

Martin Kipp / Gisela Miller-Kipp

Erkundungen im Halbdunkel

Einundzwanzig Studien zur Berufserziehung
und Pädagogik im Nationalsozialismus

Verlag der
Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung
1995

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Erkundungen im Halbdunkel : Einundzwanzig Studien zur
Berufserziehung und Pädagogik im Nationalsozialismus /
Martin Kipp ; Gisela Miller-Kipp. Gesellschaft zur Förderung
arbeitsorientierter Forschung und Bildung, Frankfurt am Main.
- 2. Aufl. - Frankfurt am Main : GAFB, 1995

ISBN 3-925070-14-1

NE: Kipp, Martin; Miller-Kipp, Gisela

Verlag

G.A.F.B. Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung
und Bildung, Am Eschbachtal 50,
60437 Frankfurt am Main

Herstellung

F.M.-Druck GmbH, Robert-Bosch-Straße 16, 61184 Karben

copyright by

G.A.F.B.

Inhalt

	Seite
Zum Thema “Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland” und zum Aufbau dieses Bandes	17
Vorwort zur zweiten Auflage	23
1 Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich	27
1.0 Vorbemerkung: Defizite der Berufspädagogik	27
1.1 Forschungsfeld: Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich	27
1.1.1 Praxis der Berufserziehung	28
1.1.2 Theorie der Berufserziehung	30
1.2 Berufspädagogik im Dritten Reich: Anpassung und Ausrichtung	31
1.3 Berufserziehung im Dritten Reich: Qualifikation und Lenkung	38
1.4 Desiderate der historischen Berufspädagogik	43
1.5 Anmerkungen	45
1.6 Literatur	47
2 Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus	
<i>Ein Forschungsbeitrag</i>	51
2.1 Zur historischen Forschung in der Berufspädagogik	51
2.2 Berufserziehung während des Nationalsozialismus	52
2.3 Berufspädagogik während des Nationalsozialismus: <i>Fritz Urbschat</i>	54
2.4 Ordnungsbegriffe und Erklärungsansätze	57
2.5 Anmerkungen	59
2.6 Literatur	62

3	Privilegien für “alte Kämpfer” - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen	65
3.1	Vorbemerkung	65
3.2	Charakteristik der SA-Berufsschulen	65
3.3	Der Erziehungsauftrag der SA-Berufsschulen	67
3.4	Die Entwicklung der SA-Berufsschulen	68
3.5	Die SA-Berufsschulen im Urteil ihrer Zeit	72
3.6	Unveröffentlichte Quellen	77
3.7	Literatur	77
4	Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches	79
4.1	Die notorische Klage: Facharbeitermangel	79
4.2	Zentrale Organisation des Ausbildungswesens - Radikalkur zur Behebung des Facharbeitermangels und zur flexiblen Führungskräftebedarfsdeckung	81
4.3	Wege zur Behebung des Facharbeitermangels in der Luftwaffenrüstungsindustrie	83
4.3.1	Umschulung von Facharbeitern verwandter Berufe	83
4.3.2	Ausbildung in Luftfahrtindustriebetrieben	84
4.3.3	Ausbildung in Fliegerhorsten, Luftparks und Erprobungsstellen der Luftwaffe	86
4.4	Reichseinheitliche Facharbeiterprüfungen in der Luftfahrtindustrie	87
4.5	Die Flieger-Technischen Vorschulen - Autoritäre Elite-Zuchtanstalten für fliegertechnische Soldaten	88
4.5.1	Anzahl der Fl.T.V. - Ausbildungskapazität	88
4.5.2	Erziehungsauftrag	88
4.5.3	Auswahl der Militärschüler	89
4.5.4	Berufserziehung	89
4.5.5	Soldatische Erziehung	91
4.5.6	Erzieher	92
4.5.7	Drillpraxis in den Fl.T.V. und Qualität der fachlichen Ausbildung	93
4.5.8	Die Fl.T.V. - eine freie Bahn für Tüchtige	94

4.6	Der totale Krieg fordert seinen Tribut - Qualitätsminderung und Reduktion anspruchsvoller Ausbildungskonzeptionen	96
4.7	Anmerkungen	97
4.8	Unveröffentlichte Quellen	98
4.9	Literatur	99
5	Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ). Ein Beitrag zur Aufklärung nationalsozialistischer Erziehungsideologie	103
5.1	Der Arbeitsdienst als nationalsozialistische Erziehungsinstitution	103
5.2	Die Geschichte des RADwJ und seines Erziehungsprogramms	104
5.2.1	Entwicklung des Erziehungsauftrages 1932-1934	104
5.2.2	Geschichte und Programm des FADwJ/DFAD 1932-1935	106
5.2.3	Die Auseinandersetzung um die Finanzierung des DFAD	108
5.2.4	Der Ausbau und Einsatz des RADwJ bis zum Kriege	109
5.2.5	Der "Kriegshilfsdienst" der "Arbeitsmädchen"	111
5.2.6	Zusammenfassung: der RADwJ als Herrschaftsinstrument	112
5.3	Erziehung und Schulung im RADwJ	113
5.3.1	Pädagogische Potenzen des FAD	113
5.3.2	Dienst und Erziehung im DFAD/RADwJ	114
5.3.3	Führerinnenausbildung	116
5.4	Zusammenfassung: Emanzipation oder Unterdrückung durch den RADwJ	117
5.5	Anmerkungen	118
5.6	Unveröffentlichte Quellen	124
5.7	Literatur	124
6	Ländliche Erwachsenenbildung im Dritten Reich: Bauernschule und Bauernhochschule	131
6.1	Forschungsstand und Quellenlage	131
6.2	Geschichte und Programm der nationalsozialistischen Bauernschule und Bauernhochschule	131
6.2.1	Nationalsozialistische Bauernschulung 1930-1932	131

6.2.2	Übernahme und Gleichschaltung der Bauernhochschulen 1933-1943	133
6.2.3	Aufbau der Schulungsstätte des Reichsnährstandes 1934-1939	135
6.2.4	Das Ende der Bauernschulen	135
6.3	Pädagogische Organisation der nationalsozialisti- schen Bauernschule und Bauernhochschule	136
6.3.1	Ziel und Aufgabe	136
6.3.2	Schul- und Unterrichtsorganisation	137
6.3.3	Schüler, Lehrer und Lagergemeinschaft	137
6.4	Zusammenfassung	138
6.5	Anmerkungen	139
6.6	Unveröffentlichte Quellen	141
6.7	Literatur	142

7	Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend - Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozess	151
7.0	Zum Thema	151
7.1	Der nationalsozialistische Erziehungskreis	151
7.2	Der BDM als Erziehungsinstitution	153
7.2.1	Forschungsstand und Fragestellung	153
7.2.2	Grundsätze nationalsozialistischer Erziehung und pädagogische Leitbilder des BDM	154
7.2.3	“Selbstführung” und pädagogische Autonomie	156
7.3	Geschichte und Auftrag des BDM	157
7.3.1	1924-1933	157
7.3.2	1933-1936	158
7.3.3	1937-1939	160
7.3.4	1939-1945	161
7.3.5	Zusammenfassung: Gesellschaftliche Funktion und ideologische Präsentation des BDM	162
7.4	Gliederung und Aufbau des BDM	165
7.5	“Weibliche” Erziehung im BDM	166
7.5.1	Theoretischer Ansatz	166
7.5.2	“Mädelerziehung”: Formen, Methoden und Inhalte	167
7.5.3	Führerinnenschulung	169
7.5.4	Berufserziehung im BDM	172

7.6	Empirische Zusammenfassung: der Erziehungs- und Bildungsbeitrag des BDM	175
7.7	Analytische Zusammenfassung: die Stelle der Erziehung im Herrschaftsprozess der NSDAP	176
7.8	Zum Verhältnis von Theorie und Praxis der Erziehung im BDM	176
7.9	Anmerkungen	178
8	“Überwindung der Ungelernten”? <i>Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich</i>	199
8.1	Vorbemerkung	199
8.2	Leitfragen der Untersuchung	200
8.3	Forschungsmethodische und quellenkritische Vorüberlegungen	200
8.4	Rahmenbedingungen für die “Überwindung der Ungelernten”	202
8.5	Berufspädagogische Diskussion als propagan- distischer Leerlauf	206
8.6	Auf dem Wege zur “Gleichschaltung”?	207
8.7	Kriegswirtschaft und Ungelernte	210
8.8	Anmerkungen	212
8.9.1	Primärliteratur (1933-1944)	215
8.9.2	Sekundärliteratur	225
9	Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich	227
9.1	Vorbemerkung	227
9.2	Betriebszentrierung der beruflichen Weiterbildung	228
9.3	Berufliche Weiterbildung und Betriebsverfassung	229
9.4	Ziele, Funktionen und Inhalte beruflicher Weiterbildung	232
9.5	Träger der beruflichen Weiterbildung	234
9.6	Berufliche Weiterbildung durch die Deutsche Arbeitsfront	235
9.7	Berufliche Weiterbildung und Kriegswirtschaft	238
9.8	Wehrmachtskurse zur Berufsförderung und Sonderlehrgänge für Kriegsversehrte	241

9.9	Anhang	243
9.9.1	Zur Entwicklung der beruflichen Weiterbildung im Dritten Reich	243
9.9.2	Literatur	247
10	Hitlerjugend und Berufserziehung	251
10.1	Einleitung	251
10.2	Hitlerjugend und Berufsberatung bzw. Berufsnachwuchslenkung	252
10.3	Hitlerjugend und Berufsschule	255
10.4	Hitlerjugend und betriebliche Berufsausbildung	257
10.5	Hitlerjugend und Reichsberufswettkampf	260
10.6	Anmerkungen	263
11	“Perfektionierung” der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich	269
11.0	Zur Fragestellung	269
11.1	Berufsberatung, Lehrstellenvermittlung und Nachwuchslenkung	271
11.2	Ordnungsrechtliche Gestaltung der industriellen Berufsausbildung	274
11.2.1	Lehrvertrag	274
11.2.2	Lehrlingsrolle	277
11.3	Inhaltliche Gestaltung der industriellen Berufsausbildung	278
11.3.1	Berufsbild	279
11.3.2	Berufseignungsanforderungen	280
11.3.3	Berufsbildungsplan	280
11.3.4	Lehrgang	281
11.3.5	Industriefacharbeiterprüfung	283
11.4	Institutionelle Gestaltung der industriellen Berufsausbildung	285
11.4.1	Lehrwerkstatt	286
11.4.2	Werkberufsschule	288
11.5	Bestrebungen zur “Perfektionierung” des öffentlichen Berufsschulwesens	290

11.5.1	Die Errichtung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung	290
11.5.2	Reichseinheitliche Benennungen im Berufs- und Fachschulwesen	290
11.5.3	Reichseinheitliche Berufsschulpflicht	291
11.5.4	Reichseinheitliche Berufsschullehrpläne	292
11.5.5	Reichsgaue als Schrittmacher auf dem Wege zum Reichsberufsschulrecht	294
11.5.6	Neuordnung der Trägerschaft der Berufsschulen	295
11.5.7	Berufsschullehrermangel verhindert "Perfektionierung"	297
11.6	Berufs- und Betriebswettkämpfe als nationalsozialistische Mobilisierungs- und Kontrollinstrumente	299
11.6.1	Reichsberufswettkampf	300
11.6.2	Leistungskampf der Betriebe	302
11.7	"Perfekte" Facharbeiterausbildung - Verknüpfung fachlicher Qualifizierung mit soldatischer Erziehung	303
11.7.1	Facharbeiterausbildung in der Luftwaffen- rüstungindustrie	304
11.7.2	Facharbeiterausbildung in der Schiffbauindustrie	304
11.7.3	Facharbeiterausbildung im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig	305
11.8	Rassische "Perfektionierung": Die "Entjudung" der Berufsausbildung	308
11.9.1	Anmerkungen	312
11.9.2	Literatur	314
12	Als Lehrling in der "Ordensburg der Arbeit". Die Anfänge der Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig	321
12.1	Braunschweig als Stätte nationalsozialistischer Erziehungsarbeit	321
12.2	Das Ziel der VW-Facharbeiterausbildung: Der "neue" deutsche Facharbeiter, der "Soldat der Arbeit"	322
12.3	VW-Werk als Beispiel mustergültiger national- sozialistischer Berufserziehung	326
12.4	Aufstiegsmöglichkeiten für VW-Lehrlinge: "Freie Bahn dem Tüchtigen!"	329
12.5	Herkunft und Auswahl der VW-Lehrlinge	331

12.6	Formationserziehung 1. Teil: HJ-Lager	335
12.7	Praktische Werkstattausbildung	337
12.8	Theoretische Werkberufsschulausbildung	339
12.9	Sport - Körpererziehung - Entwicklungslenkung - Leistungssteigerung	340
12.10	Formationserziehung 2. Teil: Der HJ-Bann 468	342
12.11	Militarisierung des Lehrlingsalltags im VW-Vorwerk	344
12.12	Leistungskontrolle und Leistungsbewertung: "Mannschaft leistet" - landsmannschaftliche Leistungsgemeinschaften	345
12.13	Herausbildung und Festigung des Elite-Bewußtseins der VW-Vorwerker	348
12.14	Ausbildungsqualität und Kriegsproduktion	349
12.15	Anmerkungen	352
12.16	Literatur	358
13	Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos Versuche und Schwierigkeiten, "nationalsozialistische Pädagogik" zu begreifen und historisch einzuordnen	371
13.1	Was "ns. Pädagogik" meint und worüber gestritten wird	372
13.2	Über die Abkunft nationalsozialistischer Pädagogik und das Theorie-Praxis-Verhältnis	373
13.3	Über die Qualitäten nationalsozialistischer Pädagogik	376
13.4	Begriffsversuche	377
13.5	Nationalsozialistische Pädagogik als Tradition und als Revolution	382
13.6	Anmerkungen	385
13.7	Quellen	390
13.8	Literatur	391
14	Was wissen wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung?	395
14.1	Anlaß, Gegenstand und Absicht dieses Beitrags	395
14.2	Die "Entjudung" des Lehr- und Ausbildungspersonals	396

14.3	Welche Rolle spielte die "Judenfrage" im Unterricht beruflicher Schulen?	397
14.4	Die "Entjudung" der betrieblichen Lehrlingsausbildung	398
14.5	Der Ausschluß jüdischer Lehrlinge aus der Berufsschule	400
14.6	Was könnten wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung wissen?	401
14.7	Verweigern Berufs- und Wirtschaftspädagogen weiterhin historische Aufklärung?	403
14.8	Anmerkungen	403
14.9	Literatur	409
15	Berufsausbildung zur Selbstbehauptung	
	<i>Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung</i>	415
15.1	Aufbau im Untergang	415
15.2	Aufbau jüdischer Selbsthilfe	416
15.3	Berufsumschichtungswerk als Kernstück des Hilfs- und Aufbauwerkes	417
15.4	Ausbildungsplätze für Umschichtung und Erstausbildung	420
15.5	Ausbildungs- und Umschichtungsberufe und Auswanderungschancen	421
15.6	Psychische Probleme bei Berufsausbildung und Berufsumschichtung	424
15.7	Bewährung im Untergang	425
15.8	Literatur	427
16	Die Frankfurter Grundlehre	
	<i>Ein vergessener jüdischer Beitrag zur Berufspädagogik unter dem Nationalsozialismus</i>	431
16.1	Die "Frankfurter Grundlehre" als Teil des jüdischen Berufsausbildungswerkes	431
16.2	Der Aufbau jüdischer Selbsthilfe in Frankfurt am Main	431

