrain des ›Deutschlandliedes‹ vollziehen sie sodann den ›Hitlergruß‹ und werden in diesem performativen Akt des Einschwörens auf die projektierte ›Volksgemeinschaft‹ zu zukünftigen Handlungen verpflichtet.

(7) Der ab 1934 als ›Gedenk- und Ehrentag der deutschen Mütter‹ gefeierte ›Muttertag‹ wird namentlich in 13 Fibeln aufgenommen und dessen Bedeutung als öffentlicher Feiertag in einigen Fibeln dadurch hervorgehoben, dass die Kinder an diesem Tag ihre ›Dienstkleidung‹ tragen (vgl. Abb. 40).<sup>640</sup> Sprachlich wird das Ereignis beispielsweise wie folgt unterstrichen: ›Heute ist Muttertag. In ganz Deutschland danken die Kinder ihren Müttern. Auch wir möchten dir sagen, wie sehr wir dich lieben. Wir wollen dir, gute Mutter, immer Freude bereiten!‹<sup>641</sup> Weitauß häufiger ergibt sich die Ehrung der Mutter hingegen aus der Würdigung ihrer Sorgearbeit sowie ihrem Geburtstag,<sup>642</sup> der für den von den Nationalsozialisten forcierten Mutterkult vereinnahmt wird. In den *Westermann*-Fibeln tritt die Mutter geradezu mariengleich in folgender pathetischer Formulierung in Erscheinung: ›Gerade blickt die Morgensonne durch das Fenster, und wie der goldene Schein die Mutter trifft, ist sie wie eine Königin, so schön! Die liebe Mutter!‹<sup>643</sup>

Nicht zufällig sind die für den Geburtstag der Mutter und den ›Muttertag‹ verwendeten Texte und Sujets in den Erstlesebüchern vielfach identisch oder wurden in der Unterrichtspraxis aufeinander bezogen.<sup>644</sup> So lauten die Anregungen zum Gebrauch des Textes ›Die gute Mutter‹, der in etlichen *Hirt*-Fibeln zu finden ist: ›[...] mit den Lernanfängern wird gemäß Ministerialerlaß vom 12. Mai 1933 am ›Muttertag‹ von der Mutterliebe und den Muttersorgen gesprochen und ihnen ans Herz gelegt: ›Nie ist sie müde, die gute Mutter!‹<sup>645</sup> (vgl. Abb. 41).

637 Vgl. Kap. 3.1.

638 F2, S. 68 und F34, S. 68 (vgl. dazu Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1933, S. 322); F5, S. 64f.; F7, S. 78.

639 F7, S. 78.

640 Vgl. z.B. F42, S. 4; F56, S. 4.

641 F110, S. 139.

642 Vgl. z.B. F10, S. 46f.; F18, S. 54; F45, S. 87f.; F74, S. 94; F101, S. 87.

643 F108, S. 65.

644 Vgl. z.B. F108, S. 65 und F83, S. 114.

645 O.A., Pommernfibel 1935, S. 85; vgl. z.B. F28, S. 42.

Abbildungen 40 + 41: »Mutter-Tag«, Ill.: Johannes Thiel, in: F42, S. 4 (links);<sup>646</sup> »Die gute Mutter«, Ill.: Julius C. Turner, in: F28, S. 42 (rechts)<sup>647</sup>



Diese im Kontext des ›Muttertages‹ zu erarbeitenden Überlegungen sollten anhand des Gedichts »Muttersorgen« (Arthur Schoke) und des »Glückwunschs« zum Geburtstag der Mutter noch einmal vertieft werden.<sup>648</sup> In der Fibel »Mein Buch« (Oldenbourg, Diesterweg, Korn, Lion, Zechner) von Hans Brückl ergeben sich inhaltliche Parallelen zwischen einem Text über eine traurige »Mai-Käfer-Mutter«, die ihre Kinder umsorgt hat und sie gleichwohl nicht vor dem Tod beschützen kann, dem nachfolgenden Lied »Mai-Käfer fliegl!« und den sich anschließenden Texten »Zum Mutter-Tag« (J. Steck) sowie »Der lieben Mutter« (E. Schmidt), die den Sorgen, der Arbeit und der Dankbarkeit gegenüber der Mutter gelten.<sup>649</sup> Im nächsten Lesestück

646 »Mutter-Tag. Anna liebt die Mutter. Kurt liebt die Mutter. Inge liebt die Mutter. Otto schenkt Mutter [Blumen]. Elsa schenkt Mutter [Blumen]. Alle beten für die Mutter. Otto schenkt Mutter [Blumen]. Elsa schenkt Mutter [Blumen].«

647 »m m M / Mutter arbeitet den ganzen Tag. Schon am frühen Morgen ist sie auf. Sie wärmt für Mariechen die Milch, auch Mittag kocht sie für uns. Am Abend macht sie Martins Anzug sauber, sie hilft Minchen und Manfred bei den Schularbeiten. Nie ist sie müde, die gute Mutter. / Montag, Mittwoch, Maurer, Mark. / Mund, Maul, Margarine, Markt, Müller. / Marsch, Musik, Morgenrot, Mitternacht. / Morgen macht mir meine Mutter Milchmus.«

648 Vgl. ebd.; z.B. F28, S. 82.

649 Vgl. F83, S. 113f.; F99, S. 113f. Vgl. Kap. 2.2.3.

mit dem Titel »Der Flieger« wird das Brummen eines Fliegers beschrieben, und für den Jungen steht fest: »Wenn ich groß bin, gehe ich zu den Fliegern!«<sup>650</sup>

In der Begleitschrift zur Fibel »Gute Kameraden« (*Crüwell*) wird mit Blick auf eine »nationalsozialistische Ausrichtung« der Unterrichtsstoffe ebenfalls betont, dass der Geburtstag der Mutter zur Verdeutlichung des ›Muttertages‹ eingesetzt und »das Gedichtchen zu Mutters Geburtstag (S. 94) sehr gut auf S. 6 (Muttertag) in den Unterricht eingebaut werden« könne.<sup>651</sup> Unter dem Motto »Fröhlich an die Arbeit« wurde die Ehrung der Mutter zudem als Ansporn funktionalisiert, die Kinder zu schulischem Fleiß und guten Leistungen zu bewegen und die an sie herangetragenen Erwartungen zu erfüllen: Denn so habe sie »der Führer gern (Hitlers Geburtstag)«, so dienten sie »dem Volke (1. Mai: Fest aller schaffenden Deutschen)« und so machten sie »den Eltern Freude (Muttertag)«.<sup>652</sup>

(8) Die ›nationalsozialistischen Stoffe‹ ›Heldengedenktag‹ und Gedenktag für die ›Gefallenen der Bewegung‹ werden in insgesamt 21 Fibeln elementarisiert, wobei jeweils einer der nationalsozialistischen Feiertage herausgegriffen wurde. Im Übrigen dienten vor allem die Kriegs- und Heldenerzählungen des Vaters sowie familiäre Besuche von ›Ehrenmalen‹ wie dem ›Ehrentempel‹ in München der Glorifizierung kämpferischer Handlungen und der Ausbildung militärischer Vorstellungen.<sup>653</sup> Teilweise werden die Kriegs- und Heldenerzählungen und die damit verbundene Verherrlichung des ›Opfertodes‹ auch ohne eine Einbindung in die kindliche Lebenswelt dargeboten.<sup>654</sup>

Die Veranschaulichung des ›Heldengedenktages‹ erfolgt zumeist über die Darstellung der feierlichen Handlungen am ›Ehrenmal‹ (mitunter als ›Kriegerdenkmal‹ bezeichnet) durch ausgewählte Gliederungen und Verbände der NSDAP.<sup>655</sup> Zu Ehren der Toten werden Kränze mit Hakenkreuzschleifen abgelegt und Reden zum Gedenken an die Opfer des Ersten Weltkrieges gehalten, bevor die anwesenden Kinder der ›gefallenen Helden‹ verschiedentlich mit dem ›Hitlergruß‹ gedenken. Vereinzelt sind unter den Gefallenen Angehörige der Familien. Die Kinder geben wiederholt das Versprechen ab, im Geiste der Gefallenen für das deutsche Vaterland einzustehen und zu kämpfen, u.a. mit folgenden Worten: »Ihr toten Helden! Wir danken Euch. Nie werden wir vergessen, was Ihr für uns getan habt. Wir werden hüten und bewahren, was Ihr mit Eurem Blut erworben.«<sup>656</sup> In einem Fall wird das Heldengedenken, an dem der kriegsversehrte Onkel der Kinder teilnimmt, in der Kirche be-

650 F83, S. 115; vgl. F99, S. 115.

651 O.A., Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939], S. 2. Vgl. z.B. F74, S. 94, 6.

652 O.A., Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939], S. 4. (Herv. i.O.).

653 Vgl. Kap. 2.3.3.

654 Vgl. Kap. 2.6.

655 Vgl. z.B. F47, S. 63; F74, S. 84; F77, S. 31; F94, S. 56f.

656 F98, S. 56; vgl. z.B. F42, S. 69.

gangen.<sup>657</sup> Nach der Predigt des Pfarrers in der mit Hakenkreuzfahnen geschmückten Kirche hält ein Parteifunktionär der NSDAP eine Rede zu Ehren der im Ersten Weltkrieg gefallenen Soldaten. Anschließend erfolgt die Kranzniederlegung, umrahmt vom Gesang des Liedes »Ich hatt' einen Kameraden«, das nicht nur regelmäßig die Zeremonie am ›Heldengedenktag‹ begleitete, sondern gleichfalls den am 9. November zelebrierten Gedenktag für die ›Gefallenen der Bewegung‹.

Eher selten wird die Wehrmacht als Motiv für die Illustration des ›Heldengedenktages‹ gebraucht, indem beispielsweise einer Abbildung mit Soldaten, die an einem Friedhof vorbeimarschieren und von den am Straßenrand stehenden Kindern mit erhobenem rechtem Arm begrüßt werden, folgender Text beigefügt wird:

»*Unsere Helden*. Heil! Die Soldaten kommen! Wie stramm sie marschieren. Und die Musik spielt auch. Alle Leute bleiben stehen. Wir grüßen die Fahne der Wehrmacht. Sie marschieren zum Denkmal der toten Helden. Es soll uns immer an die gefallenen Soldaten erinnern. Sie waren tapfere Krieger und haben ihr Blut und Leben für Deutschland gegeben. Sie sind gestorben, damit Deutschland leben kann.«<sup>658</sup>

In der Fibel »Bei uns in Wien« (Deutscher Verlag für Jugend und Volk) erfahren die Sechsbis Siebenjährigen, dass das Heldendenkmal im alten Burgtor eingerichtet worden sei, an dem jährlich im März Soldaten aufmarschierten und ein Offizier einen Kranz niederlege. Zudem werden sie darüber informiert, dass Hitler auf dem Heldenplatz, vom Balkon der neuen Hofburg aus, Österreich 1938 »ins Deutsche Reich heimgeholt« habe.<sup>659</sup>

Der ›Heldengedenktag‹ und der Gedenktag für die ›Gefallenen der Bewegung‹ sind durch die Kulisse zu unterscheiden, indem etwa im ersten Fall die Ehrenhalle im Luitpoldhain<sup>660</sup> oder im zweiten Fall die Feldherrnhalle in München für die beim Hitler-Putsch ums Leben gekommenen sogenannten ›Blutzeugen‹ abgebildet ist.<sup>661</sup> Andernfalls erlauben Verweise wie: »Horst Wessel, wir trauern um dich«<sup>662</sup> oder die Angabe des Datums eine Zuordnung des NS-Feiertages. Wie beim ›Heldengedenktag‹ werden die Grundschulkinder auch am Gedenktag für die ›Gefallenen der Bewegung‹ mit dem ›Vermächtnis der Toten‹ konfrontiert, wenn es heißt: »Die Fahnen wehen. Die Flammen lodern. Die Toten mahnen: Seid tapfer und treu!«<sup>663</sup>

657 Vgl. F38, S. 84.

658 F72, S. 68 (Herv. i.O.).

659 F105, S. 41f.

660 Vgl. z.B. F3, S. 23.

661 Vgl. z.B. F9, S. 12; F83, S. 28.

662 F7, S. 17; vgl. z.B. F51, S. 7.

663 F83, S. 28.

## 2.6 Präsentation der Welt

(1) Mit Ausnahme der Subkategorie ›Geo- und Biosphäre<sup>(A)</sup>, die auf eine Veranschaulichung der ›deutschen Heimat‹ zielt und deren Verortung innerhalb der nationalsozialistischen Wissensordnung hinsichtlich der Erziehungsziele ›Heimat- und Vaterlandsliebe‹ bereits dargelegt wurde,<sup>664</sup> sind die Inhalte der Kategorie 6 ›Präsentation der Welt (keine Darstellung von Kindern)‹ vergleichsweise selten. Folgende ›nationalpolitische Stoffe‹ werden auf diese Weise medialisiert:

- Präsentation der Wehrmacht, z.T. bei Kampfhandlungen,<sup>665</sup>
- Aufmärsche von SA-Formationen und SA-Reiterstaffeln,<sup>666</sup>
- Präsentation des Reichsarbeitsdienstes,<sup>667</sup>
- ›Führerporträts‹ (Illustrationen oder Fotografien),<sup>668</sup>
- Bau der ›Reichsautobahn‹<sup>669</sup> und Präsentation von Militärtechnik wie Panzerkreuzern und dem Flugboot Do X,<sup>670</sup>
- ideologisierte Abbildungen wie Flugzeuge mit Hakenkreuzen,<sup>671</sup> Fahnen und Symbole des politischen Systems,<sup>672</sup>
- Denkmäler für die Gefallenen des Ersten Weltkrieges und die in der ›Kampfzeit‹ der ›Bewegung‹ getöteten Anhänger Hitlers,<sup>673</sup>
- Darstellung der Aufgaben und Leistungen der ›Volksgemeinschaft‹, insbesondere der Bauern (vgl. Abb. 3),<sup>674</sup>
- Darstellung der germanischen Monatsnamen.<sup>675</sup>

(2) In der Kategorie 7 ›Kinderwelt in literarischen Darstellungen und Spielobjekten (ohne sozialen Kontext)‹ sticht im Hinblick auf die Implementierung ›nationalpolitischer Stoffe‹ allein die Subkategorie ›Fabeln/Märchen/(Helden-)Erzählungen<sup>(B)</sup> mit deutlich höheren prozentualen Werten heraus. Dabei handelt es sich um Texte und Bilder zu folgenden Themen:

---

664 Vgl. Kap. 2.2.3.

665 Vgl. z.B. F48, S. 88; F78, S. 89.

666 Vgl. z.B. F9, S. 7; F13, S. 35; F26, S. 78; F29, S. 52; F76, S. 16.

667 Vgl. z.B. F24, S. 97; F98, S. 73.

668 Vgl. z.B. F42, S. 3; F59, S. 78; F83, Frontispiz; F111, S. 57.

669 Vgl. z.B. F13, S. 38; F24, S. 98.

670 Vgl. z.B. F9, S. 62; F78, S. 92.

671 Vgl. z.B. F11, S. 92.

672 Vgl. z.B. F25, S. 8; F43, S. 6; F56, S. 82; F97, S. 5f.

673 Vgl. z.B. F52, o.S.; F56, S. 45.

674 Vgl. z.B. F24, S. 56, 98; F91, S. 81.

675 Vgl. z.B. F39, S. 77; F72, S. 65.

- Erzählungen über Hindenburg,<sup>676</sup>
- Erzählungen über Hitler<sup>677</sup> sowie
- Erzählungen über die Helden des Ersten Weltkrieges und die sogenannten ›Blutzeugen‹ der ›Bewegung‹.<sup>678</sup>

Im sprachlichen und inhaltlichen Anforderungsniveau der Kriegs- und Heldenerzählungen zeigen sich zwischen den Verlagen ungemein große Differenzen. Ein frühes Beispiel einer eher stärker elementarisierten Konzeptualisierung stellt der Lesetext »Albert Leo Schlageter« aus der »Aachener Fibel« (ca. 1937) des Verlages *Schwann* dar:

»[...] Albert Leo Schlageter war im Leben und Sterben ein Held. Er lebte in einer ganz schlimmen Zeit. Der Feind stand in unserem Land mit vielen, vielen Soldaten. Er wollte unser schönes Rheinland haben. Da waren alle Leute im Lande traurig und verzagt. Aber Albert Leo Schlageter verlor den Mut nicht. Er zeigte allem Volke, wie ein tapferer Mann für sein Vaterland kämpft und stirbt. Alle Deutschen schauen mit Stolz auf Albert Leo Schlageter, den ersten Soldaten des Dritten Reiches«.<sup>679</sup>

Im Unterschied dazu ist die besonders umfangreiche Abhandlung über Horst Wessel in der von Emil Gärtner und Eduard Gerweck herausgegebenen »Kinderfibel« (*Konkordia*), auf die ein großer Teil der Kodierungen in der Subkategorie ›Fabeln/Märchen/(Helden-)Erzählungen<sup>(B)</sup> entfällt, äußerst komplex. Dies betrifft sowohl die Ausgabe von 1935 als auch jene von 1940. Zudem wurden gegenüber der Erzählung von 1935 in dem vom Umfang her vergleichbaren, nun aber stärker gegliederten Text der 1940er-Ausgabe antisemitische Formulierungen aufgenommen:

»Horst Wessel. ›Die Fahne hoch! Die Reihen dicht geschlossen!‹ – Jeder Deutsche kennt dieses Lied, Horst Wessel hat es gedichtet. Es war in Berlin. In vielen Straßen flatterte nicht die deutsche Fahne, sondern die Kommunistenfahne. Und viele Menschen riefen dort nicht Heil Deutschland, sondern Heil Moskau. Durch diese Straßen zog Horst Wessel mit seinen SA.-Männern. Es kümmerte ihn nicht, wenn die Kommunisten schimpften und mit Steinen warfen. Er ließ die Hakenkreuzfahne stolz im Winde wehen. Einmal kam Horst Wessel zu seinen SA.-Männern und sagte: ›Ich habe mir ein neues Lied ausgedacht, das wollen wir singen, wenn wir durch die Straßen der Kommunisten marschieren!‹ [...]«.<sup>680</sup>

676 Vgl. z.B. F2, S. 67; F9, S. 11; F24, S. 103ff.; F33, S. 70.

677 Vgl. z.B. F7, S. 46; F9, S. 46; F14, S. 79; F22, S. 64; F59, S. 78; F65, S. 89; F70, S. 75; F76, S. 88.

678 Vgl. z.B. F2, S. 24; F9, S. 31; F29, S. 53; F42, S. 70f.; F68, S. 88f.; F72, S. 100f.; F76, S. 89f.

679 F47, S. 62.

680 F24, S. 106 (Herv. i.O.).

»*Horst Wessel*. 1. Es war eine böse Zeit in Berlin. Im Rathaus, in den Zeitungen, auf den Straßen und Plätzen, überall führten noch die Juden und Kommunisten das Wort. Und das Volk wurde belogen und betrogen. Es gab aber auch schon treue SA.-Männer in Berlin. Die zogen auch durch die Straßen. Stolz wehte ihre Hakenkreuzfahne im Wind. Und es kümmerte sie nicht, wenn die Kommunisten schimpften und mit Steinen warfen. Sie marschierten für Adolf Hitler. 2. In Berlin war ein Sturmführer Horst Wessel. Einmal kam er zu seinen SA.-Männern und sagte: ›Ich habe mir ein neues Lied ausgedacht, das wollen wir singen, wenn wir durch die Straßen der Kommunisten marschieren!‹ [...]«.<sup>681</sup>

Im Gegensatz zu der Subkategorie ›Fabeln/Märchen/(Helden-)Erzählungen<sup>(B)</sup> weist die Subkategorie ›Kinderreime/Rätsel<sup>(B)</sup> im Untersuchungskorpus einen sehr geringen Umfang auf. Es handelt sich dabei um rassistisches und antisemitisches Gedankengut. Zum einen wird in der Fibel »Kinder! Wer liest mit?« (Kamp) auf zwei Seiten der Text des Zählreims »10 kleine Negerlein« wiedergegeben<sup>682</sup> und zum anderen in der »Schlesierfibel« von Hirt sowie der »Fibel für die deutsche Jugend« (Deutscher Schulverlag Berlin) ein Abzählreim abgedruckt, der mit den Zeilen endet: »Eine [Frau] macht Seide, / die andre macht Kreide, / die eine macht Hemden, / dir eins, mir eins, / und der Jude kriegt keins.«<sup>683</sup> In der Mehrzahl der Fibeln wurde vor dem Hintergrund der administrativen Vorgaben zur Pädagogisierung der Rassenideologie und der Anforderungen in den Verfahren für die Zulassung der Fibeln auf andere Formen der rassenpolitischen Unterweisung zurückgegriffen.<sup>684</sup>

Das subtile Vorgehen bei der Transformation der Ideologie zeigt sich in den Gutachten zu den Fibeln sowie den Begleitschriften und kommt desgleichen immer wieder in den Entscheidungen der an der Schulbuchgestaltung und -produktion beteiligten Akteurinnen und Akteure zum Ausdruck.<sup>685</sup> So gibt etwa Wilhelm Meil, der als »Mittler« zwischen dem Verlag Westermann und dem Reichserziehungsministerium eine »für alle Ausgaben mitentscheidende Stimme« besaß,<sup>686</sup> zu Bedenken, dass die Geschichte vom kinderbringenden Klapperstorch möglichweise beanstandet werden könnte, denn das Rassenpolitische Amt kämpfe »augenblicklich gegen das Storchenmärchen [...], um die Menschwerdung nicht zu komplizieren«.<sup>687</sup> Von der noch 1934 und 1935 in den Texten: »Die Störche« (vgl. Abb. 42) und »Was der Storch klappert« ausgebreiteten Storchenfabel<sup>688</sup> blieb zusammen mit einer klei-