16.3	Die Berufsbildungsarbeit der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe in Frankfurt am Main	433
16.4	Aufgaben und Ziele der "Frankfurter Grundlehre"	437
16.5	Die Praxis der "Frankfurter Grundlehre"	439
16.6	Die "Frankfurter Grundlehre" in der Bewährung	441
16.7	Das gewaltsame Ende der "Frankfurter Grundlehre"	443
16.8	Anmerkungen	444
16.9	Literatur	445
17	"Über meine Schuld"	
	<i>Ein Gespräch zur gegenwärtigen Vergangenheit in der Erziehungswissenschaft</i>	449
17.1	Legende	449
17.2	Anmerkungen	468
17.3	Zitierte Literatur	470
18	Betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus und Bilanz zum Forschungsstand in ausgewählten "Sondergebieten"	473
18.1	Zum Interesse der Berufs- und Wirtschaftspädagogen an der NS-Zeit	473
18.2	Zum Forschungstypus der berufspädagogischen NS-Forschung	473
18.3	Zum Forschungsertrag und den Desiderata der berufspädagogischen NS-Forschung	474
18.3.1	Industrielle Berufserziehung	475
18.3.2	Berufsberatung und Nachwuchslenkung	476
18.3.3	Ordnungsrechtliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung	477
18.3.4	Inhaltliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung	477
18.3.5	Perfektionierung der Berufsordnungsmittel	477
18.3.6	Industrielles Prüfungswesen	478
18.3.7	Institutionelle Gestaltung der industriellen Berufserziehung	481
18.3.8	Militarisierung der Betriebspädagogik	483
18.3.9	Bilder aus dem Lehrlingsalltag in der "Ordensburg der Arbeit"	484

18.3.10	Überwindung der Ungelernten?	485
18.3.11	Personelle Kontinuität in der betrieblichen Berufserziehung ...	485
18.3.12	Betriebszentrierung der beruflichen Weiterbildung	488
18.3.13	Nahezu unerforscht: Beruflicher Fernunterricht und berufliche Rehabilitation	488
18.3.14	Berufs- und Betriebswettkämpfe	488
18.3.15	Nationalsozialistische Berufsverbotspolitik	489
18.3.16	Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem National- sozialismus	489
18.3.17	Vernachlässigte Exilforschung	489
18.4	Zu Behinderungen und Perspektiven der berufspädagogischen NS-Forschung	490
18.4.1	Zum materiellen Aspekt	490
18.4.2	Zum ideellen Aspekt	490
18.5	Literatur	493
19	Schmuck und ordentlich und immer ein Lied auf den Lippen <i>Ästhetische Formen und mentales Milieu im Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ)</i>	501
19.1	Prolegomena	501
19.2	Der schöne Schein des Dritten Reiches und die Erziehung ...	503
19.3	“Erziehungsarbeit” im RADwJ in ästhetischer Hinsicht	506
19.4	Die ewig junge “Arbeitsmaid”	516
19.5	“Die Ergriffenheit dieser Generation war sicher auch durch ästhetische Formen bedingt”	519
19.6	Anmerkungen	523
19.7	Quellen	530
19.8	Literatur	533
20	Kontinuierliche Karrieren - diskontinuierliches Denken? <i>Entwicklungslinien der pädagogischen Wissenschaftsgeschichte am Beispiel der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach 1945</i>	539
20.1	Zur Fragestellung und zur Forschungsgrundlage	539
20.2	Berufsbiographien akademischer Vertreter der BWP nach 1945	541
20.3	Theorie- und Wissensproduktion in der BWP nach 1945	546

20.3.1	Das wissenschaftliche Werk von <i>Karl Abraham</i>	547
20.3.2	Das wissenschaftliche Werk von <i>Erwin Krause</i>	548
20.3.3	Das wissenschaftliche Werk von <i>Paul Luchtenberg</i>	548
20.3.4	Das wissenschaftliche Werk von <i>Otto Monsheimer</i>	549
20.3.5	Das wissenschaftliche Werk von <i>Friedrich Schlieper</i>	550
20.3.6	Das wissenschaftliche Werk von <i>Jürgen Wissing</i>	551
20.3.7	Systematische Zusammenfassung	552
20.4	Historische Analyse	553
20.5	Anmerkungen	556
20.6	Literatur	559
21	Von der Dehnbarkeit des Bewußtseins und dem Beschweigen nationalsozialistischer Vergangenheit, zum Beispiel im berufs- pädagogischen Diskurs	563
21.1	Anmerkungen	570
21.2	Zitierte Quellen	571
22	ANHANG	
	Ergänzende Bibliographie und Drucknachweise der Beiträge 1-21 . . .	573

**Zum Thema
 “Berufserziehung und Pädagogik
 im nationalsozialistischen Deutschland”
 und zum Aufbau dieses Bandes**

“Endlich nimmt sich die berufspädagogisch-historische Forschung der Zeit an, die aus den verschiedensten Gründen so lange und so offenkundig ausgeblendet war: der Epoche des Nationalsozialismus”. Mit diesem Satz wurde 1979 eine Rezension dreier Untersuchungen über “Berufserziehung im Dritten Reich” eingeleitet (*Stratmann* 1979, 466). Und der Rezensent, immerhin einer der profiliertesten Forscher in der historischen Berufspädagogik, bescheinigt den seinerzeit besprochenen Werken (*Kipp* 1978; *Seubert* 1977; *Wolsing* 1977), sie stießen “gleichsam ein Tor auf und mach(t)en ein Terrain sichtbar, das bisher wo nicht im Nebel, so doch im Halbdunkel von Verschweigen, Vorurteilen und irrigen Vorstellungen lag - oder belassen wurde” (ebd.). - Daß jenes “Halbdunkel” inzwischen gründlich aufgeklärt worden sei, läßt sich nicht sagen. Den seinerzeit besprochenen sind keine größeren Studien zu oder über “Berufserziehung und Nationalsozialismus” gefolgt. Das “Terrain” harrt weiterer Auskundschaftung; und zwar in historischer wie in systematischer Hinsicht.

Wir halten solche ‘Aufklärungsarbeit’ nicht nur für geboten, um einen weißen Fleck auf dem erziehungshistorischen Globus zu beschriften. Es handelt sich schließlich nicht um irgend einen, sondern um den einen im wahrsten Sinne des Wortes empfindlichen Fleck - plakativ formuliert, um die historische Katastrophe unserer Geschichte. Sie zu vermessen heißt, über den antiquarischen Wissenserwerb hinaus politische Erkenntnis zu fördern: Erkenntnis im vorliegenden Falle darüber, wie solche Katastrophen im pädagogischen Feld möglich und unmöglich, vorbereitet oder unterstützt, gemindert oder verhindert werden. Solche Erkenntnis sollte sich einstellen, wenn Wirkungen und Veränderungen (berufs)pädagogischer Prozesse in der nationalsozialistischen Diktatur und die Spielräume (berufs)pädagogischer Theorie in derselben nicht nur unter funktionalem oder unter strukturellem, sondern auch unter handlungstheoretischem Zugriff (auf der Subjekt-Ebene) erforscht und beschrieben werden.

Innerhalb der Erziehungswissenschaft hat die historische Forschung über den und zum Nationalsozialismus seit 1985 - etwa parallel zur politischen Geschichtsschreibung aus Anlaß des Zusammenbruchs der NS-Herrschaft und des Deutschen Reiches vor damals 40 Jahren - neuen Schwung bekommen. Er markiert den zweiten Anlauf zur erziehungshistorischen und begrifflichen ‘Bewältigung’ der NS-Zeit

nach einem ersten großen Anlauf Ende der 70er Jahre. Dem neuen Aufschwung hinkt die berufs-pädagogische Historiographie allerdings hinterher; unserem Überblick nach hat sie an ihm keinen Anteil. So scheint es, als ob es hier immer noch ein Interesse am zitierten "Halbdunkel" gäbe. Um dem entgegenzuwirken, um also die systematische Bearbeitung und die historische Erforschung des "Terrains" Berufserziehung und Nationalsozialismus wo nicht weiterzutreiben, so doch zumindest anzuregen und zu erleichtern, haben wir diesen Sammelband vorgelegt. Er enthält 15 Studien zur Pädagogik im und zur Pädagogik des Nationalsozialismus mit dem Schwerpunkt bei der Berufserziehung.

Alle Beiträge wurden in den zurückliegenden zwölf Jahren erarbeitet und an unterschiedlichen Orten veröffentlicht (der Nachweis dieser vorherigen Veröffentlichungen steht im Anhang). Ihr Wiederabdruck in diesem Band erfolgt in chronologischer Reihenfolge. Damit dokumentieren wir auch den eigenen Forschungs- und Lernprozeß. Wir wissen, daß er sich nicht unabhängig vom pädagogischen Wissenschaftsbetrieb vollzogen hat, und meinen deshalb, daß er die Richtung der einschlägigen pädagogischen Forschung mit anzeigt. Diese Richtung sei in knappen Anmerkungen verdeutlicht:

Die beiden ersten Beiträge kennzeichnen die defizitäre Situation der berufspädagogisch-historischen Forschung über die Zeit des Nationalsozialismus am Ende der siebziger Jahre. Sie bilanzieren zum einen den damaligen Forschungs- und Erkenntnisstand, zeigen zum anderen den immensen Forschungsbedarf respektive die Forschungsdefizite auf. Gegen einige dieser Defizite gehen die folgenden Beiträge an.

Die Beiträge 3, 4, 5, 10 und 12 widmen sich den während der NS-Zeit neugeschaffenen Institutionen und Organisationen der und zur Berufserziehung oder untersuchen die ideologische Durchdringung und praktische Indienstnahme bereits bestehender Einrichtungen (Beiträge 6, 8, 9 und 11). Sie gelten der berufs- und erwachsenenpädagogischen Praxis der Nationalsozialisten und derselben Praxis während des Nationalsozialismus sowie dem politisch-pädagogischen Begriff beider. Sie rekonstruieren im einzelnen die realen Berufserziehungsverhältnisse samt der angestrebten bzw. durchgeführten Reorganisation der Berufserziehung; sie rekonstruieren darüber hinaus die nationalsozialistische Überformung der Berufserziehungstheorie im Aufweis der programmatischen Vorstellungen einflußreicher Repräsentanten des Regimes und hauptberuflicher Wirtschaftsfunktionäre sowie der Wissensproduktion durch die Hochschullehrer der Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Die Fortsetzung der Forschung auf beschriebenem Gebiet ist sehr unterschiedlich: Zu den Beiträgen 3 und 6 gibt es unseres Wissens keine in der berufs- und erwachsenenpädagogischen Historiographie. Dagegen werden die in den Beiträgen 4 und 12 angegangenen Fragen in betriebsgeschichtlich ausgerichteten Forschungsprojekten in größerem Umfange aufgenommen; diese derzeit noch nicht abgeschlossenen Projekte versprechen für die hier interessierenden Berufsausbildungsfragen wichtige Aufschlüsse und Ergebnisse.

Mit den Beiträgen 5 und 7 rückt die Erziehung durch nationalsozialistische (Erziehungs)Institutionen allgemein in den Blick. Unter pädagogischem Gesichtspunkte war der RADwJ nicht nur eine Institution der 'typisch weiblichen' Berufs(vor)bildung, sondern ebenso ein Instrument der politischen Sozialisation und Indoktrination. Dies gilt für den BDM in der Hauptsache; Berufserziehung war dort eher ein 'Nebenkriegsschauplatz' in der Bemächtigung der nachwachsenden Generation durch die Nationalsozialisten, allerdings ein interessanter: weil dort pädagogische Praxis die parteioffizielle Propaganda konterkarierte. Leider und erstaunlicherweise ist dieser Sachverhalt nicht noch gründlicher bearbeitet worden, obschon beide Institutionen fürderhin sozialgeschichtlich erkundet werden - die eine vornehmlich in der Geschichte der Frauenarbeit, die andere vornehmlich in der Sozialgeschichte des Weibes. Wo sie dort nationalsozialistischer Frauenpolitik geradlinig zugeschrieben werden, kann man in der Annahme ihrer ungebrochenen Wirkung ein Indiz der kontinuierlichen Wirkung ihrer **Ideologie** sehen.

Der sozialhistorische Zugriff auf die Geschichte hat zwei Forschungsbereiche - und Spielformen der Geschichtsschreibung - hervorgebracht, die erziehungshistorisch gerade für die NS-Zeit anzunehmen wären: Die Alltagsgeschichte und die Lebenslaufforschung. - Die Rekonstruktion des Alltags der Frauen und der Jugend im deutschen Faschismus vermag viel über die lebensgeschichtliche Bedeutung und dazu über die subjektive Wirkung von BDM und RADwJ auszusagen. Sie erhellt damit die Chancen pädagogischer Einwirkung oder 'Erfassung' überhaupt. Deren vielfältige Brechungen fördert eben die Lebenslaufforschung zutage. Wichtiges Material für sie liefern neben Autobiographien die erzählende und dokumentierende Literatur, die ehemalige Angehörige und Funktionärinnen der genannten beiden 'Erziehungsinstitutionen' inzwischen produzierten - nachlesbar herausgefordert durch die professionelle und kritische Geschichtsschreibung und bemüht, dem eigenen Erleben zu seinem geschichtlichen Recht zu verhelfen. Diese Literatur hat überwiegend Bekenntnischarakter und setzt subjektive für historische Wahrheit. Sie gibt dem (Erziehungs)Historiker Einblick in die Durchschlagskraft nationalsozialistischer Frauenideologie und pädagogischer Propaganda bis heute.

Die in den Beiträgen 8 und 9 erstmals abgesteckten Forschungsfelder sind in der seither erschienenen berufspädagogischen Literatur relativ kontinuierlich beackert worden (vgl. ergänzende Bibliographie). Der im Beitrag 10 verhandelte Zusammenhang ist mit neuen Quellen kultur- und mentalitätsgeschichtlich erschlossen worden. Die im Beitrag 11 thematisierten Probleme haben inzwischen mehrere Bearbeiter gefunden.

Beitrag 13 leistet ein Stück Begriffsarbeit. Aufgenommen wurde er in diesen Band als Orientierungshilfe in jenem 'Dunkel der ungeklärten Begriffe', in dem Gesinnung nistet und tradiert wird, was für unbegriffene pädagogische Praxis besonders zutrifft. - Der Versuch, die Pädagogik des Nationalsozialismus zu begreifen, gehört systematisch in die Wissenschaftsgeschichte. Sie hat jüngst eine Kontroverse gezeitigt über Kontinuität oder Diskontinuität der deutschen Erziehungswissenschaft zwischen 1933 und 1945, von der die Berufspädagogik allerdings nicht mit erfaßt wurde. Von den Vergleichsgrößen 'Personenbestand' und 'Wissensbestand', mit denen in dieser Kontroverse operiert wird, kann für die Berufspädagogik allenfalls die erste als bearbeitet gelten, wenn auch immer noch nicht vollständig (vgl. Beiträge 1 und 2), geschweige denn hinreichend ausführlich. Andere Vergleichsgrößen für die Wissenschaftsgeschichtsschreibung, etwa die der Wissensformen, sind hier wie dort unerledigt.

Die beiden letzten Beiträge beleuchten einen von der berufspädagogisch-historischen Forschung bis dato gänzlich unerschlossenen Bereich: Die Ausgrenzung der jüdischen Bevölkerung aus der Berufserziehung durch die Berufsverbotspolitik gegenüber Juden, also den Prozeß der "Entjudung" der Berufsausbildung und die pädagogische Reaktion darauf, das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus.

Die 15 Studien mögen in ihrer Addition das Forschungsfeld "Berufserziehung und Nationalsozialismus" wohl vermessen. Sie können es aber nicht abdecken und beanspruchen dies auch gar nicht. Sie wollen seine weitere Bearbeitung hingegen fördern. Deshalb sind ihnen jeweils ergänzende Bibliographien angehängt; dabei mußte die methodisch gebotene Unterscheidung zwischen primären Quellen und Sekundärliteratur aus druckökonomischem Grunde unterbleiben. Wir kommen mit diesem Sammelband nämlich auch der dringlichen Bitte vor allem von Studenten nach, unsere verstreuten Aufsätze zusammenzubinden und leichter zugänglich zu machen; auf deren Geldbeutel nun ist der Band zugeschnitten.

Unseren Co-Autoren *Jürgen Unverhau* (Beitrag 6) und *Klaus Schüssler* (Beitrag 10) danken wir für ihre Zustimmung zum Wiederabdruck der gemeinsam verfaßten

Beiträge sowie *Ilona Becker* und *Heike Wulst-Everding* für ihre Umsicht und Hilfe bei der Herstellung der Druckvorlagen.