681 F76, S. 89 (Herv. i.O.).

682 F42, S. 36f.

683 F70, S. 82; vgl. F103, S. 80; F115, S. 80.

684 Vgl. Kap. 2.3.2.

685 Vgl. Heinze, Steuerung 2021.

686 Schreiben Zimmermann an Sandig v. 28. Januar 1939, WUA 3/27, o.P. (Herv. i.O.).

687 Schreiben Zimmermann an den Verlag Georg Westermann v. 24. Januar 1939, WUA 3/27, o.P.

688 Vgl. F5, S. 27, 48; F33, S. 27.

nen Illustration, die die Naivität der Geschichte herausstreichen sollte, schließlich nur noch der in die nationalsozialistische Familienpolitik passende Reim übrig: »Storch, Storch, guter, bring mir'n kleinen Bruder! / Storch, Storch, bester, bring mir 'ne kleine Schwester!«<sup>689</sup>

Wenige Kodierungen entfallen des Weiteren auf die Subkategorie »Spielzeug«<sup>(B)</sup>. Auch dieser Befund entspricht den konzeptionellen Überlegungen der meisten Autorinnen und Autoren für die Gestaltung der Fibeln, wonach wahllos eingefügte Symbole des NS-Regimes und als bloßer Buchschmuck gebrauchte Abbildungen – von wenigen Ausnahmen abgesehen<sup>690</sup> – abgelehnt wurden.<sup>691</sup> Die pädagogisch-didaktischen Bestrebungen richteten sich vor dem Hintergrund einer rassen-theoretisch gegründeten Persönlichkeitsentwicklung vielmehr auf eine »volkshafte Bildung« durch »nationales Volksgut«.<sup>692</sup> Wie den Begleitschriften zu entnehmen ist, ging es dabei allem voran um die Verortung der Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm, die für eine »Heimat« stünden, »die allen Deutschen gemeinsam ist«,<sup>693</sup> und in denen sich wie »in der einfachsten Spruchweisheit des Volkes (Kinderreim, Kinderlied usw.) die nationalen Güter« offenbarten, die zu vermitteln »Aufgabe der Schule in den ersten Schuljahren« sei (vgl. Abb. 43).<sup>694</sup> Diese Fokussierung auf »deutsches Volkstum«, auf »Erbgut aus dem deutschen Hause und der deutschen Familie«,<sup>695</sup> spiegelt sich in der Wissensordnung der NS-Fibeln in den in großer Breite abgebildeten Subkategorien »Kinderreime/Rätsel«<sup>(A)</sup> sowie »Fabeln/Märchen/(Helden-)Erzählungen«<sup>(A)</sup> wider (vgl. Kap. 1, Abb. 3), die jenseits einer vordergründigen Semantik der »nationalsozialistischen Bewegung« die »Volksgemeinschaft« als alltägliche Lebensform repräsentieren und ein aufschlussreiches Beispiel für die »kindorientierte« Transformation der nationalsozialistischen Ideologie abgeben.<sup>696</sup> Nach den Worten Krieks sind Kinderreime, Märchen, Kinder- und Volkslieder, Kindergebete, Spiele als Ausdruck des »mythisch-magischen Weltbildes in seiner völkisch-rassischen Prägung [...] als Urschicht der Volkskultur

689 Vgl. z.B. F96, S. 89; F97, S. 91.

690 Vgl. z.B. F25, S. 8.

691 Vgl. Beyer et al., Leseunterricht 1941, S. 26; Schultze, Leseunterricht 1940, S. 22. Vgl. Straube-Heinze, Ästhetisierung 2021; Kap. 3.3.

692 O.A., Schiff o.J. [1936], S. 17; vgl. ebd., S. 10 den Verweis auf den Erziehungs- und Unterrichtsplan des Gau Westfalen-Süd im NSLB; Keller/Reinlein/Stanglmaier, Weg 1941, S. 266.

693 Dieterich, Handbuch o.J. [1935], S. 9.

694 O.A., Schiff o.J. [1936], S. 16 (Herv. i.O.); vgl. z.B. o.A., Pommernfibel 1935, S. 12.

695 O.A., Schlesierfibel 1935, S. 13.

696 Vgl. zum Märchen die Ausführungen im Kap. 2.3. sowie Straube-Heinze, Kinderforschung 2021.

[...] kindgemäß[e] Formen« für eine »organische Bildung«, die »notwendig immer volkshafte Bildung [ist]«.<sup>697</sup>

Abbildungen 42 + 43: »Die Störche«, Ill.: Eugen Oßwald, in: F5, S. 27 (links);<sup>698</sup> »Reime rund und bunt«, Ill.: Andreas Meier, in: F37, S. 33 (rechts)<sup>699</sup>



697 Kriech, Erziehung 1936, S. 101. Vgl. Erlass des Reichs- und Preuß. Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Nr. 205, E II a 485 v. 10. April 1937 zur Einführung der Richtlinien für die unteren Jahrgänge der Volksschule, Deutsche Wissenschaft 1937, S. 199–203, hier S. 201; vgl. ebd. S. 200 sowie ferner u.a. Kroh, Entwicklungspsychologie 1935, S. 19–24. Vgl. dazu Straube-Heinze, Kinderforschung 2021, S. 166f., 183f.

698 »Die Störche Ich mache es euch vor, sagte der Storchenvater. Das eine Bein vor – das andere Bein vor. Nur immer vor-sich-tig, vor-sich-tig und ja nicht vom Dache fallen ... Mama! Riefen die Storchenjungen, hör, nun singen da unten die bösen Bengel wieder! Sie singen, sie wollen uns fangen und hängen und versengen ... Sie wollen euch nur bange machen, die dummen Bengel, sagte die Storchenmutter. Sie sollen an uns denken, die Rangen! Wir werden keinem ein Kindchen schenken. / ng St... nk«.

699 »Reime rund und bunt.«

(3) Kaum vertreten sind ideologisierte Übungssequenzen mit einzeln dargebotenen Wörtern wie »opfern«, »Hitlerjugend«, »Heimabend«, »Kreuzer« und »Uboot«.<sup>700</sup> Während eine solche auf die Anwendung von Regeln gerichtete Lernform vor allem in einigen frühen Erstlesewerken des Verlages *Hirt* zu finden ist,<sup>701</sup> spielt sie in ca. drei Viertel der Fibeln nur eine geringfügige oder gar keine Rolle.<sup>702</sup> *Hirt* hatte sein Festhalten an Übungssequenzen 1935 damit begründet, dass es bei den zu übenden Wörtern darum gehe, »lesetechnische, sprachbildnerische und nicht zuletzt orthographische Gesichtspunkte in den Vordergrund« zu rücken, wohingegen das Verdammen vermeintlich »sinnloser Wortreihen« den Diskurs der »Systemzeit« fortsetze.<sup>703</sup> Ferner könnten die Wörter und Wortgruppen als fakultative »Übungsmöglichkeit« im Anschluss an die Arbeiten an der Wandtafel sowie mit Leseapparaten genutzt und im Übrigen dafür eingesetzt werden, neue Geschichten zu erfinden oder bestimmte Erlebnisse wachzurufen. An dieser Position hielt der Verlag tendenziell und trotz aller Kritik in den späteren Ausgaben fest, so auch in der »Schlesierfibel« (*Hirt*),<sup>704</sup> die als Vorlage für die von Philipp Bouhler als reichseinheitliches »Kriegslernbuch« durchgesetzte »Fibel für die deutsche Jugend« (*Deutscher Schulverlag Berlin*) diente.<sup>705</sup>

## Literatur- und Quellenverzeichnis

### Unveröffentlichte Quellen

*Bayerisches Hauptstaatsarchiv (BayHStA)*

MK (Kultusministerium): 42569, 42570, 42573

*Bundesarchiv Berlin (BArch)*

NS 12 (Hauptamt für Erzieher/Reichswaltung des Nationalsozialistischen Lehrerbundes): 1341

<sup>700</sup> Vgl. z.B. F13, S. 37, 54; F114, S. 55. Vgl. zum Schriftspracherwerb in den Fibeln des Nationalsozialismus Straube-Heinze, Kinderforschung 2021.

<sup>701</sup> Vgl. vor allem F13, F19, F28.

<sup>702</sup> Vgl. zu den unterschiedlichen Vorstellungen über die Praxis des »Gesamtunterrichts« Kap. 2.1.

<sup>703</sup> O.A., Pommernfibel 1935, S. 37f. Zum Folgenden ebd.

<sup>704</sup> Vgl. F103.

<sup>705</sup> Vgl. F115. Vgl. zur Umstrukturierung des Schulbuchmarktes und zur Einführung der »Schlesierfibel« als reichseinheitliches »Kriegslernbuch« im Jahr 1944 Heinze, Steuerung 2021, S. 126–144.

*Landesarchiv Nordrhein-Westfalen, Abteilung Ostwestfalen-Lippe  
(LAV NRW OWL)*

L 80 (Regierung/Landesregierung Lippe): III Nr. 2444

*Niedersächsisches Landesarchiv, Abteilung Oldenburg (NLA OL)*

Best. 134 (Oldenburgisches Ministerium der Kirchen und Schulen): Nr. 1224

*Niedersächsisches Landesarchiv, Abteilung Osnabrück (NLA OS)*

Rep 430 Dez 400 (Regierung Osnabrück – Kirchen und Schulen): Nr. 207

*Verlagsarchiv Westermann (WUA)*

3/ (Korrespondenz Zimmermann mit dem Verlag Westermann): 27, 30–1

## Veröffentlichte Quellen und weiterführende Literatur

Albert, Wilhelm [Unterricht 1933]: Volkhafter Unterricht nach Lebenskreisen. Bd.1: Volkhafter Unterricht – Beispielhafte Lebenseinheiten im Sinne des deutschen Gesamtunterrichts. Donauwörth: Mager.

Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Amtlich hg. v. Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Assmann, Jan [Gedächtnis 1992]: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München: Beck.

Barthes, Roland [Mythen 1957/1981]: Mythen des Alltags. 6. Aufl., Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Behrenbeck, Sabine [Opfer 2000]: Durch Opfer zur Erlösung. Feierpraxis im nationalsozialistischen Deutschland. In: dies. (Hg.): Inszenierungen des Nationalstaats. Politische Feiern in Italien und Deutschland seit 1860/71. Köln: SH-Verlag, S. 149–170.

Beyer, Curt [Leseunterricht 1935]: Der erste Leseunterricht nach phonetisch-grammatischen Grundsätzen. Als Begleitwort zur Fähnlein-Fibel im Auftrag einer Arbeitsgemeinschaft hg. v. Curt Beyer. Leipzig: Brandstetter; Leipzig: Klinkhardt.

Beyer, Curt/Löscher, Walter/Sammer, Friedrich/Schreier, Johannes [Leseunterricht 1941]: Der Leseunterricht im ersten Schuljahr. Begleitwort zur Sachsen-Fibel. Leipzig: Brandstetter; Leipzig: Klinkhardt; Chemnitz: Pickenhahn & Sohn.

Book, Paula [Fibel 1935]: Wie ich die neue Fibel »Von Drinnen und Draußen« im Gesamtunterricht gebrauchen kann. In: Book, Paula/Wittmann, Heinrich: Begleitschrift zur Fibel »Von Drinnen und Draußen«. Ausgabe B, Frankfurt a.M.: Diesterweg, S. 13–20.

Böttcher, Robert [Kunst 1933]: Kunst- und Kunsterziehung im neuen Reich. Breslau: Hirt.

- Böttcher, Robert [Kunsterziehung 1938]: Kunsterziehung als Lebensnotwendigkeit. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 129–140.
- Broermann, Ernst [Volksschulalter I 1935]: Das Volksschulalter in charakterologischer, sozialpsychologischer und pädagogischer Beleuchtung. I. Band: Das Grundschulalter. Paderborn: Schöningh.
- Brückl, Adolf/Heil, Karl [Ganzheitsunterricht I 1938]: Der Ganzheitsunterricht im ersten Schuljahre. Bd. I. Nürnberg: Korn.
- Brückl, Adolf/Heil, Karl [Ganzheitsunterricht II 1938]: Der Ganzheitsunterricht im ersten Schuljahre. Bd. II. Nürnberg: Korn.
- Brückl, Hans [Gesamtunterricht 1933]: Der Gesamtunterricht im ersten Schuljahr mit organischem Einbau des ersten Lesens und Schreibens. München: Oldenbourg.
- Brückl, Hans [Lesen 1941]: Lesen und Schreiben nach der Ganzwort-Methode im Gesamtunterricht der ersten Klasse. Begleitschrift zur Fibel »Mein Buch«. München, Berlin: Oldenbourg.
- Bühler-Niederberger, Doris [Einleitung 2005]: Einleitung. Der Blick auf das Kind gilt der Gesellschaft. In: dies. (Hg.): Macht der Unschuld. Das Kind als Chiffre. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9–22.
- Debatin, Bernhard [Rationalität 1995]: Die Rationalität der Metapher. Eine sprachphilosophische und kommunikationstheoretische Untersuchung. Berlin u.a.: De Gruyter.
- Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Amtsblatt des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der Unterrichts-Verwaltungen der anderen Länder [Deutsche Wissenschaft], Jg. 1 (1935), H. 1 bis Jg. 4 (1938), H. 20.
- Dieterich, Jakob [Handbuch o.J. [1935]]: Handbuch zur Fibel »Deutsche Jugend«. Dritte Aufl. des Handbuchs »Im ersten Schuljahr«. Gießen: Roth.
- Dieterich, Jakob [Unterricht o.J. [1934]]: Zum Unterricht im ersten Schuljahr. Zugleich ein Wort zur Fibelgestaltung im Bild auf die geschichtliche Entwicklung des ersten Leseunterrichts. Gießen: Roth.
- Dittrich, Constance/Merkel, Kerstin [Ideologie 2011]: Einführung: Allgegenwärtig und ganzheitlich – Die Ideologie des Nationalsozialismus in Kindheit und Jugendzeit. In: Merkel, Kerstin/Dittrich, Constance (Hg.): Spiel mit dem Reich. Nationalsozialistische Ideologie in Spielzeug und Kinderbüchern. Wiesbaden: Harrassowitz, S. 9–15.
- Domarus, Max [Hitler 1973]: Hitler. Reden und Proklamationen 1932–1945. Kommentiert von einem deutschen Zeitgenossen. Band I: Triumph. Wiesbaden: Löwitz.
- Drenckhahn, Benjamin/Schult, Werner [Unterrichtsgestaltung 1937]: Ganzheitliche Unterrichtsgestaltung im ersten Schuljahr. Theoretische Begründung einer