Mögen den Gedanken Forschungstaten folgen!

Kassel / Hamburg, im Januar 1990

Martin Kipp / Gisela Miller-Kipp

Vorwort zur zweiten Auflage

Zwei Ereignisse insbesondere haben nach 1990 die historische Forschung und die historisch-politische Diskussion über den Nationalsozialismus und das Dritte Reich hierzulande neu angeregt - abgesehen einmal vom sich selbstreferentiell nähernden bundesdeutschen "Historiker-Streit" über Phänomenologie und historische Kausalität von sowjetischem Totalitarismus und deutschem Faschismus. Die beiden Ereignisse sind die deutsche Wiedervereinigung und der Ausbruch von gewalttätiger Fremdenfeindlichkeit in der deutschen Jugend. Die Wiedervereinigung hat der historischen Forschung zur NS-Zeit eine neue Quellenlage beschert und überdies die Frage nach deutscher als nationaler Identität wieder aufgeworfen, sie bringt gemeinhin auch die Befassung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit mit sich; denn diese Vergangenheit steht quer zur nationalen Identitätsfrage. - Der Ausbruch von gewalttätiger Fremdenfeindlichkeit in der deutschen Jugend wiederum hat die Gegenwart dieser Vergangenheit dokumentiert. Sie hat an den Tag gebracht, daß Rechtsextremismus und Faschismus in Deutschland nach wie vor mehr sind als bodenständige gesellschaftliche Fermente; sie bedeuten die Tradition des Nationalsozialismus nunmehr bis in die dritte Generation nach *Hitler*. Zwar randständige, aber doch Teile der Jugend identifizieren sich mit dem Nationalsozialismus oder stellen sich in dessen Semantik dar: Sie reden und denken, so weit sich dies äußert, sie verhalten und präsentieren sich *nationalsozialistisch*, brauchen und gebrauchen die Sprache und das Denkgefüge, die Symbolik und die Kult(ur)formen des Nationalsozialismus; er schmückt oder definiert gar ihre Lebenswelt.

Fraglos ist das eine Herausforderung an Pädagogen und Pädagogik schon insofern, als es um politische Bildung geht. Bei der versagt zu haben, wirft ja die Politik, sich selbst entlastend, den Pädagogen in der öffentlichen Diskussion noch jeden kollektiven Skandalons in der nachwachsenden Generation vor, so auch in diesem Falle - wobei sie denkwürdigerweise von den ausgemachten Schuldigen zugleich Reme-
dur erwartet. Die Schuldzuweisung im Bildungssektor ruft heute vor allem die Sozialpädagogik auf den Plan. Aber die öffentlich gewordene nationalsozialistische Gesinnung in der aggressiv fremdenfeindlich und rechtsradikal sich gebärdenden Jugend fordert auch die Historische Pädagogik, i.e. die Erziehungsgeschichtsschreibung des Dritten Reiches heraus. Nicht in erster Linie, weil sie - wie die politische Historie - ausgesprochen oder unausgesprochen unter dem Imperativ stand, mit ihrer Forschungsarbeit dazu beizutragen, daß Nationalsozialismus nie wieder sei, und man nun an diesem Imperativ (ver)zweifeln möchte; sondern weil offenkundig wird, daß immer noch aufzuklären ist, wie der Nationalsozialismus denn subjektiv, *unter* und vor allem *in* den Subjekten möglich war - zumindest ist das der

erziehungshistorisch bearbeitbare Teil der nun wieder anstehenden Frage nach Ursprung und Durchsetzung nationalsozialistischer Gesinnung und nationalsozialistischer Herrschaft im Blick nicht auf Strukturen, sondern auf handelnde und sich verhaltende Menschen. Dieser Frage nach der subjektiven Durchsetzung des Nationalsozialismus stellt sich die Historische Pädagogik im besonderen methodologischen Zuschnitt der Mentalitätsgeschichte. Sie erscheint derzeit als die dem aktuell entstandenen Wissensbedarf angemessene Forschungsmatrix. Sie arbeitet der historischen Rekonstruktion von Lebenswelten zu, in Sonderheit denjenigen der Jugend, und markiert insofern nur neuerlich den Kontext, in dem Aufwachsen und Bildung zu verstehen, Pädagogen professionell geübt sind. Nur am Rande sei vermerkt, daß die deutsche Historikervereinigung - Ende September 1994 - unter dem Motto "Lebenswelt und Wissenschaft" tagt und damit ein entsprechendes Arbeitsdesign für sich benennt.

Die Skizze zur aktuellen gesellschaftlichen Nachfrage nach Wissen über den Nationalsozialismus in Deutschland und deren auch erziehungshistorisch abzuarbeitendes Erkenntnisinteresse erklärt, warum wir hier die zweite Auflage unseres Sammelbandes "Erkundungen im Halbdunkel" vorlegen. Die erste, von uns noch allein vertriebene Auflage, war innerhalb eines Jahres in 1991 ausverkauft, doch wurde der Band ständig weiter angefordert. Ebenso haben wir im bezeichneten Terrain weiter geforscht. Um diese neuen Arbeiten ist die zweite Auflage nunmehr erweitert. Sie wiederum und, siehe die vorstehende Einleitung von 1990, aus demselben Grunde vergleichsweise preisgünstig anzubieten, war nur durch das große Entgegenkommen des *Verlags der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung* (G.A.F.B.) möglich.

Die zweite Auflage enthält jetzt also einundzwanzig Studien "zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland" und, so ist zu ergänzen, zum diesbezüglichen erziehungshistorischen Diskurs selbst. Die Studien aus der ersten Auflage (Nr. 1-15) sind mit drei Ausnahmen unverändert übernommen. Die Veränderungen betreffen die Beiträge Nr. 7, 12 und 14: Im Aufsatz Nr. 7 wurde die Anmerkung 57 ergänzt; dies ist einem Versprechen geschuldet; der Aufsatz Nr. 12 ("Als Lehrling in der 'Ordensburg der Arbeit'") trägt einen anderen Titel als der entsprechende Aufsatz von 1990 und ist dessen erweiterte und bebilderte Fassung; im Aufsatz Nr. 14 war eine Korrektur anzubringen (vgl. dort, Anmerkung 14). - Die sechs nach 1990 veröffentlichten Studien (Nr. 16-21) fallen in die bisher bearbeiteten Gebiete und fügen den geübten erziehungshistorischen Zugangsweisen keine weiteren an; sie vertiefen jedoch die mentalitätsgeschichtliche Perspektive (Nr. 17, 19) und die wissenschaftsgeschichtliche Fragestellung (Nr. 18, 20, 21); zwei von diesen Aufsätzen (Nr. 19, 20) werden hier abweichend von der bereits publizierten

Version in ihrer ungekürzten und redaktionell nicht redigierten Fassung abgedruckt, einer (Nr. 18) um den Bildteil gekürzt. Die Bibliographien (Kap. 22) wurden fortlaufend ergänzt. *Theodor Wilhelm* danken wir für seine Zustimmung zum Wiederabdruck des mit ihm geführten Gesprächs.

Mit dem neuerlich entstandenen Interesse am Nationalsozialismus und seiner Herrschaft in Deutschland haben sich auch neue Fragen an diese Epoche unserer Geschichte ergeben, die sich als Aufgaben an die Forschung weiterleiten. Schon insofern steht die von uns 1990 als defizitär beschriebene erziehungshistorische Arbeit immer noch auf der Tagesordnung, und wir sind leider nicht veranlaßt, den Titel des Bandes umzuformulieren. Obzwar der innerdisziplinäre Diskurs über nationalsozialistische Erziehung und Pädagogik kontinuierlich fortgesetzt wurde und inzwischen eine Reihe weiterer Studien hervorbrachte, kann man immer noch nicht von 'flächendeckender', schon gar nicht von ausreichender Bearbeitung dieses Kapitels sprechen; sie scheint zudem nur einem kleinen Kreis vornehmlich derselben Autoren zu obliegen. Bei unserer gelegentlich mühsamen, mitunter heiklen, und menschlich sensiblen Forschungsarbeit haben wir uns gegenseitig, bei der Schreibarbeit hat uns *Ilona Becker* wiederum kräftig unterstützt.

Kassel/Hamburg, im Oktober 1994

Martin Kipp/Gisela Miller-Kipp

1 Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich

1.0 Vorbemerkung: Defizite der Berufspädagogik

Berufspädagogik, will sie nicht zur Funktion technischer und ökonomischer Interessen werden, hat als Wissenschaft Verantwortung zu übernehmen für die Praxis, mit der sie sich befaßt. Das heißt, daß sie Orientierungen für diese Praxis anbieten, *pädagogische* Zielvorstellungen formulieren und begründen muß. Zielvorstellungen können nicht einfach gesetzt werden; sie sind historisch abzuklären. Die Geschichte der Berufserziehung vermittelt Perspektiven für die berufserzieherische Praxis; sie vergewissert die Disziplin ihrer Leistungen und Erkenntnisinteressen. Historische Forschung ist mithin für sie unverzichtbar.¹ - Die historische Forschung in der Berufspädagogik liegt allerdings im argen - am ärgsten sind die Defizite für die NS-Zeit. Gründe dafür können hier leider nicht mehr erwogen, aber zum Abbau dieser Defizite und zur Anregung entsprechender Forschung soll - im oben bezeichneten Interesse - beigetragen werden.

Berufserziehung und Berufspädagogik im Dritten Reich sind bisher mangelhaft erforscht; eine Intensivierung der Arbeit ist nicht abzusehen.² Bisher gibt es allein drei einschlägige Untersuchungen, die Dissertationen von *Neumann*, *Seubert* und *Wolsing*.³ Die Monographien über Erziehung, Erziehungstheorie und Erziehungswesen im Nationalsozialismus aus der Allgemeinen Pädagogik lassen Berufserziehung und Berufspädagogik aus.⁴ Dieser Aufsatz stützt sich im wesentlichen auf die genannten drei Arbeiten und auf Studien der Verfasser. Er informiert - notwendigerweise stückwerkhaft - über Berufspädagogik (1.2) und Berufserziehung (1.3) im Dritten Reich, skizziert zuvor das gegebene Forschungsfeld (1.1) und nennt zuletzt Desiderate (1.4).

1.1 Forschungsfeld: Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich

Um die vorliegenden und vorzulegenden Erkenntnisse überhaupt ordnen und würdigen zu können, ist zunächst das Forschungsfeld zu kennzeichnen und der Umfang der geleisteten Arbeit anzugeben. Es empfiehlt sich, dabei die Forschungsbereiche in Anlehnung an eingebürgerte Abgrenzungen der Disziplin mit "Praxis" und "Theorie" abzustecken. Der Forschungsbereich "Praxis der Berufserziehung" ist zu

beschreiben als die institutionalisierte Berufserziehung, deren ökonomische und juristische Grundlagen und gesellschaftlichen Träger, der Forschungsbereich "Theorie der Berufserziehung" als die politisch-programmatische und die wissenschaftlich-systematische Befassung mit jener Praxis. Die vordringlichen bzw. wichtigen Untersuchungsgegenstände und Fragestellungen sowie der Erkenntnisstand in beiden Bereichen werden im folgenden verzeichnet.

1.1.1 Praxis der Berufserziehung

Qualifikationsbedarf und Beschäftigungspolitik während des Dritten Reiches sind zu studieren, um Änderungen und Neuerungen im System der beruflichen Ausbildung erklären zu können; dabei sind vor allem zu berücksichtigen: Daten über Arbeitslose, über Beschäftigte in einzelnen Wirtschaftszweigen und Betriebsgrößenklassen; Arbeitsbeschaffungsprogramme und deren beschäftigungs- und ausbildungspolitische Folgen; Ausbildungserfordernisse der Vierjahresplan-Wirtschaft und der Kriegswirtschaft (Arbeitseinsatzverwaltung); Maßnahmen zur Behebung des Facharbeitermangels; Frauenarbeit; Ausländerbeschäftigung. Zudem ist die diesbezügliche Gesetzgebung zu analysieren.

In der einschlägigen berufspädagogischen Literatur liegen die erforderlichen Daten, Texte und Auswertungen mit einer Ausnahme nicht vor: *Wolsing* zitiert ausführlich die juristischen Grundlagen der Berufsausbildung im Dritten Reich und faßt ökonomische Determinanten zusammen.

Die Geschichte der Institutionen der Berufserziehung während der Zeit des Nationalsozialismus ist unter den Aspekten Wandel und Kontinuität zu rekonstruieren, wobei dem ersten zweifellos größere Bedeutung zukommt; vor allem interessieren die neugeschaffenen Institutionen und Organisationsformen: die SA-Berufsschulen, die Fliegertechnischen Vorschulen, die einschlägigen Ämter der DAF, die Hitler-Jugend (HJ), der Arbeitsdienst und Reichsarbeitsdienst (RAD), der Reichsberufswettkampf. Es stellen sich folgende Fragen im Bezug auf die Um- und Neugestaltung des beruflichen Ausbildungswesens: diejenigen nach dem Verhältnis der verschiedenen Institutionen zueinander, nach der Zuständigkeit für die Berufserziehung und damit nach dem Einfluß und den Interessen der gesellschaftlichen Gruppen: der Wirtschaft (sprich Unternehmer, da die Gewerkschaften zerschlagen waren), der Partei, einzelner Parteigliederungen und -organisationen, der Ausbilder und Lehrer. Von eigenem Interesse ist die Geschichte des Berufsschullehrerstandes (Nationalsozialistischer Lehrerbund [NSLB], Reichsfachschaft VI) und der Einrichtungen der Wirtschaft: Reichswirtschaftskammer, Gauwirtschaftskammern, Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, DATSCH bzw. Reichsinstitut für Berufsausbil-

derung in Handel und Gewerbe, Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung (DINTA).

Informationen über den oben skizzierten Komplex erwartet man zuerst von geschichtlichen Darstellungen - diese Erwartung wird enttäuscht. *Urbschats* "Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung" bedürfen inzwischen der kritischen Auseinandersetzung und sind, was die Zeit nach 1933 betrifft, mit Vorbehalt zu lesen. Gesamtdarstellungen jüngerer Datums fehlen. - In den meisten berufspädagogischen Schriften, die sich mit der Geschichte und Struktur des beruflichen Bildungswesens befassen, wird die NS-Zeit allenfalls sehr knapp behandelt; dabei fällt die Tendenz auf, den technischen Fortschritt und die wirtschaftliche Entwicklung als Subjekte der Geschichte zu setzen.⁵

In neueren Einführungsschriften der Berufs- und Wirtschaftspädagogik wird die NS-Zeit übergangen oder nur kurz gestreift: *Wilfried Voigt* thematisiert sie auf knapp zwei Seiten, wobei er sich bemüht, den ideologischen Charakter der vom DINTA und von den Nationalsozialisten propagierten "Werksgemeinschaftsidee" offenzulegen (141 f.). *Antonius Lipsmeier* widmet in seinem Kapitel "Zur Geschichte der Betrieblichen Berufsausbildung im Hinblick auf die Entwicklung des dualen Systems" der NS-Zeit zwei Sätze (1975 b: 18 u. 20); in seinem Einführungsbeitrag "Geschichte der Berufserziehung" kommt er mit einem Satz aus (1975 a: 15). *Wolfgang Lempert* und *Reinhard Franzke* verzichten auf Historiographie. - Auch in der Mehrzahl der Einführungsschriften der Arbeits- und Berufspädagogik herrscht Geschichtslosigkeit vor. Zu den Ausnahmen zählt *Albert Bremhorst*, der auf vier Seiten einen historischen Überblick über die Entwicklung des betrieblichen Ausbildungswesens gibt, in dem er - apologetisch - den DATSCH, das DINTA und die Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung hervorhebt (25-29).