- mehrjährigen Versuchsarbeit und ein Einblick in die Praxis des ersten Schuljahres. Langensalza, Berlin, Leipzig: Beltz.
- Dudek, Peter [Grenzen 1999]: Grenzen der Erziehung im 20. Jahrhundert. Allmacht und Ohnmacht der Erziehung im pädagogischen Diskurs. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Eckhardt, Karl [Grundschulbildung o.J. [1938]]: Die Grundschulbildung. Dortmund: Crüwell; München: Deutscher Volksverl.
- Eckhardt, Karl [Grundschule 1937]: Die Grundschule. Bilder und Entwürfe aus dem Gesamtgebiete des Grundschulunterrichts. Bd. 1: Das erste Schuljahr. Langensalza u.a.: Beltz.
- Eitze, Franz [Gesamtunterrichtsbewegung 1933]: Die Gesamtunterrichtsbewegung. Ein Querschnitt durch die Lösungsversuche im In- und Auslande. Breslau: Hirt.
- Erziehung und Unterricht in der Volksschule [Erziehung 1940]. Berlin: Zentralverl. der NSDAP, Franz Eher Nachf. [Erlass über die Richtlinien in der Volksschule v. 15. Dezember 1939].
- Eydt, Alfred [Erziehung o.J. [1943]]: Rassenpolitische Erziehung in der Volks- und Hauptschule. Betrachtungen und unterrichtspraktische Handreichungen für eine artgemäße Erziehung. 4. verb. u. erw. Aufl., Leipzig: Dürr'sche Buchhandlung.
- Eydt, Alfred [Grundfragen 1938]: Psychologische Grundfragen rassenpolitischer Erziehung unter besonderer Berücksichtigung des Grundschul- und Ausleseproblems. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 577–590.
- Faulwasser, Arthur [Rasse 1938]: Rasse und Märchen. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 334–348.
- Fikenscher, F. [ritz] [Vorwort 1941]: Vorwort. In: Keller, Christian/Reinlein, Barthel/Stanglmaier, Hans: Der neue Weg im ersten Lesen und Schreiben auf der Grundlage des Gesamtunterrichts. Unter Berücksichtigung der Reichsrichtlinien für die unteren Jahrgänge vom 15. Dezember 1939. 5. Aufl., Ansbach: Prögel, S. V–VII.
- Fischer, Aloys [Vorfragen 1923]: Psychologisch-ethische Vorfragen der Heimaterziehung. In: Schoenichen, Walter (Hg.): Handbuch der Heimaterziehung. Heft 1: Philosophisch-psychologische Vorfragen. Berlin: Borntraeger, S. 27–105.
- Fischer, Hans [Grundsätzliches 1935]: Grundsätzliches zu drei neuen Fibeln. In: Deutsches Bildungswesen, Jg. 3, S. 770–772.
- Fischer, Hans/Auer, Irma [Formalismus 1937]: Formalismus oder Leben – wohin geht der Weg im Erst-Unterricht? Eine Begleitschrift zu den beiden Anfangs-Fibeln »Schau und lies!« Frankfurt a.M.: Diesterweg.
- Gansberg, Fritz [Begleitwort 1940]: »Kinderleicht!« Ein Begleitwort zur neuen Bremer Fibel nebst den erforderlichen a-i-u-Geschichten. Bremen: Geist.
- Garbe, Heinrich [Kunsterziehung 1938]: Rassische Kunsterziehung. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 659–670.

- Geschichten für kleine Leute. Versuchsfibel für das Ganzheitslesen. [Geschichten 1937] Breslau: Hirt 1937. Die Fibel erschien mit gleichem Inhalt und in gleicher Ausstattung bei Crüwell, Dortmund-Breslau.
- Götz, Margarete [Grundschule 1997]: Die Grundschule in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine Untersuchung der inneren Ausgestaltung der vier unteren Jahrgänge der Volksschule auf der Grundlage amtlicher Maßnahmen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grossek, Leo [Ganzheitslesen 1940]: Ganzheitslesen. Erfahrungsbericht über einen Großversuch und Handreichung zu der Versuchsfibel »Geschichten für kleine Leute«. Dritte, durchges. und erw. Aufl., Dortmund: Crüwell; Breslau: Hirt.
- Häckh, Paul [Anleitung o.J. [1935]]: Anleitung zum Gebrauch der Fibel für die Volkschulen Württembergs. Stuttgart: Holland & Josenhans.
- Harrington, Anne [Suche 1996/2002]: Die Suche nach Ganzheit. Die Geschichte biologisch-psychologischer Ganzheitslehren: Vom Kaiserreich bis zur New-Age-Bewegung. Reinbek bei Hamburg.
- Harsche, Joh. [Gestaltung 1939]: Zur Gestaltung der Fibel. In: Die neue deutsche Schule, Jg. 13, S. 104–112.
- Hartlaub, Gustav Friedrich [Genius 1922]: Der Genius im Kinde. Zeichnungen und Malversuche begabter Kinder. Breslau: Hirt.
- Hehlmann, Wilhelm [Kinde 1942]: Vom Kinde aus. In: ders.: Pädagogisches Wörterbuch. 3., durchges. und erg. Aufl., Stuttgart: Kröner, S. 452.
- Heinze, Carsten [Ganzheitspsychologie 2017]: Ganzheitspsychologie und politische Pädagogik. Die nationalsozialistische Instrumentalisierung des Konzepts der »Ganzheit« im Werk Hans Volkerts. In: Leugers-Scherzberg, August H./Scherzberg, Lucia (Hg.): Diskurse über »Form«, »Gestalt« und »Stil« in den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhunderts. Saarbrücken: Universitätsverl. des Saarlandes, S. 197–218.
- Heinze, Carsten [Kinder 2011]: »Wir wollen deutsche Kinder sein«. Die Fibel im Nationalsozialismus zwischen Kindorientierung, Erziehung zur Volksgemeinschaft und Lesenlernen In: ders.: Das Schulbuch im Innovationsprozess. Bildungspolitische Steuerung – Pädagogischer Anspruch – Unterrichtspraktische Wirkungserwartungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 129–184.
- Heinze, Carsten [Steuerung 2021]: Bildungs- und verlagspolitische Steuerung des Lesenlernens. In: Straube-Heinze, Kristin/Heinze, Carsten: Lesen lernen im Nationalsozialismus. Theoriekonzepte – Kindheitsbilder – Bildungspolitik. Bielefeld: transcript, S. 57–151.
- Heinze, Carsten/Straube-Heinze, Kristin [Heroism 2017]: Heroism and »Volksgemeinschaft« (ethnic community) in National Socialist education 1933–1945. In: Paedagogica Historica, Jg. 53, S. 115–136, <https://doi.org/10.1080/00309230.2016.12229351>.

- Heinze, Carsten/Straube-Heinze, Kristin [Zugänge 2021]: Theoretische und methodische Zugänge. In: Straube-Heinze, Kristin/Heinze, Carsten: Lesen lernen im Nationalsozialismus. Theoriekonzepte – Kindheitsbilder – Bildungspolitik. Bielefeld: transcript, S. 11–55.
- Hitler, Adolf [Führer 1935]: Der Führer spricht zur deutschen Jugend. Fünf Reden. Hg. für den Schulgebrauch von Hans Dürkop. Wittenberg (Bez. Halle): Herrose.
- Huber, Franz [Schule 1937]: Volkshafte Schule und völkischer Ganzheitsunterricht. Frankfurt a.M.: Diesterweg.
- Keller, Christian/Reinlein, Barthel/Stanglmaier, Hans [Weg 1933]: Der neue Weg im ersten Lesen und Schreiben auf der Grundlage des Gesamtunterrichts. Hg. v. F. [ritz] Fikenscher. Ansbach: Prögel.
- Keller, Christian/Reinlein, Barthel/Stanglmaier, Hans [Weg 1941]: Der neue Weg im ersten Lesen und Schreiben auf der Grundlage des Gesamtunterrichts. Unter Berücksichtigung der Reichsrichtlinien für Erziehung und Unterricht v. 15. Dezember 1939. Hg. v. F. [ritz] Fikenscher. 5. Aufl., Ansbach: Prögel.
- Kern, Artur [Idee 1933]: Die Idee der Ganzheit in der völkischen Schulreform. In: Die deutsche Schule, Jg. 37, S. 619–629.
- Kern, Artur [Lage 1936]: Die heutige Lage der Fibelfrage. In: Die deutsche Schule, Jg. 40, S. 161–167.
- Kirek, Hermann [Führer 1942]: Führer durch den Unterricht. In den vier unteren Jahrgängen der Volksschule. Eine auf wissenschaftlicher Grundlage aufgebaute Anleitung zur Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts im heimatkundlichen Anschauungsunterricht, in Heimatkunde, Deutsch und Rechnen im Geiste der »Richtlinien für die Volksschule« vom 15. Dezember 1939. München: Deutscher Volksverlag, Dortmund-Breslau: Crüwell.
- Kluger, Alfons (Hg.) [Volksschule 1940/2000]: Die Deutsche Volksschule im Großdeutschen Reich. Handbuch der Gesetze, Verordnungen und Richtlinien für Erziehung und Unterricht in Volksschulen nebst den einschlägigen Bestimmungen über Hitler-Jugend und Nationalpolitische Erziehungsanstalten nach amtl. Quellen bearbeitet u. hg. v. A. Kluger. Breslau: Hirt 1940. Mit einer Einleitung hg. v. Hans-Jürgen Apel und Michael Klöcker u.d.T.: Die Volksschule im NS-Staat. Nachdruck des Handbuchs ... Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Konrad, Claus [Rassengedanke 1936]: Der Rassengedanke in der Schule. Grundfragen, Stoffe und Wege für die Praxis. Erfurt: Stenger.
- Krämer, Steffen [Achsen 2009]: Achsen für den Aufmarsch. Zur politischen Inszenierung des urbanen Raumes im Dritten Reich. In: Kunst und Politik. Jahrbuch der Guernica-Gesellschaft, Jg. 11, S. 87–98.
- Krämer, Sybille [Performanz 2011]: Gibt es eine Performanz des Bildlichen? Reflexionen über ›Blickakte‹. In: Schwarze, Ludger (Hg.): Bild-Performanz. München: Fink, S. 63–89.

- Kramer, Walter/Bratfisch, Marianne [Ganzheitslesemethode 1935]: Ein Jahr Ganzheitslesemethode innerhalb des Gesamtunterrichts: Theorie und Praxis eines Versuchs in der Anschauungsklasse des Pädagogischen Instituts Jena. Erfurt: Stenger.
- Krieck, Ernst [Erziehung 1933]: Nationalpolitische Erziehung. 9. u. 10. Aufl., Leipzig: Armanen.
- Krieck, Ernst [Erziehung 1936]: Nationalpolitische Erziehung. 20. Aufl., Leipzig: Armanen.
- Kroh, Oswald [Entwicklungspsychologie 1935]: Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes als Grundlage völkischer Jugenderziehung. 11. und 12. Aufl., Langensalza: Beyer & Söhne.
- Kroh, Oswald [Psychologie 1937]: Pädagogische Psychologie im Dienste völkischer Erziehung. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde, Jg. 38, S. 1–13.
- Link, Jörg-W. [Erziehungsstätte 2011]: »Erziehungsstätte des deutschen Volkes« – Die Volksschule im Nationalsozialismus. In: Horn, Klaus-Peter/Link, Jörg-W. (Hg.): Erziehungsverhältnisse im Nationalsozialismus – Totaler Anspruch und Erziehungswirklichkeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 79–106.
- Mahamud, Kira [Indoctrination 2016]: Emotional indoctrination through sentimental narrative in Spanish primary education textbooks during the Franco dictatorship (1939–1959). In: History of Education, Jg. 45, S. 653–678, <https://doi.org/10.1080/0046760X.2015.1101168>.
- Mollenhauer, Klaus [Konjekturen 1993]: Konjekturen und Konstruktionen. Welche ›Wirklichkeit‹ der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte? – Eine bildungstheoretische Reflexion im Anschluss an Svetlana Alpers. In: Lenzen, Dieter (Hg.): Pädagogik und Geschichte. Pädagogische Historiographie zwischen Wirklichkeit, Fiktion und Konstruktion. Weinheim: Dt. Studien-Verl., S. 25–42.
- Muthig, Bernd [Gesamtunterricht 1978]: Gesamtunterricht in der Grundschule. Konzeptionen, Entwicklung, Problematik. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- O.A. [Begleitschrift 1939]: Begleitschrift zur Danziger Heimatfibel. Erarb. vom Fibel-Arbeitskreis des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Gau Danzig. Danzig: Kafemann.
- O.A. [Gebet 1934]: Das Gebet des Kindes. In: Der Stürmer, Jg. 12, Nr. 21, o.S.
- O.A. [Hinweise Gute Kameraden o.J. [1939]]: Hinweise zur Fibel »Gute Kameraden«. Dortmund: Crüwell.
- O.A. [Kurmark 1935]: Die Fibel der Kurmark. Anregungen zum Gebrauch der Hirt'schen Schreiblesefibel. Breslau: Hirt.
- O.A. [Pommernfibel 1935]: Die Pommernfibel im Unterricht. Anregungen zum Gebrauch der Hirt'schen Schreiblesefibel. Breslau: Hirt.