Untersuchungen zur Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich gibt es in unterschiedlicher Gründlichkeit. Die bisher umfassendste Arbeit über Berufsausbildung in Handel und Gewerbe und durch staatliche Maßnahmen hat *Wolsing* vorgelegt. - Über das berufliche Schulwesen informieren am besten *Benze* und *Wolsing*; *Benzes* Darstellung spart politische Vorgänge aus und enthält selbstredend auch keinerlei Analyse - dafür aber eine Fülle von Hinweisen für weitere Nachforschungen. - Das Kapitel "Arbeitserziehung im Faschismus" von *Bärbel Mager* bringt Material zur Arbeits- resp. Berufserziehung in den Volksschulen, den schulischen Arbeitsgemeinschaften, im Landjahr, Pflichtjahr und im RAD. - Ansonsten liegen Teilinformationen in Einzelstudien und Überblicken vor: über Handelshochschulen bei *Reinhard Bollmus*, über Höhere Fachschulen bei *Gustav Grüner* (140-161), über das

gewerbliche Ausbildungs- und Schulwesen bei *Heinrich Abel* (56-61), über Betriebsberufsschulen und industrielle Lehrwerkstätten bei *Herbert Fenger* (62-64) und *Ekkehard Eichberg* (47-53).

1.1.2 Theorie der Berufserziehung

Mit Entwürfen, Leitlinien und Empfehlungen zur Berufserziehung, deren Sinndeutungs- und Kritikversuchen, mit berufspädagogischen Theorieansätzen in der NS-Zeit hat sich die Forschung bisher durchweg in der Form personaler Werkinterpretation befaßt; berücksichtigt wurden jedoch nur die Fachvertreter, nicht die Funktionäre aus der Wirtschaft bzw. die Programmschriften der Wirtschaftsinstitute und -verbände selbst. Diejenigen Theoretiker resp. Wissenschaftler, die mit Werken in der Zeit nicht präsent, da im Exil waren (z.B. *Anna Siemsen*), entgehen der Interpretation. Erst neuerdings zeigen sich Ansätze, die Bedeutung der Theorie nicht im Sinne geistesgeschichtlicher Tradition wissenschaftsimmanent, sondern sozialhistorisch als Funktion für die und in der Praxis zu erfassen. Solche Funktionen können beschrieben werden etwa als Legitimation, Normierung, Indoktrination, Widerspruch, Verschleierung - wobei das Verhältnis: Theorie-Praxis jeweils genau zu bestimmen ist. Beiträge zu diesem Bereich liefern *Bunk*, *Kachulle*, *Kipp*, *Neumann*, *Seubert* und *Wolsing*:

Bunk befaßt sich mit den betriebspädagogischen Modellvorstellungen von *Adolf Moritz Friedrich* und *Carl Arnhold*. - *Kachulle* untersucht die werkspolitische Konzeption des DINTA und widmet der Rolle *Carl Arnholds* bei der Werbung des DINTA um die Gunst der NSDAP besondere Aufmerksamkeit. - *Kipp* recherchiert und interpretiert die berufliche Biographie und das Werk des Nestors der deutschen Arbeitspädagogik, *Johannes Riedel*. - *Neumann* beschreibt "die eigenartige und komplizierte Synthese einer ursprünglich geisteswissenschaftlich begründeten Berufserziehungstheorie mit der nationalsozialistischen Ideologie" an *Friedrich Feld* (195); außerdem streift er die berufspädagogischen Schriften von *L. H. Adolf Geck* und *Gustav Messarius*. - *Seubert* untersucht die Lehren der Berufspädagogen *Karl Abraham*, *Carl Arnhold*, *Walther Löbner*, *Ernst Magdeburg*, *Otto Monsheimer*, *Friedrich Schlieper*, *Adolf Schwarzlose* und *Fritz Urbschat*; ihm geht es darum, diese Lehren "einmal auf ihre Ursprünge in der Weimarer Zeit zurückzuverweisen, zum andern aber auch ihr Heranrücken an den Nationalsozialismus und dessen Weltanschauung, die sie sich überstürzt zu eigen machten, zu rekonstruieren" (18). *Wolsing* befaßt sich ebenfalls mit *Carl Arnhold* und *Friedrich Feld*, da seiner Ansicht nach die Nationalsozialisten von den betriebs- und berufspädagogischen Arbeiten dieser beiden Fachvertreter zehrten.

Im Überblick kann man sagen, daß die große Mehrheit der Berufspädagogen sich der Ideologie des Nationalsozialismus annäherte, dessen Argumentationsfiguren und Denkschablonen übernahm und dessen Berufserziehungsvorstellungen - naiv? - als ihre eigenen propagierte. Die charakteristische Wende und Affinität der Disziplin zum Nationalsozialismus läßt sich, wenn auch nicht zureichend, auf personaler Ebene aufzeigen und erklären.

1.2 Berufspädagogik im Dritten Reich: Anpassung und Ausrichtung

Mit der Analyse der berufspädagogischen Entwürfe und Theorien in der NS-Zeit ist selbstverständlich noch nicht die Geschichte der Disziplin geschrieben. Aufklärung über ihre historische Rolle bedarf weiterer Studien; sie erwächst u.a. auch aus den Biographien der namhaften Vertreter: im Lebenslauf des einzelnen Wissenschaftlers spiegelt sich sein Verhältnis zur Gesellschaft; in der Menge der biographischen Daten zeigt sich die gesellschaftliche Funktion der Wissenschaft an. Als ein Beitrag zur Historiographie der Berufspädagogik im Dritten Reich verstehen sich ausdrücklich die im folgenden rekonstruierten Biographien⁶ und deren Ergänzung durch Zitate, wo dies der Charakterisierung der wissenschaftlichen und politischen Position dient.

Karl Abraham: Die Vorstellungen vom "Betrieb als Erziehungsfaktor", die er in seiner Habilitationsschrift entwickelt, sind zum erheblichen Teil Abfallprodukte des NS-Konzepts der Betriebsgemeinschaft. *Abrahams* Annäherung an die ideologischen Argumentationsfiguren des NS wird von *Seubert* rekonstruiert.

Kurzbiographie: geb. 6.7.1904 in Tschicherzig (= Odereck, Kreis Züllichau); Studium in Breslau und Berlin; 1926 Dipl.-Hdl. (HH Berlin); Handelslehrer; 1930 Dr. rer. pol. (U Breslau): "Die Grundlagen einer Berufsschulpolitik unter besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse in Preußen"; 1945 Flucht in den Westen; Direktor einer Kreisberufsschule in Westfalen; Referent im Oberpräsidium in Düsseldorf; 1946 Dozent an der Berufspädagogischen Akademie Solingen; 1952 Habil. (U Köln): "Der Betrieb als Erziehungsfaktor"; 1952-1957 Prof. für Wirtschaftspädagogik (Wirtschaftshochschule Mannheim); 1957-1969 Prof. für Wirtschaftspädagogik (U Frankfurt/M.).

K(C)arl Arnhold: geb. 18.12.1884 in Elberfeld; gest. 1970; Höhere Maschinenbauschule; Konstrukteur; Betriebsingenieur; Gewerbelehrer; TH-Studium; 1914 Kriegsfreiwilliger; Februar 1915 Unteroffizier; August 1915 Leutnant d. R., Adjutant beim Kommandeur der Pioniere; 1917 Kompanieführer und Leiter des Unterrichtswesens ("vaterländischer Unterricht") einer Division; Schriftleiter der Divi-

sionszeitung "Grabenpost"; zeitweise stellv. Generalstabsoffizier; 1920 als Oberleutnant d. R. abgegangen; 1918-1920 als Angehöriger des Stabes des VIII. Armeekorps und später des Wehrkreises VI (= Hannover, Braunschweig, Oldenburg, Bremen, Westfalen) an der Niederschlagung der Arbeiteraufstände und Ruhr-Kämpfe beteiligt; 1920 Fortsetzung der arbeiterfeindlichen Politik durch Gründung des "Kulturpolitischen Klubs" in Wuppertal und des "Treibundes"; Beteiligung an Kämpfen gegen "Spartakus"; 1923 mit "Treibund" aktiv im Ruhrkampf; Juni 1923 wegen Sabotage von Franzosen verhaftet und zu 4 1/2 Monaten Einzelhaft in Düsseldorf und Mainz verurteilt; seit 1921 Ausbildungsleiter im Stahl- und Eisenwerk Schalker Verein, Gelsenkirchen (im Konzern der Gelsenkirchener Bergwerks-AG); seit der Gründung 1925 Leiter des DINTA; mit dessen Eingliederung in die DAF, 1933, Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der DAF und bis 1942 (zeitweise gleichzeitig) Generalreferent für Berufserziehung und Leistungssteigerung im Reichswirtschaftsministerium; 1930 Gründung der Gesellschaft für Arbeitspädagogik; 1931 Dr.-Ing. e. h. (TH Dresden); Januar 1932 persönlicher Kontakt mit *Hitler* in Godesberg: Vereinbarung, das DINTA in der Öffentlichkeit aus dem Parteienkampfe herauszuhalten, insgeheim aber der NSDAP zuzuarbeiten; NSDAP-Mitglied seit 1933 (durch Vermittlung des Oberingenieurs *Dr. Alfred Heß*, Onkel des Stellvertreters des Führers, *Rudolf Heß*, trotz Mitgliedersperre und gegen das Votum der NSDAP-Gauleitung Düsseldorf rückwirkend zum 1. April 1933 aufgenommen); 1936 Prof. (TH Dresden und TH Berlin); 1942 infolge persönlicher Differenzen mit *Dr. Robert Ley*, Leiter der DAF, aus allen Ämtern ausgeschieden und als Unternehmensberater in der sächsischen Flugzeugindustrie tätig; nach Kriegsende Zuchthaus Siegburg; 1947 Wiederaufbau der 1930 gegründeten Gesellschaft für Arbeitspädagogik Witten/Ruhr; 1953 Leiter der Holzfachschule Bad Wildungen; Dezember 1960 ausgezeichnet mit dem Bundesverdienstkreuz 1. Klasse. - Gegen eine Wiederbelebung des DINTA-Geistes nach 1945 wandte sich *Fritz Fricke*, der bereits seit den zwanziger Jahren die gewerkschaftliche Kritik am DINTA formuliert hatte.

Adolf Moritz Friedrich: geb. 1892, gest. 1963; 1914 Dipl.-Ing. (TH Braunschweig); betriebliche Ingenieurarbeit: Aufbau der Psychotechnischen Abteilung der Friedrich Krupp AG Essen; 1922 Dr.-Ing. (TH Berlin): "Die Analyse des Schlosserberufs"; 1922 Habil. (TH Braunschweig): "Die werteschaaffenden Methoden der industriellen Psychotechnik"; Privatdozent; seit 1924 als pl. a.o. Prof. für Sozialpsychologie an der TH Karlsruhe; Leitung der von ihm mitbegründeten Anstalt für Arbeitskunde in Saarbrücken (AFAS), die bis 1935 bestand und sich der Lösung praktischer Probleme der betrieblichen Menschenführung annahm; NSDAP-Mitglied seit 1933; SS-Karriere: 5.9.33 SS-Anwärter, 12.1.34 SS-Mann, 1.3.35 SS-Sturmmann, 20.4.35 Rottenführer, 30.1.36 Unterscharführer, 13.9.36 Scharführer,

9.11.37 Oberscharführer, 30.1.38 Untersturmführer, 10.9.39 Obersturmführer, 20.4.41 Hauptsturmführer; *Friedrich* war seit September 1939 ehrenamtlicher Mitarbeiter im Rasse- und Siedlungshauptamt-SS; 3.Juni 1942 Auszeichnung mit dem Totenkopfring der SS; 1933 Berufung auf den ersten deutschen Lehrstuhl für Menschenführung im Betrieb an der Bergakademie Clausthal; seit 1938 Abteilungsleiter für Berufsausbildung und Leistungsertüchtigung in der Reichswirtschaftskammer Berlin, daneben betriebliche Berater Tätigkeit im Siemens-Konzern; nach 1945 Fortsetzung der Beratungs- und Lehrtätigkeit (Expertisen, Vorträge, Kurse) u.a. in der Technischen Akademie Wuppertal.

Ludwig Kiehn: geb. 2.10.1902 in Hamburg; Studium in Hamburg und Tübingen; 1926-1929 Volksschullehrer (Hamburg); 1930-1933 Assistent am Lehrstuhl für Auslands- und Sozialpädagogik (U Hamburg) und Lehrbeauftragter am Seminar für Erziehungswissenschaft; 1931 Dr. phil. (U Hamburg): "Goethes Begriff der Bildung"; NSDAP-Mitglied seit 1933; 1933/34 Dozent am Hamburger Institut für Lehrerfortbildung; seit 1934 Prof. für Erziehungswissenschaft an der Hochschule für Lehrerbildung in Kiel; 1939/40 Prof. für Erziehungswissenschaft im Rahmen der GWL-Ausbildung an der Hamburger Hochschule für Lehrerbildung; Kriegsdienst; nach dem Krieg Referent für den Neuaufbau der Lehrerbildung im Volksbildungsministerium in Kiel, im Juli 1946 entlassen aufgrund der Veröffentlichung: "Preußisch-deutscher Nationalismus unter der Weimarer Republik", in: Hamburger Lehrerzeitung (1934), H. 4, S. 49ff.; 1949-1952 Lehrer in Hamburger Handelsschulen und an der Wirtschaftsoberschule; seit 1952 Leiter der Abt. für Kaufmännisches Bildungswesen (Dipl.-Hdl.-Ausbildung), die später dem PI der U Hamburg eingegliedert wurde; seit 1956 pl. Extraordinarius für Berufspädagogik, seit 1967 ord. Prof. für Berufspädagogik (U Hamburg); emeritiert 1969.

Erwin Krause: geb. 7.4.1908 in Neu Zattun; Studium an der TH Charlottenburg, 1932 Dipl.-Ing.; NSDAP-Mitglied seit 1933; 1934 Dr.-Ing. (TH Berlin): "Arbeitswechsel auf arbeitstechnischer Grundlage"; 1934-1936 in der Chemisch-Technischen Reichsanstalt und in der Eignungspsychologischen Untersuchungsstelle der Berufsberatung Berlin tätig; seit 1936 Fliegerstabs-Ing. im Reichsluftfahrtministerium, verantwortlich für Planung, Aufbau und Leitung des Ausbildungswesens in der Luftfahrtindustrie und in den Flieger-Technischen Vorschulen; 1948-1970 Leiter der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung in Bonn, bis 1973 Geschäftsführer des Kuratoriums der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung; 1955-1957 Lehrbeauftragter für Berufspädagogik (U Bonn); seit 1962 Lehrbeauftragter; seit 1969 Honorar-Prof. für Industripädagogik (TH Aachen); 1973 ausgezeichnet mit dem Bundesverdienstkreuz Erster Klasse.

Walther Löbner warb seit Oktober 1934 als Vortragsredner des DAF-Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung für die "totale Politisierung der Wirtschaftspädagogik" (1940: 144). Als "Vorkämpfer des neuen Deutschlands" vertraute *Löbner* auf die "geheimnisvolle Kraft, die aus Volk und Rasse entspringt"; er sah die Aufgabe der Erziehung darin, "den politischen Menschen zu formen" (1934: 101), wozu "neben manchem anderen auch der Drill" gehöre; dessen "tieferer Sinn" sei "die Bereitmachung des Menschen für die selbstverständliche Gewöhnung an automatischen Gehorsam" - dafür nahm *Löbner* die "völlige Ausschaltung des Ich - insbesondere des denkenden Ich" in Kauf (1935: 257f.).

Kurzbiographie: geb. 14.6.1902 in Leipzig; 1918-1922 Lehrerseminar; 1922-1925 Hilfslehrer; 1926-1931 Studium (HH Leipzig), Dipl.-Hdl.; 1931 Dr. phil. (U Leipzig): "Die finanziellen Auswirkungen der Reichswasserstraßenpolitik von 1918 bis 1930"; 1930-1937 Wissenschaftlicher Assistent; NSDAP-Mitglied seit 1933; 1934 Habil. (HH Leipzig): "Wirtschaft und Erziehung"; 1937-1945 Prof. für Wirtschaftspädagogik (HH Leipzig); seit 1938 Gaukassenverwalter im Gau Sachsen des NS-Dozentenbundes; seit 1939 Mitglied des Ausschusses für die Entziehung akademischer Grade; 1945-1949 Forschungsprofessor in Verbindung mit der U Leipzig; 1949-1958 Direktor der Kaufmännischen Schulen der IHK Bochum; 1951-1958 nebenamtl. Studienleiter (Höhere Wirtschaftsfachschule Bochum); 1952-1955 nebenamtl. Dozent an der Bergschule Bochum; 1958-1969 Prof. für Wirtschaftspädagogik (U Erlangen-Nürnberg).

Ernst Magdeburg wies der Berufsschule neben der Vermittlung des notwendigen Berufswissens die Aufgabe zu, dem jungen Menschen zur uneigennütigen Dienstauffassung, Pflichttreue und auch zur "Ausprägung seines Deutschtums" (1936: 115) zu verhelfen. Seine eigene Volkstumsmetaphysik kennzeichnet die Forderung: "Der junge Mensch muß das Wesen und den Wert des völkischen Seins erfahren und bejahren" (1936: 116).

Kurzbiographie: geb. 1902 in Kassel; 1917-1923 Ausbildung als Lehrer; 1923-1928 Bäckerlehrling, -geselle, -meister; Gewerbelehrerstudium (Berlin); NSDAP-Mitglied seit 1937; 1938 Dr. phil. (U Göttingen): "Die ständische Form der Handwerkererziehung, ihre Entwicklung und ihre Theorie"; 1938-1945 Regierungs- und Gewerbeschulrat im Reichserziehungsministerium; 1947 Dozent, seit 1952 Prof. für Pädagogik am Berufspädagogischen Institut in Frankfurt/M., zugleich stellv. BPI-Direktor.

Otto Monsheimer. Der Anpassungsprozeß an die NS-Weltanschauung war bei *Monsheimer* erst 1940 abgeschlossen: "Es bedurfte des revolutionären Umbruchs

aller Bereiche des nationalen Lebens durch die nationalsozialistische Ideenwelt, um auch den Berufsbildungsgedanken aus dem tragischen Zirkel zu befreien, in dem er im liberalen Denken gefangen war" (1940: 253). Mit der "nationalsozialistischen Arbeitsidee" wollte *Monsheimer* seinerzeit den "sozialpathologisch vergifteten Volksboden" (1940: 252), der die "Scheindemokratie des Weimarer Verfassungsstaates" hervorgebracht habe, entgiften; ihm ging es darum, "der Arbeit ihren Sinn in einer umfassenden Lebensordnung zurückzugeben und den Einzelnen zu einem tätigen Glied der Volksgemeinschaft zu machen" (1940: 253).

Kurzbiographie: geb. 13.12.1897 in Frankfurt/M.; 1920 Volksschullehrer; 1926 Zusatzprüfung als Gewerbelehrer; Berufsschullehrer; 1930 Dr. phil. (U Frankfurt/M.): "Der Kirchenbegriff und die Sozialethik Luthers in den Streitschriften und Predigten 1537/40"; NSDAP-Mitglied seit 1937; zeitweise Berufsschuldirektor, danach wieder Berufsschullehrer; 1951 Magistrats-Oberschulrat in Frankfurt/M.; 1955 Leiter der Referatsgruppe "Berufsbildendes Schulwesen" im Hessischen Kultusministerium (Ausarbeitung von Bildungsplänen für hessische Berufsschulen); ord. Prof. am BPI Frankfurt/M.; seit 1957 Honorarprof. (U Frankfurt/M.); 1964 Auszeichnung mit der Goethe-Plakette des Landes Hessen.

Johannes Riedel: geb. 4.1.1889 in Leipzig, gest. 1.8.1971 in Hamburg; 1909-1914 Studium der Ingenieurwissenschaften, Dipl.-Ing. (TH Dresden); 1914-18 Militär- bzw. Feuerwehrdienst; 1918 Dr.-Ing. (TH Dresden): "Grundlagen der Arbeitsorganisation im Betriebe mit besonderer Berücksichtigung der Verkehrstechnik"; 1919-1924 Referent für Arbeitsrationalisierung in der Landesstelle für Gemeinwirtschaft beim Sächs. Wirtschaftsministerium; 1911-1931 Pfadfinderführer, 1926-1931 Bundesführer der Ringgemeinschaft Deutscher Pfadfinder; 1925-1945 Lehrbeauftragter für Betriebsführung (HH Leipzig); 1929-1945 Freier Mitarbeiter am DINTA und dessen Nachfolgeinstitution, dem Amt für Berufserziehung und Betriebsführung in der DAF; 1932/33 Leiter des Arbeitsdienst Sachsen e.V.; 1934-1935 Leiter der Vorlehre- und Vorschulungslager (Werkstattlager) des Sächs. Ministeriums für Volksbildung; 1935-1937 Abteilungsleiter im Arbeitswissenschaftlichen Institut der DAF, Berlin; NSDAP-Mitglied seit 1937; 1936-1945 Mitglied der Geschäftsführung der Reichsgruppe Industrie; 1939 Teilnahme am Polen-Feldzug; danach Freistellung für die arbeitswissenschaftliche Beratung der Kriegsindustrie; 1942-1945 Leitung der Arbeitsstelle der Reichsgruppe Industrie für Wiedereinschulung von Kriegsversehrten (Dresden); 1943-45 Lehrbeauftragter an der TH Dresden; 1945 Volkssturmführer, sowjetische Kriegsgefangenschaft bis 1946; Dezember 1946 Teilnahme an der Wiedegründung des REFA; Entnazifizierung; 1947-48 Leitung der Arbeitsstelle für gewerbliche Berufserziehung in Dortmund; 1948-49 Ausbildungsberater der IHK Braunschweig, Vorsitzender des REFA-Bezirksverbandes Braunschweig; 1948

Mitbegründer der Deutschen Gesellschaft für gewerbliches Bildungswesen, bis 1951 Geschäftsführer; 1949-1961 Schriftleiter des Archiv für Berufsbildung; 1949-1956 Prof. für Berufspädagogik (U Hamburg); 1952 Leiter des Ausschusses für Berufserziehung der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der BRD; 1951-1969 Vors. des REFA-Grundsatzausschusses Arbeitsunterweisung, seit 1969 Ehrenvorsitzender; 1962-1967 Mitglied des Schriftleiterausschusses des Archiv für Berufsbildung, seit 1967 Ehrenmitglied der Deutschen Gesellschaft für gewerbliches Bildungswesen; Kuratoriumsmitglied des UNESCO-Instituts für Pädagogik in Hamburg.

Friedrich Schlieper: Seine Schriften blieben über Jahrzehnte hinweg in Inhalt und Aussage unverändert, in längeren Textpassagen sogar identisch; noch zu Anfang der sechziger Jahre wartet er mit Erziehungszielen und Wertorientierungen auf, "die ihre Wurzeln ebenso in der DINTA-Konzeption wie in der Weltanschauung des Nationalsozialismus haben" (*Seubert*, 168).

Kurzbiographie: geb. 5.3.1897 in Soest/Westf.; Dipl.-Hdl.; 1929 Dr. phil. (U Köln): "Der Entwicklungsgang einer manuellen Geschicklichkeitsleistung. Ein Beitrag zur Klärung des Begriffs 'Geschicklichkeit'"; NSDAP-Mitglied seit 1933; seit 1934 Lehrbeauftragter für Wirtschaftspädagogik (U Köln); 1939 Habil. (U Köln): "Einzelhandel und Berufsschule. Gegenwartsfragen der schulischen Berufsausbildung im Einzelhandel"; seit 1941 Prof. für Wirtschaftspädagogik (U Köln); seit 1943 Direktor des Seminars für Wirtschaftspädagogik (U Köln); seit 1951 Direktor des Instituts für Berufserziehung im Handwerk an der U Köln; 1960-1965 Direktor des Instituts für Wirtschafts- und Sozialpädagogik (U Köln); daneben Vorstandsvorsitzender des Wilhelm-Heinrich-Riehl-Instituts, Düsseldorf; Vors. des Forschungsrates des Deutschen Handwerks-Instituts, München; Vorstandsmitglied des Deutschen Verbandes für kaufmännisches Bildungswesen e.V., Braunschweig; Vorstandsvors. der Dr. Herberts-Stiftung zur Förderung des wiss. Nachwuchses der Wirtschafts- und Sozialpädagogik, Köln; Herausgeber folgender Schriftenreihen: Wirtschaftspädagogische Schriften, seit 1944; Wirtschaftspädagogische Studien, seit 1959; Berufserziehung im Handwerk (Hefte seit 1953, Bände seit 1954); Praxis der Berufserziehung im Handwerk, seit 1957; 1967 Auszeichnung mit dem Großen Verdienstkreuz des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland.

Adolf Schwarzlose freundete sich rasch mit der "nationalsozialistischen Idee" an und bemühte sich gleich nach der Machtergreifung um die Entwicklung des "nationalpolitischen Erziehungszieles", die Heranbildung des "deutschen Menschen nationalsozialistischer Prägung" (1934b: 363). Berufserziehung sollte das Individuum über den Weg "politischer Willensschulung" im Sinne dieses Erziehungs-

zieles "zum vollwertigen Glied seines Volkes machen und [...] zur vorbereiteten und überzeugten Anerkennung seiner Gliedhaftigkeit bringen" (1934a: 20).

Kurzbiographie: geb. 7.9.1899 in Hötensleben (Bezirk Magdeburg); gest. 1968; Ausbildung am Volksschullehrer-Seminar Osterburg (Altmark); Lehrer an der Mittelschule Stendal, später im kaufmännischen Schulwesen Berlins; Studium an der Wirtschaftshochschule und U Berlin; 1926 Dipl.-Hdl.; 1931 Dr. oec. (HH Berlin): "Der Standortwert für Tabakwarengeschäfte, mit besonderer Berücksichtigung der Verteilung des Zigarren-, Zigaretten- und Tabakhandels in Berlin"; bis 1948 Schuldienst; seit 1948 Dozent, 1960-1962 Rektor der PH Berlin; seit 1963 ord. Prof. für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (PH Berlin).

Simon Thyssen: geb. 16.7.1898 in Gaansager (Krs. Hadersleben); Lehrzeit, Staatliche Tiefbauschule Rendsburg, Unterbrechung durch Militärdienst, 1921 Ingenieurexamen; 1922-1923 Studium am Gewerbelehrerseminar Berlin-Charlottenburg; Gewerbelehrer, zuletzt in Hamburg-Harburg; 1929 Reifeprüfung an der Oberrealschule Flensburg; 1929-1934 Studium der Erziehungswissenschaften, Psychologie und Volkswirtschaftslehre (U Hamburg), Diss.: "Die Schulwelt im Bewußtsein der Berufsschüler"; NSDAP-Mitglied seit 1937; 1937 Dozent, seit 1938 Prof. am Staatl. Berufspäd. Institut Berlin; zeitweise als Wehrmachtspsychologe tätig; 1941-1945 wieder am BPI; danach vorübergehend wieder im Berufsschuldienst; später Dozent am Pädagogischen Institut (U Hamburg), seit 1954 Leiter der Abt. gewerbliches Bildungswesen, seit 1957 mit Lehrauftrag f. Berufspädagogik (U Hamburg).

Fritz Urbschat feierte in seinem berufspädagogischen Geschichtswerk von 1937 den "siegreichen Durchbruch der nationalsozialistischen Idee" als den Beginn einer neuen Epoche "in der Geschichte der Berufserziehung" (76). Das "Berufsleben des deutschen Menschen" habe sich wie "das gesamte deutsche Leben in allen Erscheinungsformen von Grund auf" gewandelt: drohten noch in der Weimarer Zeit "Klassenhaß und Parteikampf" das Ethos der Arbeit zu zersetzen, so fordere der Nationalsozialismus jetzt den "disziplinierten Berufsträger, dessen charaktervolle Haltung die Krönung seiner Arbeitsleistung" bilde; deshalb gehe es vordringlich um die "Mobilisierung der Arbeitskraft der berufstätigen deutschen Jugend und darüber hinaus des ganzen deutschen Volkes" (77). Die Berufsschule habe die "Ausrichtung des berufstätigen deutschen Menschen zum wertvollen und bewußten Glied der deutschen Volksgemeinschaft" zu betreiben, das "seine ganze Arbeitskraft mit dem Ziel der beruflichen Höchstleistung" verausgabe (81).

Kurzbiographie: geb. 14.12.1884 in Gumbinnen (Ostprien), gest. 1970; Lehrerseminar in Karalene; Lehrer in Insterburg; 1914-1918 Kriegsdienst, zuletzt als Hauptmann; danach wesentlich beteiligt an der Niederschlagung der Matrosen-Aufstnde in Kdnigsberg; 1919-1921 Studium (HH und U Kdnigsberg); 1921 Dipl.-Hdl.; Handelslehrer und Schulleiter in Insterburg und Tilsit; 1930 Dr. phil. (U Kdnigsberg): "EinfluB der Berufserfahrung auf den Erfolg des kaufmnnischen Unterrichts"; 1928 Lehrstuhlvertretung fr Wirtschaftspdagogik (HH Kdnigsberg); 1929 Habil.: "Das Seelenleben des kaufmnnisch ttigen Jugendlichen"; danach Privatdozent; 1931-1945 Prof. und Direktor des wirtschaftspdagogischen Seminars (HH Kdnigsberg); NSDAP-Mitglied seit 1937; 1947 Flucht in den Westen; 1948-1951 Lehrbeauftragter fr Wirtschaftspdagogik (U Frankfurt/M. und U Mannheim); 1949-1951 Lehrbeauftragter fr Pdagogik, Psychologie und Philosophie (TH Darmstadt); 1951 Honorarprof. (Wirtschaftshochschule Mannheim); 1952-1957 Geschftsfhrender Direktor des Wirtschaftspdagogischen Seminars (U Frankfurt/M.); 1959-1961 Lehrstuhlvertretung fr Wirtschaftspdagogik (U Saarbrcken).

Die fr die Berufspdagogik reprsentativen Biographien ihrer wissenschaftlichen Vertreter weisen folgende Tendenz auf: Berufspdagogik hat sich den herrschenden wirtschaftlichen und politischen Interessen im Dritten Reich dienlich gemacht. Ein personeller Wechsel folgte diesem Engagement nicht; dieselben Berufspdagogen haben nach 1945 die Disziplin als Hochschullehrer vertreten und als solche die berufspdagogischen Vorstellungen und die bildungspolitische Diskussion in der BRD bestimmt. Die faktische Parteilichkeit der Wissenschaft ist damit offenkundig. - DaB sich dieselbe Kontinuitt zeigt, wo Berufspdagogik nicht von Fachvertretern, sondern direkt von hauptberuflichen Wirtschaftsfunktionren betrieben wird (z. B. *Albert Bremhorst, Adolf Kieslinger, Herbert Studders*), versteht sich.

1.3 Berufserziehung im Dritten Reich: Qualifikation und Lenkung

Der nachfolgende Bericht sttzt sich auf die Arbeiten von *Seubert* und *Wolsing* und auf Forschungen der Vf.; relevante Einzelstudien (*Bunk, Eichberg, Fenger, Kachulle*) werden bercksichtigt. Vortrag und Vergleich der Forschungsergebnisse erfolgen abschnittsweise in der Reihenfolge: Nationalsozialistische Errungenschaften, Prozesse, Trger und Institutionen der Berufserziehung, letztere herkömmlich unterschieden in betriebliche und schulische.

Die von den Nationalsozialisten neu geschaffenen Institutionen und Formen beruflicher Ausbildung sind weitgehend unerforscht. Als abgehandelt kann allein der von HJ und DAF organisierte Reichsberufswettkampf gelten, den *Wolsing* in einem

eigenen Kapitel "als Beitrag der nationalsozialistischen Bewegung zur Berufsausbildung im Dritten Reich" darstellt (496-545).⁷ Der Reichsberufswettkampf diente nicht nur einer ständigen Kontrolle des Ausbildungswesens, sondern auch der politischen Indoktrination der arbeitenden Jugend; es sollte "festgestellt werden, inwieweit die Jugend die politischen Parolen des NS-Systems übernahm und verinnerlichte, das heißt in welchem Ausmaß die Verschleierungstaktik und Ablenkungsmanöver zum Zwecke der Ausbeutung jugendlicher Arbeitskraft in den betroffenen Kreisen wirksam wurden" (502).