- O.A. [Schiff o.J. [1936]]: Das goldene Schiff. Kurze Hinführung zur Bilder-Bogen-Fibel für deutsche Jungen und Mädchen. Bochum: Kamp.
- O.A. [Schlesierfibel 1935]: Die Schlesierfibel in Erziehung und Unterricht. Hg. von den Verfassern der Schlesierfibel. Breslau: Hirt; Dortmund: Crüwell.
- O.A. [Kürzel: drm] [Schule 1936]: »Schule und Luftfahrt«. In: Die Mittelschule, Jg. 50, S. 89–91.
- O.A. [Wegweiser Gute Kameraden o.J. [1935]]: Wegweiser in die Fibel Gute Kameraden. Dortmund: Crüwell.
- Obergebiet West der Hitler-Jugend [Sonne 1935]: Uns geht die Sonne nicht unter. Lieder der Hitler-Jugend. Hg. vom Obergebiet West der Hitler-Jugend. Duisburg: Mell.
- Oelkers, Jürgen [Reformpädagogik 2005]: Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte. 4., vollst. überarb. und erw. Aufl., Weinheim, München: Beltz Juventa.
- Otto, Alwin/Kempen, Hans [Grundschulerziehung o.J. [1937]]: Grundschulerziehung. Grundlagen – Aufgaben – Beispiele. Leipzig: Dürr'sche Buchhandlung.
- Pfalzgraf, Falco [Ausländer 2011]: Ausländer, Fremde(s) und Minderheiten in deutschen Fibeln 1933–1945. In: Muttersprache, Jg. 121, S. 161–192.
- Reichsjugendführung [Liederbuch 1939]: Unser Liederbuch. Lieder der Hitler-Jugend. Hg. von der Reichsjugendführung. 3. Aufl., München: Zentralverl. der NSDAP, Franz Eher Nachf.
- [Reichsleitung des N.S.L.B.] [Grundsätzliches 1933]: Grundsätzliches zum Erstunterricht. In: Pommersche Blätter für die Schule, Jg. 57, H. 34, S. 398–399.
- Sammer, Friedrich [Aufbau 1938]: Der methodische Aufbau der Fibel. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 88–93.
- Schellack, Fritz [Nationalfeiertage 1990]: Nationalfeiertage in Deutschland von 1871 bis 1945. Frankfurt a.M.: Lang.
- Schirach, Baldur von [Geleit o.J. [1934]]: Zum Geleit. In: Hoffmann, Heinrich (Hg.): Jugend um Hitler. 120 Bilddokumente aus der Umgebung des Führers. Aufgenommen, zusammengestellt und hg. v. Heinrich Hoffmann, Reichsbildberichterstatter der NSDAP. 1.–30. Tsd., München: Zeitgeschichte, o.S.
- Scholz, Otto [Jungdeutschland o.J. [1935]]: Jungdeutschland. Lesefreud' für kleine Leut'. Mit Bildern von Ernst Kutzer. Dortmund: Crüwell.
- Schramm, Fritz [Erläuterungen o.J. [1942]]: Erläuterungen zur Fibel »Durch Lied und Reim zum Lesen!« In: O.A.: Beiheft zur Fibel »Durch Lied und Reim zum Lesen!« für die Hand des Lehrers und der Eltern. Erläuterungen – Quellennachweis – Liedernoten. Berlin: Deutscher Schulverlag.
- Schultze, Walter (Hg.) [Jung-Deutschland-Fibel 1935]: Die Jung-Deutschland-Fibel. Begleitheft. Im Auftrag des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Gau Hamburg hg. von Walter Schultze mit einem Anhang von Hartwig Fiege. Hamburg: Hartung.

- Schultze, Walter [Leseunterricht 1940]: Der erste Leseunterricht mit Hilfe einer Druckschriftfibel. Erläuterungen zur Jung-Deutschland-Fibel und Westmark-Fibel. Hamburg: Hartung.
- Schulze, Hermann [Schaffen 1937]: Frohes Schaffen und Lernen mit Schulanfängern. Gesamtunterrichtsbilder aus dem ersten Grundschuljahr mit vielen Textabbildungen, Lese- und Schreibstoffen. 5. Aufl. Langensalza: Beltz.
- Schumacher, W. [Entwicklung 1938]: Über die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen, Jg. 3, S. 649–658.
- Schumacher, W. [Lage 1939]: Die geistig-seelische Lage des Lernanfängers unter besonderer Berücksichtigung seines Verhaltens zur Gemeinschaft. In: Die deutsche Schule, Jg. 43, S. 201–205.
- Schüßler, Heinrich (Hg.) [Bildungsplan 1936]: Bildungsplan für die Grundschule auf gesamtunterrichtlicher Grundlage. Aus der Arbeit der Gesamtunterrichtsschulen zu Frankfurt am Main. Unter besonderer Mitwirkung von Paula Book, Paul Garz und Georg Wolfart. 2., erw. Aufl., Frankfurt a.M.: Diesterweg.
- Schwägerl, Josef [Erstunterricht 1936]: Der Erstunterricht als Weg vom Erlebnis zur Beobachtung. München u. Berlin: R. Oldenbourg.
- Spranger, Eduard [Bildungswert 1923]: Der Bildungswert der Heimatkunde. In: Schoenichen, Walter (Hg.): Handbuch der Heimaterziehung. Heft 1: Philosophisch-psychologische Vorfragen. Berlin: Borntraeger, S. 3–26.
- Sprenger, Josef [Bildungsplan 1939]: Organischer Bildungsplan für den Anfangsunterricht. Eine schulpraktische Ergänzung des Werkes »Sprich und lies ausdrucksvoll«. Münster: Aschendorff.
- Sprenger, Josef [Wege 1939]: Sprich und lies ausdrucksvoll! Wege und Weisen der zielbewußten Sprechlesemethode. Münster: Aschendorff.
- Springer, Johannes [Fibelschaffen 1936]: Klasseneigenes Fibelschaffen. In: Neue Bahnen, Jg. 48, S. 42–47.
- Springer, Johannes [Formung 1936]: Zur Formung des Anfangsunterrichtes. In: Neue Bahnen. Zeitschrift der Reichsfachschaft IV im NSLB Leipzig, Jg. 47, S. 2–6.
- Straube-Heinze, Kristin [Ästhetisierung 2021]: Die Ästhetisierung des nationalsozialistischen Kindheitsbildes. In: Straube-Heinze, Kristin/Heinze, Carsten: Lernen lernen im Nationalsozialismus. Theoriekonzepte – Kindheitsbilder – Bildungspolitik. Bielefeld: transcript, S. 245–362.
- Straube-Heinze, Kristin [Jugendmythos 2020]: Der Jugendmythos im Spiegel nationalsozialistischer Konstruktionen von Kindheit. In: Blumenthal, Sara-Friederike/Sting, Stephan/Zirfas, Jörg (Hg.): Pädagogische Anthropologie der Jugendlichen. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 40–57.
- Straube-Heinze, Kristin [Kinderforschung 2021]: Psychologisch-pädagogische Kinderforschung zum Schriftspracherwerb. In: Straube-Heinze, Kristin/Heinze,

- Carsten: Lesen lernen im Nationalsozialismus. Theoriekonzepte – Kindheitsbilder – Bildungspolitik. Bielefeld: transcript, S. 153–244.
- Sturm, Karl Friedrich [Erziehung 1942]: Deutsche Erziehung im Werden. Von der pädagogischen Reformbewegung zur völkischen und politischen Erziehung. 5., verb. u. verm. Aufl., Osterwieck/Harz und Berlin: Zickfeldt.
- Sturm, Karl Friedrich [Fibel 1935]: Welche Fibel soll von Ostern 1935 ab eingeführt werden? In: Die Volksschule. Beil. zu Politische Erziehung, Ausg. B, Jg. 1935, S. 163–166.
- Verlag L. Schwann [Geleitwort 1937]: Geleitwort zur Neubearbeitung der »Aachener Fibel im Sinne des Min.-Erlasses E IIa 3204. In: Aachener Fibel. Den Text bearb. Jos[ef] Urhahn. Die Bilder schuf Else Wenz-Viétor. Die Darstellungen auf den S. 20, 29, 47, 59, 82 stammen von [Leo Sebastian] Humer, den Einband und das Bild auf S. 49 schuf Richard Schwarzkopf. Düsseldorf: Schwann, o.S.
- Volkelt, Hans [Erziehung 1934]: Die Erziehung im nationalsozialistischen Staate und die Aufgabe der sozialpädagogischen Berufe. In: Kindergarten, Jg. 75, S. 117–130, 237–243.
- Volkelt, Hans [Grundbegriffe 1934]: Grundbegriffe der Ganzheitspsychologie. Unveränd. Abdruck aus Band 12 der neuen Psychologischen Studien, München 1934.
- Volkenborn, Mathias [Gedanken 1936]: Gedanken zum Neubau der Grundschule. In: Die deutsche Schule, Jg. 40, S. 112–119.
- Wittmann, Johannes [Theorie 1933]: Theorie und Praxis eines ganzheitlichen, analytisch-synthetischen Unterrichts in Grundschule, Hilfsschule, Volksschule. 2., sehr erw. Aufl., Potsdam: Müller & Kiepenheuer.