Über die Berufsausbildung in Handel und Gewerbe gibt es, wiederum von *Wolsing*, eine vorzügliche Beschreibung. Sie zeigt, daß trotz jahrelanger Konflikte zwischen Partei und "Wirtschaft" beide in der Zielsetzung übereinstimmten, "nämlich einen leistungsfähigen, der Wirtschaft dienenden Berufsnachwuchs heranzubilden" (316). Die unterschiedlichen Auffassungen über die Gestaltung der praktischen Lehre waren freilich Anlaß ständiger Auseinandersetzungen: "Während die Wirtschaftsverbände für eine fachliche und betriebsbedingte Berufsausbildung plädierten und erzieherische Elemente nur insoweit in Betracht ziehen wollten, als das dem wirtschaftlichen Ausbildungserfolg unmittelbar förderlich war, forderte die Deutsche Arbeitsfront die Einbeziehung ideologisch-erzieherischer Aspekte als festen Bestandteil in der Berufsausbildung" (323). - Zu den Widersprüchlichkeiten nationalsozialistischer Berufserziehungspolitik gehört neben dem "Erlaß über die Lehrzeitverkürzung" (250), daß die DAF geradezu aggressiv darauf bedacht war, "bestimmenden Einfluß auf die Berufserziehung zu nehmen, während die NS-Regierung in dieser Frage weit vorsichtiger operierte und oftmals gemeinsam mit der Organisation der gewerblichen Wirtschaft Stellung gegen die DAF bezog" (395). Die von den Nationalsozialisten schließlich herbeigeführte Vereinheitlichung und Zentralisierung der Berufsordnungsarbeit hatte in erster Linie ökonomische Gründe: "Das unkoordinierte Nebeneinanderherarbeiten zahlreicher Ausschüsse auf dem Gebiet der Berufsordnung erwies sich auf Dauer sowohl für die weitere technische Entwicklung als auch für die rüstungswirtschaftlichen Erwägungen des NS-Regimes als unhaltbarer Zustand" (274).

Ausbau und Entwicklung der industriellen Lehrwerkstätten gingen nach der NS-Machtergreifung gewaltig voran, wie *Eichberg* zeigt: "Statt 167 Lehrwerkstätten im Jahre 1933 zählte man 1936 bereits 691 und 1937 über 1550. Bis 1940 erhöhte sich diese Zahl auf 3304 Werkstätten, in denen 244250 Lehrlinge ausgebildet wurden, gegenüber 16222 im Jahre 1933" (47). Triebfeder dieser Entwicklung war die Rüstungsproduktion, die zu industrieller Expansion führte und einen erheblichen Bedarf an qualifizierten Facharbeitern mit sich brachte. Die Lehrwerkstatt bot ideale Voraussetzungen zur nationalsozialistischen Indoktrination der Lehrlinge: "Die be-

triebsbedingte Arbeitsdisziplin war leicht einer militärischen Disziplin anzugleichen. Die anstrengende, Selbstüberwindung kostende körperliche Arbeit gestattete es, eine 'kämpferische Haltung' zu betonen. Die Erziehung und Ausbildung in einer Gemeinschaft führten zu einer nationalsozialistischen Gemeinschaftserziehung mit soldatischem Charakter" (50).

Die Errichtung von Werkschulen und der Ausbau des betrieblichen Schulwesens, von Anfang an ein zentrales Anliegen des DINTA, wurde nach dessen Eingliederung in die DAF systematisch verstärkt. Dies vorausgeschickt, wird die Feststellung bei *Fenger* politisch verständlich: "Entgegen der grundsätzlich privatschulfeindlichen Schulpolitik der nationalsozialistischen Regierung wurden die privaten Schulen der Industrie nach 1933 nicht behindert, sondern sogar staatlich gefördert" (62). Die Leitvorstellungen hinter dieser Entwicklung nennt *Fenger* im folgenden: "Die traditionelle autoritär-hierarchische Sozialstruktur der Betriebe und das straffe System der Berufserziehung, aber auch die vom DINTA bewußt gepflegten Ideen der Leistungsgemeinschaft und der Elitebildung, waren Grundlagen für die Umformung der Betriebe zu 'Gefolgschaftssystemen', zu 'Kampf- und Lebensgemeinschaften', in denen Werkschulen und Lehrwerkstätten als Stätten technischer und politischer Jugendbildung eine besondere Bedeutung hatten" (63).

Von allen relevanten Institutionen hat bisher die größte Aufmerksamkeit zweifellos wegen seiner exponierten Stellung das DINTA auf sich gezogen; bereits zu seiner Zeit war es Gegenstand heftiger Auseinandersetzungen, deren Einschätzung heute noch kontrovers ist. - Über das DINTA schreiben *Bunk*, *Kachulle* und *Seubert*.⁸ Letzterer analysiert zugängliches DINTA-Schrifttum unter der Fragestellung, welche Vorarbeit die DINTA-Männer für die NS-Machtergreifung leisteten. Unter dieser Fragestellung interessieren der DINTA-Leiter *Carl Arnhold*, seine politischen Tarnmanöver und Kampfaktiken, ferner die führenden Männer der Schwerindustrie und die Großindustriellen und Großagrarien, die sich im "Freundeskreis" des DINTA zusammengeschlossen hatten, um dieses Institut tat- und finanzkräftig zu unterstützen.⁹ *Seubert* rekonstruiert das politisch-ökonomische Interessengeflecht, in das das DINTA verwoben war und entschleierte dessen Ziele. Damit vermag er die naive Einschätzung des DINTA, die *Bunk* vertritt, gründlich zu widerlegen. *Bunk* negiert die politische Kampfstellung des DINTA gegen die Gewerkschaften, untersucht nicht dessen Rolle bei der Vorbereitung der Machtergreifung. Er folgt den verschleierte Selbstdarstellungen des DINTA und erliegt ihnen. Das ist deshalb verwunderlich, weil *Bunk* - anders als *Seubert* - das DINTA-Archiv der Gesellschaft für Arbeitspädagogik in Witten/Ruhr benutzte. Daß man unter Heranziehung der DINTA-Archivalien die DINTA-Politik zutreffend rekonstruieren kann, zeigt die Diplomarbeit von *Kachulle*. Sie stimmt mit *Seuberts* Einschätzung der DINTA-Politik über-

ein, die sie an einigen Stellen noch genauer offenlegt. Bestimmte personelle Fragen kann freilich auch sie nicht klären, weil ihr das Berlin Document Center verschlossen blieb. Einschlägige Archivalien bestätigen die Folgerungen von *Kachulle* und *Seubert*, daß die führenden Männer des DINTA lange vor der Machtergreifung zu den rührigsten Trommlern des Nationalsozialismus gehörten.¹⁰ Die Integration des DINTA in die DAF bot die Möglichkeit, den DATSCH, der seit 1908 die Interessen der "Wirtschaft" auf dem Gebiet der Berufserziehung gegenüber staatlichen Instanzen vertrat, ins Abseits zu drängen. Daß dies nicht gelang, lag daran, daß die anderen Wirtschaftsgruppen über das Reichswirtschaftsministerium ihren Anspruch auf Mitgestaltung der Berufserziehung so massiv anmeldeten, daß es schließlich zwischen diesem Ministerium (*Schacht*) und der DAF (*Ley*) zu heftigen Streitigkeiten um die Zuständigkeit kam, die sich anlässlich der Einschreibungs- und Freisprechungsfeier der IHK und HK im Berliner Sportpalast am 11.5.1937 zuspitzten. Von *Seubert* und *Wolsing* wird dies Ereignis, obwohl sich beide auf dieselben Quellen stützen, unterschiedlich interpretiert: *Schacht* habe in der Festrede seine Auffassung über die Kompetenzverteilung deutlich gemacht - "allerdings ohne die DAF direkt anzugreifen" (*Seubert*, 121); "mit deutlichen Attacken gegen die DAF" (*Wolsing*, 716). Dieser Kompetenzstreit ist indessen nicht nur Ausdruck des Machtkampfes verschiedener wirtschaftlicher Interessen; er spiegelt auch die Rivalitäten, die sich zwischen Teilen des herkömmlichen Staatsapparates und der Partei entwickelten und zudem durch parteiinterne Auseinandersetzungen bestimmter Cliques überlagert und verschärft wurden. Ihn darzustellen, wäre ein Kapitel für sich; er ist nur ansatzweise erforscht.

Das Berufsschulwesen im Dritten Reich wird bislang am besten von *Wolsing* dargestellt. Nach der Machtübernahme entbrannte auch hier ein Kompetenzstreit, und zwar um die Schulaufsicht, in dem der Reichswirtschaftsminister schließlich dem Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung unterlag. Die alte Trägervielfalt blieb erhalten; als Träger neu hinzu kamen die NSDAP und die DAF. Als einzige von NS-Gliederungen getragene Berufsschule nennt *Wolsing* die Dr. Robert-Ley-Musterberufsschule und Gemeinschaftslehrwerkstatt Frankenthal/Pfalz; die vier SA-Berufsschulen, die *Benze* erwähnt, sind nicht erfaßt. - Der gesamte Komplex Reorganisation und Neuorganisation der beruflichen Ausbildung im Dritten Reich sucht noch seinen Historiographen. Erkennbar ist, daß er sich aus den Schulen in Verbände und Lager, vor allem aber auf die Betriebe verlagerte.

Damit änderte sich zwangsläufig auch Berufsberatung und Nachwuchslenkung. Über sie informiert *Wolsing* ausführlich und fundiert; sein Urteil: im Vordergrund standen nicht "Beratung und Betreuung der jugendlichen Ratsuchenden, sondern eine an wirtschaftlichen und politischen Kriterien orientierte Berufslenkung" (85).

Das staatliche Beratungs- und Lenkungssystem erforderte einen erheblichen Verwaltungsaufwand und behinderte sich erheblich im Kompetenzenwirrwarr der verschiedenen in diesem Bereich tätigen Gruppen.

Daß sich die betriebliche Ausbildung besonderer Aufmerksamkeit erfreute, während das öffentliche Berufsschulwesen - sträflich - vernachlässigt wurde, wirkte sich selbstredend auf die Arbeits- und Lebensbedingungen der Berufsschullehrer aus; sie verschlechterten sich. Mit Appellen an Selbstlosigkeit und Opferbereitschaft wurden freiwillige Mehrarbeit von mindestens zwei Unterrichtsstunden pro Woche verordnet, gleichzeitig Planstellen gekürzt und die Besoldung zurückgestuft. Selbst akuter Berufsschullehrermangel - ab 1934 sagt *Wolsing*, ab 1937 sagt *Seubert* - machte diese Maßnahmen nicht rückgängig. (Dieser Mangel ist dann auch chronisch geworden und belastet das Berufsschulwesen bis in die Gegenwart.) - Neben materieller Verschlechterung und faktischen Entrechtungen hatten die Berufsschullehrer auch öffentliche Verunglimpfungen zu ertragen; ihr Ansehen sank während der NS-Herrschaft "auf einen nie gekannten Tiefstand. Führer der HJ, der DAF, der SA schwelgten im Hochgefühl ihrer grenzenlosen Überlegenheit als allein berufene Erziehungstreuhänder und verunglimpften die 'rückständigen Schulmeister' in Artikeln, Witzen und Karikaturen" (*Seubert*, 133f.). Den erwähnten Lehrermangel führt *Wolsing* auf zwei Faktoren zurück: zum einen konnten Berufsschullehrer in dieser Zeit besser bezahlte Tätigkeiten im außerschulischen Bereich finden; zum anderen setzte mit dem im Frühjahr 1933 erlassenen "Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" eine "Säuberungswelle" ein, der SPD-Mitglieder, Kommunisten, Nichtarier und andere unliebsame Gruppen zum Opfer fielen. Für die Linientreue der im Schuldienst Verbliebenen wurde ab 1933 in zahlreichen Schulungslagern gesorgt. Als Träger und Veranstalter der Umerziehungsmaßnahmen fungieren zunächst die staatlichen Schulaufsichtsbehörden und Kultusverwaltungen der Länder, später das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht und der NSLB. Die "unübersehbare Fülle von Stundenentwürfen und Praxisberichten [zum staatsbürgerlichen Unterricht] in den pädagogischen Fachzeitschriften" sieht *Wolsing* als Beleg dafür, "daß die nach der Gleichschaltung im Schuldienst verbliebenen Pädagogen in ihrer Mehrzahl hinter den Ideen des Nationalsozialismus standen" (649).

Die Organisation des Berufsschullehrerstandes, die Reichsfachschaft VI im NSLB, bemühte sich lebhaft um die Mitgestaltung des Berufsschulwesens, wurde allerdings, wie *Seubert* und *Wolsing* zeigen, des öfteren zurückgewiesen und mußte sich mit der Abhaltung von Schulungslagern zufriedengeben.¹¹ Trotz mancher Handlangerdienste für die Wirtschaft geriet die Berufsschullehrerschaft schließlich ins Abseits, nachdem die Wirtschaft und die mit ihr zusammenarbeitende Ministerialbürokratie sich das Berufserziehungsmonopol gesichert hatten (ein Tatbestand, der

über die NS-Ära hinaus für das Berufs- und Fachschulwesen Konsequenzen hatte). Daß nicht die Schule, sondern die "Betriebsgemeinschaft" wichtigster Faktor der Berufserziehung sei, war eine Formel, die die Berufspädagogen im Dritten Reich ständig beschworen; viele von ihnen - der Hinweis auf *Schlieper* mag hier genügen - wollten sie auch in der Bundesrepublik durchgesetzt wissen. - Solche Nachwirkungen und Ansprüche machen die historische Überprüfung berufspädagogischer (Glaubens)Sätze und Organisationsvorstellungen unerläßlich.

1.4 Desiderate der historischen Berufspädagogik

Die Defizite der Forschung über Theorie und Praxis der Berufserziehung im Nationalsozialismus sind dem Bericht abzulesen; sie betreffen in erster Linie den Bereich "Praxis der Berufserziehung" und hier besonders die im Abschnitt 1.1 aufgezählten Neuerungen. - Die Grundlage für eine kritische Geschichte der beruflichen Ausbildung im Dritten Reich hat *Wolsing* gelegt. Erfasst ist damit jedoch nur die gewerblich-technische und die kaufmännische Berufsausbildung, nicht aber die haus- und landwirtschaftliche, die bergmännische sowie die Beschulung von Ungelernten. - Auf die Institutionen gesehen ist mit der Arbeit von *Wolsing* die Berufsschule abgehandelt; zu ergänzen bleibt die Geschichte der Berufsfachschule, Fachschule und Höheren Fachschule im Dritten Reich. - Auch diejenige der betrieblichen Ausbildung und der Betriebserziehungsverhältnisse ist noch nicht geschrieben; erst mit dieser wäre das berufliche Ausbildungswesen in seiner Vielgestaltigkeit erfaßt.

Noch gar nicht untersucht ist die Ausbildung der Ausbilder während der NS-Zeit. Daß Ausbilder, Lehrgesellen und -meister, Ingenieure, Ausbildungs- und Lehrwerkstattleiter eine wichtige Position - auch hinsichtlich der ideologischen Schulung der Auszubildenden - einnahmen, ist unzweifelhaft. Es geht damit um die Frage nach der politischen Einflußnahme auf die Berufserziehung und auf die Berufspädagogik. Die "Wirtschaft" hat nicht nur, was selbstverständlich ist, die betriebliche Ausbildung, sondern auch die Berufspädagogik als Wissenschaft beeinflußt; dasselbe gilt für die Partei. Diese Einflüsse können ohne Archivstudien nicht aufgezeigt werden - doch halten die hier in Frage kommenden Firmen, Wirtschaftsinstitute und -verbände ihre Archive zumeist verschlossen. Das Forschungsgebiet "Theorie der Berufserziehung" ist mithin defizitär im Bezug auf die Sammlung und Auswertung der diesbezüglichen Entwürfe, Stellungnahmen und Empfehlungen vor allem von der Reichswirtschaftskammer und der Reichsgruppe Industrie; es ist defizitär im Bezug auf die Dokumentation und Auswertung des Schulungs- und Propagandamaterials der NSDAP zum Komplex Mensch - Arbeit - Beruf.

Relativ am besten ist die Forschungslage für die berufspädagogischen Theorieansätze. Allerdings ist, wie gesagt, der historische Erkenntniswert der meisten vorliegenden Monographien gering; auch stehen eine ganze Reihe historisch-systematischer Interpretationen aus. Sie vorzulegen, ist im wohlverstandenen Interesse der Disziplin; die Texte sind unschwer aufzufinden und verfügbar¹², auch wenn die Editionen berufspädagogischer Texte, die die NS-Zeit nicht auslassen, weder spezifisches noch kontroverses Material enthalten.¹³ Die "Berührungsangst" scheint hier groß zu sein.

Nun lassen die beigebrachten Daten am nationalsozialistischen Engagement der berufspädagogischen Senioren keine Zweifel; nimmt man ihre Mitgliedschaft in der NSDAP und den angeschlossenen Verbänden und Gliederungen hinzu, so ist offenkundig, daß eine stattliche Anzahl von ihnen Anhänger des Nationalsozialismus waren. Da die meisten nach 1945 wieder in wichtige Positionen gelangten und auch als Hochschullehrer den wissenschaftlichen Nachwuchs ausbildeten, ist die Frage zu stellen, ob es, wie *Seubert* meint, "Anpassungselastizität" war, die das ermöglichte, oder ob unter der Hand die mittlerweile diskreditierten alten Vorstellungen und Überzeugungen weiter propagiert wurden, oder ob historische Einsicht ein Umdenken vermittelte. Zur Klärung dieser Frage sind gründliche Analysen erforderlich; daß kritische Geschichtsschreibung sich in diesem Falle nicht mit einem Generationswechsel erledigt, bedarf keiner weiteren Begründung.

Die hier ausgewerteten und vorgetragenen Studien zur Berufspädagogik und Berufserziehung im Dritten Reich stammen vom "wissenschaftlichen Nachwuchs". Der "jungen Generation" ist demnach mitnichten das historische Desinteresse zu attestieren, das *Theodor Wilhelm* ihr unterstellt, um die NS-Lücke in der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu erklären; wohl aber mag "die alte Generation [...] den Abstand noch immer ungenügend" finden, wie er weiter einfühlsam interpretiert (122).- Da die "Generation der Grenzgänger zwischen den Zeiten" (*Monsheimer* o.J.: VII) mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen zur Aufklärung dieser Epoche bisher nicht beigetragen hat, wäre es immerhin möglich, die anstehende Aufgabe durch ein offenes Wort in eigener Sache zu erleichtern.

1.5 Anmerkungen

¹ Beide Begründungen im Ansatz bei *Stratmann*, wenn er vorschlägt, die Unklarheit über den "wissenschaftssystematischen Ort" (829) wie die "Anfälligkeit der Disziplin für Arbeitgeberinteressen" (830) historisch aufzuarbeiten und aufzuklären.

² Die derzeitige Forschungstätigkeit läßt sich anhand folgender Daten einschätzen: Für die im September stattfindende Tagung "Erziehung, Sozialisation und Ausbildung zur Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland" sind unter 47 Beiträgen vier berufspädagogische angemeldet (Stand Januar 1978); 19 berufspädagogische Projekte unter insgesamt 260 führt die "Dokumentation laufender oder gerade abgeschlossener Vorhaben im Bereich der Historischen Pädagogik" auf (Vgl. IZEBF, H. 6/7 und H.8, 1977).

³ Die Dissertationen von *Seubert* und *Wolsing* wurden 1977 veröffentlicht; da die Arbeit von *Neumann* nicht publiziert ist, sei sie hier kurz vorgestellt: Sie stützt sich in erster Linie auf das Werk von *Friedrich Feld*; der Autor begründet das damit, "daß die Wirtschaftspädagogik *Felds* das einzige erziehungswissenschaftliche Werk von Breite und Tiefe der NS-Zeit darstellt, an dem sich auch noch die Synthese von Berufserziehung und Nationalsozialismus hinreichend darstellen läßt" (286). Diese Begründung ist schlicht ignorant. Daß die exemplarische Darstellung jener Synthese gelungen sei, läßt sich uneingeschränkt auch nicht sagen: zu unschlüssig bleibt die *Feld*-Interpretation, zu formal sind die übrigen zwei Drittel an "verstehender Analyse" (9); sie bringt die Auseinandersetzung mit Begriffen, übergeht die gesellschaftlichen Verhältnisse; so verflüchtigt sich das Verhältnis von Berufserziehung und Nationalsozialismus zu einem theoretischen Problem. Die von *Neumann* selbst als notwendig erkannte "Zusammenschau von Ideologie, Politik und wirtschaftlich-technischen Sachgesetzmäßigkeiten" (284) wird - auch am Exempel - nicht geleistet. - Vgl. *Seuberts* Korrekturen an *Neumanns* abschließender Beurteilung (*Seubert*, 266, Anm. 10) und *Wolsings* Kritik an *Neumanns* These von der "Indoktrination" (*Wolsing*, 549 f., Anm. 3).

⁴ Von den hier zu nennenden Monographien über Erziehung, Erziehungstheorie (*Dickopp*, *Ehrhard*, *Gamm*, *Lingelbach*, *Stippel*) und Schulpolitik (*Eilers*, *Flessau*) im Dritten Reich behandelt keine den Komplex Berufserziehung, Berufserziehungstheorie, berufliches Schulwesen.

⁵ Vgl. u.a.: *Abel*, *Heinrich/Hans-Hermann Groothoff*: Die Berufsschule. Gestalt und Reform. Darmstadt 1959, bes. S.118; *Freitag*, *Gustav*: Berufserziehung in den

ersten vier Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in Deutschland. Diss. Bochum 1970, bes. 115-119; *Hoffmann, Ernst*: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. Bielefeld 1962, bes. 91; *Krause, Erwin*: Grundlagen der betrieblichen Berufsausbildung und Berufserziehung des Facharbeiternachwuchses der Industrie. Stuttgart 1955, bes. 37-41; *Monsheimer o.J.*, bes. 121-130; *Thyssen, Simon*: Die Berufsschule in Idee und Gestaltung. Essen 1954, bes. 157f.

⁶ Die Kurzbiographien wurden in dieser Vollständigkeit hier erstmals vorgelegt; sie stützen sich auf die genannte Fachliteratur, auf eigene Recherchen der Vf. und auf jeweils besondere Quellen, die einzeln aufzuführen hier leider kein Platz ist. Einige Biographien, von *Kipp* zusammengestellt, auch bei *Preyer, Klaus*: Berufs- und Betriebspädagogik, München 1978, dort allerdings mit unautorisierten Kürzungen.

⁷ Bei *Wolsing* nicht zitiert ist folgende Quelle: *Kaufmann, Günter*: Der Reichsberufswettkampf. Die berufliche Aufrüstung der deutschen Jugend. Berlin 1935. - *Lingelbach*, 125-129 schildert am Reichsberufswettkampf "die Wirkungsweise nationalsozialistischer Leistungserziehung" (125).

⁸ Die DINTA-Kapitel der *Seubertschen* Dissertation wurden bereits 1976 publiziert: *Seubert, Rolf*: Berufserziehung und Politik. Ein Beitrag zur Geschichte eines aktuellen Konflikts. In: *Lisop, Ingrid / Werner Markert / Rolf Seubert*: Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Eine problemorientierte Einführung. Kronberg/ Ts. 1976, 65-132.

⁹ Zu ihnen zählte *Dr. Alfred Heß* (Onkel des Stellvertreters des Führers, *Rudolf Heß*), dem *Kachulle*, die sich auf eine Auskunft *Blotenbergs* (langjähriger Mitarbeiter *Carl Arnholds* und jetzt Geschäftsführer der Gesellschaft für Arbeitspädagogik) bezieht, mehrfach irrig den Vornamen *Johannes* gibt; aus mehreren Unterlagen - u.a. auch Briefen von *Heß* - geht hervor, daß es sich hier nur um *Dr. Alfred Heß* handeln kann.

¹⁰ Es ist noch nicht möglich, die Archivalien des Berlin Document Center zu zitieren, weil damit eine Verletzung der Persönlichkeitsschutzrechte der Betroffenen verbunden wäre.

¹¹ Ein Tatbestand, der von *Neumann* völlig übersehen wird. Optimistischen Äußerungen der Berufsschullehrerschaft über die Wichtigkeit ihres Gewerbes stimmt er zu, als hätten sie den tatsächlichen Verhältnissen entsprochen (*Neumann*, 190).

¹² Überraschungen kann es bei der Suche nach ihnen allerdings geben: in mehreren großen Bibliotheken Hessens fehlen z.B. die Aufsätze von *Karl Abraham* aus der NS-Zeit; sie wurden (mit Rasierklingen) aus den betreffenden Zeitschriften herausgeschnitten.

¹³ *Müllges, Udo* (Hg.): Beiträge zur Geschichte der Berufsschule. Frankfurt/M. 1970, dort 171-173 lediglich ein Auszug aus dem Reichsschulpflichtgesetz vom 6. Juli 1938; *Röhrs, Hermann* (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt. Frankfurt/M. ²1967, (¹1963), dort 129-135; *Briefs, Götz*: Betriebsatmosphäre und Betriebstradition (1934). - Keine Texte aus der NS-Zeit enthalten: *Röhrs, Hermann* (Hg.): Die Berufsschule in der industriellen Gesellschaft. Frankfurt/M. 1968; *Stratmann, Karlwilhelm/Werner Bartel* (Hg.): Berufspädagogik. Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung, Köln 1975; *Stütz, Gisela* (Hg.): Das Handwerk als Leitbild der deutschen Berufserziehung. Göttingen 1969.

1.6 Literatur

Abel, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Braunschweig 1963.

Abraham, K.: Der Betrieb als Erziehungsfaktor. Die funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb. Köln-Braunsfeld 1953.

Benze, R.: Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen. Dritte erw. Aufl. Frankfurt/M. 1943.

Bollmus, R.: Handelshochschule und Nationalsozialismus. Das Ende der Handelshochschule Mannheim und die Vorgeschichte der Errichtung einer Staats- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät an der Universität Heidelberg 1933/34. Meisenheim am Glan 1973.

Bremhorst, A.: Arbeits- und berufspädagogische Grundlagen für Betriebsausbilder nach der Ausbilder-Eignungsverordnung. Ludwigshafen 1973.

Bunk, G. P.: Erziehung und Industriearbeit. Modelle betrieblichen Lernens und Arbeitens Erwachsener. Weinheim/Basel 1972.

Dickopp, K.-H.: Systemanalyse nationalsozialistischer Erziehung. Ratingen/Wuppertal/Kastellaun 1971.

- Ehrhardt, J.:* Erziehungsdenken und Erziehungspraxis des Nationalsozialismus. Diss. phil. Freie Universität Berlin 1968.
- Eichberg, E.:* Die Lehrwerkstatt im Industriebetrieb. Weinheim 1965.
- Eilers, R.:* Die nationalsozialistische Schulpolitik. Köln/Opladen 1963.
- Fenger, H.:* Die betriebseigenen Berufsschulen industrieller Betriebe in der Bundesrepublik Deutschland. Diss. WiSo Universität Köln 1968.
- Flessau, K.-I.:* Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. München 1977.
- Gamm, H.-J.:* Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München 1964.
- Grüner, G.:* Die Entwicklung der höheren technischen Fachschulen im deutschen Sprachgebiet. Ein Beitrag zur historischen und angewandten Berufspädagogik. Braunschweig 1967.
- Kachulle, D.:* Die werkspolitische Konzeption der Großindustrie in den Jahren 1918-1933, dargestellt am Beispiel des Deutschen Instituts für technische Arbeitsschulung. Sozwiss. Diplomarbeit Universität Bremen 1975.
- Kipp, M.:* Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung. Mit einer Riedel-Bibliographie. Diss. phil. Technische Hochschule Darmstadt 1977.
- Lempert, W./R. Franzke:* Die Berufserziehung. München 1976.
- Lingelbach, K.-C.:* Erziehung und Erziehungsdenken im nationalsozialistischen Deutschland. Weinheim 1970.
- Lipsmeier, A. (1975a):* Geschichte der Berufsausbildung; in: *Lipsmeier/Nölker/Schoenfeldt:* Berufspädagogik. Eine Einführung in die bildungspolitische und berufspädagogische Situation und Diskussion von Berufsausbildung und Gesellschaft. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1975; ders. (1975b): Betriebliche Berufsausbildung. Lernorte Betrieb und Lehrwerkstatt in der Sekundarstufe II. Ein Lernprogramm für Studierende eines Lehramtes, Ausbilder, Lehrer und Bildungspolitiker. Düsseldorf 1975.

- Löbner, W.* (1934): Aktualität und Tradition als Grundprinzipien wirtschaftsberuflicher Bildungsarbeit (Probevorlesung aus Anlaß der Habilitierung an der Handelshochschule Leipzig, gehalten am 14.2.1934). In: Deutsche Handelsschul-Warte 14 (1934), 98-101; ders. (1935): Das soldatische Prinzip in der Schulerziehung. Deutsche Handelsschul-Warte 15 (1935), 255-259; ders. (1940): Einheitliche Steuerung der Wirtschaftspädagogik. In: Deutsche Handelsschul-Warte 20 (1940), 143-146.
- Magdeburg, E.*: Das Ziel der Berufsschule. In: Die Deutsche Berufserziehung, Ausgabe A (1936), 115-118.
- Mager, B.*: Arbeitserziehung im Faschismus; in: *Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin* (Hg.): Monumenta Paedagogica, Bd. XI: Zur Geschichte der Arbeitserziehung in Deutschland, Teil 2: Von 1900 bis zur Gegenwart. Berlin [DDR] 1971, 135-152.
- Monsheimer, O.* (1940): Pädagogik der Arbeit. In: Wirtschaft und Berufserziehung 9 (1940), 252f.; ders. (o.J.): Drei Generationen Berufsschularbeit. Gewerbliche Berufsschule. Weinheim o.J.
- Neumann, G.*: Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. WiSo Universität Hamburg 1969.
- Schwarzlose, A.* (1934a): Das berufliche Schulwesen im nationalsozialistischen Aufbauwerk. In: Deutsche Handelsschul-Warte 14 (1934), 18-20; ders. (1934b): Ein Lehrplan für Staatsbürgerkunde, Wirtschaftskunde und Deutsch in der Höheren Handelsschule. In: Deutsche Handelsschul-Warte 14 (1934), 363-368.
- Seubert, R.*: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer. Diss. phil. Technische Hochschule Darmstadt 1976; unter demselben Titel publiziert als Bd. 1 der Reihe "Berufsbildung und Berufsbildungspolitik" hg. v. *Döring, K.W./H.Thomas/W.Voigt und W. Volpert*, Weinheim/Basel 1977.
- Stippel, F.*: Die Zerstörung der Person. Kritische Studie zur nationalsozialistischen Pädagogik. Donauwörth 1957.

Stratmann, K.: Probleme berufspädagogisch-historischer Forschung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 66 (1970), 824-839.

Urbschat, F.: Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung (1936): Teil I: Die Berufserziehung bis zur französischen Revolution. Langensalza/Berlin/Leipzig 1936; (1937): Teil II: Die Berufserziehung von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Langensalza/Berlin/Leipzig 1937; ders. (1952): Entwicklungsstufen der Berufserziehung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 48 (1952) 436-441.

Voigt, W.: Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik. München 1975.

Wilhelm, T.: Pädagogik der Gegenwart. 5. völlig umgearb. Aufl. Stuttgart 1977.

Wolsing, T.: Untersuchungen zur Berufsbildung im Dritten Reich. Diss. paed. Gesamthochschule Duisburg 1976; unter demselben Titel publiziert als Bd. 24 der "Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung" hg. v. *Ottenheim, K./H. Schallenberger/K. H. Beeck/W. Birkenfeld/G. van Norden und K. Triebold.* Kastellaun/Düsseldorf 1977.

2 Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus

Ein Forschungsbeitrag

2.1 Zur historischen Forschung in der Berufspädagogik

Daß die historische Forschung im argen liege, ist nachgerade ein Topos der erziehungswissenschaftlichen Diskussion: seit nunmehr acht Jahren werden Defizite beklagt und parallel dazu Wesen und Aufgabe von Geschichtsschreibung und geschichtlicher Betrachtung in der Erziehungswissenschaft erörtert¹. Zwar wird neuerdings von einer "Renaissance historischer Bildungsforschung in Deutschland" gesprochen², doch bleiben die Defizite unübersehbar. Zu ihnen gehört, längst ange-mahnt und jüngst in Angriff genommen, die erziehungshistorische Erforschung der Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland³. Allerdings steht die historische Berufspädagogik noch abseits⁴. Es scheint, als bedürfe sie für diese Arbeit eigener Anregung. Eine solche Anregung soll hier gegeben werden. Denn die "Aufarbeitung der Vergangenheit" von Berufserziehung und Berufspädagogik im Dritten Reich ist wünschenswert.

Sie ist wünschenswert, weil sie Voraussetzung dafür ist, naive Tradition oder neue Identifikation zu verhindern. Sie ist wünschenswert, weil sie der Disziplin die Distanz vermittelt, in der sie ihr pädagogisches Interesse reflektieren und politisch-ökonomische Interessen erkennen kann⁵. Nur dies bewahrt vor blinder Parteilichkeit.

"Aufarbeitung" meint mithin Rekonstruktion und kritische Analyse der Vergangenheit. Dabei bezieht sich die historische Rekonstruktion zunächst auf die berufserzieherische Praxis, die historische Analyse auf die berufspädagogische Theorie während der NS-Zeit. Über beide Arbeitsgebiete soll hier berichtet werden, um auf beiden weitere Forschung anzuregen. Das Referat zur - institutionalisierten - Berufserziehung faßt Materialien und vorliegende Erkenntnisse zusammen⁶, die Analyse berufspädagogischer Theoriebildung nimmt sich *Fritz Urbschat* als Beispiel vor. Ordnungsbegriffe für die Geschichtsschreibung und Erklärungsansätze für die Geschichte der Berufserziehung und Berufspädagogik im Dritten Reich werden abschließend vorgestellt.

2.2 Berufserziehung während des Nationalsozialismus

Auf diesem Gebiet ist bislang wenig gearbeitet worden; es liegen allein drei einschlägige Monographien vor⁷. Änderungen und Neuerungen im System der beruflichen Ausbildung sind damit stückweise erarbeitet, der Zusammenhang von Qualifikationsbedarf und Beschäftigungspolitik ist noch nicht entfaltet⁸. Über ökonomische Notwendigkeiten und gesellschaftspolitische Intentionen als Determinanten der Berufserziehung gibt die diesbezügliche - umfängliche - Gesetzgebung wichtige Aufschlüsse. Leider ist sie nicht dokumentiert⁹; deshalb seien hier ihre wichtigsten Teile wenigstens aufgeführt. Es handelt sich um: Die Gesetze und Verordnungen zur "Ordnung der nationalen Arbeit" und zum "Organischen Aufbau der deutschen Wirtschaft"; das Gesetz über "Arbeitsvermittlung, Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung", dazugehörige Erlasse und Durchführungsverordnungen, ferner Abkommen zwischen Reichsjugendführung und Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung über die Zusammenarbeit bei der Berufsberatung und Nachwuchslenkung; die Entwürfe eines Berufsausbildungsgesetzes; das Reichsschulpflichtgesetz; Richtlinien für das "Hauswirtschaftliche Jahr für Mädchen"; die "Reichsarbeitsdienstgesetze" samt Verordnungen zur Durchführung und Ergänzung; Erlasse und "Fachliche Vorschriften" des Reichswirtschaftsministers zur Regelung des Lehrlingswesens; Anordnungen zur Durchführung des Vierjahresplans: über Sicherstellung des Facharbeiternachwuchses, über verstärkten Einsatz von weiblichen Arbeitskräften in der Land- und Hauswirtschaft, über die Ausbildung von Fachkräften; Pläne und Richtlinien des Deutschen Ausschusses für technisches Schulwesen (DATSCH), später des Reichsinstituts für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe; Anordnungen des Reichsorganisationsleiters und Führers der Deutschen Arbeitsfront (DAF).

Es muß festgehalten werden, daß die Gesetzgebung eine normative Vorgabe darstellt; sie gibt also keine direkte Auskunft über die Praxis, auf die sie sich bezieht. Gerade im Dritten Reich entsprechen sich juristische und empirische Wirklichkeit auch auf diesem Gebiet nicht; was seinerseits die Widerständigkeit bestehender berufspädagogischer Praxis gegen nationalsozialistische Zugriffe indiziert. Insbesondere für die schulische Berufserziehung gilt, daß die gesetzliche Neuregelung auf den Schulalltag kaum durchschlug¹⁰.

Überblickt man die Forschungen zur Geschichte der Berufserziehung während der NS-Zeit, so zeichnen sich zwei Tendenzen ab; auf den Begriff gebracht, ergeben sie erziehungshistorische Kategorien, mit denen weiter gearbeitet werden kann. Die beiden Tendenzen sind:

1. die Vereinheitlichung im beruflichen Ausbildungswesen;
2. seine Verlagerung aus der staatlichen Schule in die Schulungsstätte der Industrie und der NSDAP; sie sind im folgenden näher zu kennzeichnen.

Die Vereinheitlichung im beruflichen Ausbildungswesen, deren sich die NS-Bildungspolitiker selbst rühmten, betrifft in institutioneller Hinsicht das Berufsschulwesen in bezug auf Schulzüge und Abschlüsse, vor allem aber Benennung¹¹, ferner die Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, für die einheitliche Richtlinien erlassen und ein reichseinheitlicher Abschluß ("Reichsberufswettkampf") organisiert wurden. Nicht zu übersehen ist allerdings, daß dieser Tendenz zur Vereinheitlichung und Zentralisierung der Ausbau der parteieigenen und der betrieblichen Berufserziehung zuwiderläuft (vgl. unten). - Unter die Vereinheitlichungstendenz fällt außerdem in erziehungspraktischer Hinsicht die angestrebte gleiche Erfassung von Jungen *und* Mädchen, Stadt- *und* Landjugend¹². In Anbetracht dessen ist die bezeichnete Tendenz angemessen auf den Begriff "Modernisierung" zu bringen¹³. Diese Kategorie ist für die berufspädagogische Historiographie insofern besonders fruchtbar, als sich mit ihr sowohl ökonomische als auch gesellschaftspolitische Vorgänge beschreiben lassen. Will man beide Gesichtspunkte begrifflich trennen, ist von "Qualifikation" respektive von "Lenkung" zu sprechen. Alle drei Begriffe geben wieder, daß nicht zuerst pädagogische Interessen die Berufserziehung bestimmten.

Die zweite bemerkenswerte Tendenz in der Geschichte der Berufserziehung während des Nationalsozialismus ist die - durch sich verschärfenden Lehrermangel vor allem gekennzeichnete - Vernachlässigung der schulischen zugunsten der Berufsausbildung in den Betrieben und durch die Partei bzw. ihre Gliederungen und angeschlossenen Verbände. Während der Ausbau der betrieblichen Ausbildung auf einen Kompromiß der Partei mit der Industrie zurückgeht, verdankt sich die parteieigene Berufsausbildung der Herrschaftssicherung der NSDAP. In beiden Fällen wird die staatliche Instanz - sofern auch mit der Partei nicht identisch - umgangen oder unterlaufen, um eigene Interessen in bezug auf die Erziehung und Ausbildung Jugendlicher zu wahren oder besser durchsetzen zu können. Da sie sich in dem Punkte der Entpersönlichung durch Gemeinschaftserziehung - hier "Betriebsgemeinschaft", dort "Volksgemeinschaft" - treffen, wäre die Tendenz erziehungshistorisch als "Vergemeinschaftung" zu begreifen. Dieser Begriff taugt jedoch nur zur vorläufigen Beschreibung pädagogischer Zielsetzung im Ausbildungssektor; ob sie durchgehalten worden wäre, ob sie sich hätte durchhalten lassen, läßt sich nicht sagen, denn das "Tausendjährige Reich" währte nur 12 Jahre. Immerhin wird manifest, daß in der Berufserziehung dieselben Sozialisationsvorstellungen durchschlagen wie in der allgemeinen Erziehung. Und diese pädagogischen Bestrebungen wur-

den auch andernorts, nicht nur durch die NSDAP verfolgt, was das oben angesprochene Bündnis erklärt, soweit es ein erziehungspolitisches war.

2.3 Berufspädagogik während des Nationalsozialismus: *Fritz Urbschat*

Die Wissenschaftsgeschichte der Berufspädagogik im Dritten Reich ist bisher auf personaler Ebene durch eine Reihe von Biographien respektive Interpretationen geschrieben worden¹⁴; institutionengeschichtliche Gesichtspunkte wurden durchaus vernachlässigt¹⁵, sozialhistorische Interpretationsansätze werden vereinzelt angeboten.

Daß "Anpassung" und "Legitimation" einen zutreffenden Begriff von Entwicklung und Funktion der Disziplin im Dritten Reich vermitteln, spricht sich ganz langsam herum. Wie es zu der charakteristischen Wende und Affinität der Berufspädagogik zum Nationalsozialismus kommen konnte, ist offen; es bieten sich verschiedene Erklärungsansätze an. Eine - mögliche - Erklärung soll hier entwickelt werden; sie resultiert aus der immanenten Analyse berufspädagogischer Normgebung, die vorgenommen wird mit einer historisch-vergleichenden Interpretation der Schriften von *Fritz Urbschat*. *Urbschat* wurde gewählt, weil er das bis heute einzige umfassende berufspädagogische Geschichtswerk vorgelegt hat und darin auch die NS-Zeit bearbeitete; der Berufspädagoge äußert sich selbst zur fraglichen Sache. Man darf sein Werk damit zugleich als Dokument historischen Bewußtseins nehmen - was auch noch nicht geschehen ist.

Urbschat feierte 1937 den "siegreichen Durchbruch der nationalsozialistischen Idee" als den Beginn einer neuen Epoche (1937/76): drohten noch in der Weimarer Zeit "Klassenhaß und Parteikampf" das Ethos der Arbeit zu zersetzen, so werde jetzt endlich "der disziplinierte Berufsträger, dessen charaktervolle Haltung die Krönung seiner Arbeitsleistung" sei, gefordert (77). Die Berufsschule habe die "Ausrichtung des berufstätigen deutschen Menschen zum wertvollen und bewußten Glied der deutschen Volksgemeinschaft" zu betreiben, das "seine ganze Arbeitskraft mit dem Ziel der beruflichen Höchstleistung" verausgabe (81). *Urbschat* bejahte also den Nationalsozialismus¹⁶; er identifizierte sich mit dessen Herrschaft und ordnete ihr berufspädagogische Zielsetzungen zu, de facto unter. Sie dienten ökonomischen und politischen Interessen - wie den zitierten Sätzen abzulesen ist: als "wertvolles und bewußtes Glied der deutschen Volksgemeinschaft" stützt der "disziplinierte Berufsträger" das NS-Regime; hinter den geforderten "beruflichen Höchstleistungen" steht der Facharbeitermangel, der die rüstungswirtschaftlichen Projekte des Dritten Reiches zu gefährden droht.

Urbschat hat für seinen Bereich nationalsozialistische Interessen bewußt gefördert; ist ihm aber die - objektive - gesellschaftliche Funktion der akklamierenden Berufspädagogik bewußt gewesen? Man muß heute fragen, ob *Urbschat* kritisch, und das heißt hier notwendig auch selbstkritisch, geworden ist; wie sieht er die Entwicklung der Berufserziehung im Nationalsozialismus nach 1945, und wie beurteilt er das Verhältnis der Berufspädagogik zum Nationalsozialismus? - Zur Beantwortung dieser Fragen soll der 1952 veröffentlichte Aufsatz "Entwicklungsstufen der Berufserziehung" mit der Publikation von 1937 verglichen werden. Dieser Vergleich empfiehlt sich, weil der Aufsatz - in stark geraffter Form - denselben Gegenstand behandelt wie das Geschichtswerk¹⁷.

In dem Aufsatz wird die NS-Zeit unter der Überschrift "Rückschritt zum Staatsutilitarismus" abgehandelt, wobei *Urbschat* diesen "Rückschritt" durchaus positiv einschätzt. Er würdigt die Maßnahmen und Einrichtungen der Nationalsozialisten, "die der hohen Bedeutung der Berufserziehung für den einzelnen und für das Volksgesamt Rechnung trugen" (1952/440); hatte *Urbschat* sich 1937 zur Erhöhung der Wirksamkeit der Berufserziehung "eine noch straffere Ausrichtung und Vereinheitlichung" erhofft (1937/80), so lobt er 1952: "Von einer zentralen Stelle aus, dem Amt für Berufserziehung, wurden alle Berufserziehungsprobleme aufgegriffen und einer Lösung zugeführt mit dem Ziel, das berufliche Können zu steigern und durch die Erzielung von Bestleistungen die Höherführung der Gesamtarbeitsleistung zu erreichen" (1952/ 441).

Solche Zustimmung erscheint für sich gelesen als rein technokratische; zwar verrät sie unkritisches Effektivitätsdenken, aber sie ist noch kein inhaltliches Einverständnis. Im Gegenteil, vom damaligen Ziel all der nach wie vor begrüßten Errungenschaften distanziert *Urbschat* sich nicht nur in der Überschrift, sondern auch mit dem Hinweis, man dürfe "bei all diesen äußeren Maßnahmen nicht vergessen, daß die Bestrebungen letztlich nur einen primitiven kollektiven Utilitarismus zum Ziele hatten und daß jede Persönlichkeitsentfaltung schlechthin unmöglich gemacht wurde" (1952/441). Diesen "primitiven kollektiven Utilitarismus" beschrieb *Urbschat* 1937 als die "Ausrichtung des berufstätigen deutschen Menschen zum wertvollen und bewußten Glied der deutschen Volksgemeinschaft" (1937/80); damals bejahte er ihn - an seine Stelle ist 1952 "Persönlichkeitsentfaltung schlechthin" getreten (1952/441).

Der einfache Austausch der obersten Ziele beruflicher Ausbildung macht stutzen: wenn dasselbe System den unterschiedlichsten Bildungszwecken zugeeignet werden kann, heißt das im Klartext, daß es aus sich heraus gar keine eigene Zielsetzung hervorbringt - denn die wäre ein- und dieselbe; positiv ausgedrückt: die pädagogisch begründeten und legitimierten Ziele werden tatsächlich von außen - der

Wirtschaft, der Politik - gesetzt respektive vorgeschrieben. Dies aber hat *Urbschat* entweder nicht durchschaut bzw. will es nicht durchschaut haben; oder aber hinter den unterschiedlichen Zielformulierungen steht *doch* eine- und dieselbe Vorstellung; was zu prüfen ist.

Das von ihm 1937 favorisierte oberste Berufserziehungsziel leitete *Urbschat* mit einer groß angelegten Argumentationskette ab, die in aufsteigender Linie vom Individualismus über Standesethos bis zur totalen Gemeinschaftsbindung, von *Georg Kerschensteiner* über *Eduard Spranger*, *Aloys Fischer* und *Peter Petersen* bis zu *Ernst Krieck*, als "letztes Ziel" der Berufserziehung "den völkischen Menschen" nachweisen soll (1937/68). Festzuhalten bleibt, daß selbst auf der letzten Entwicklungsstufe - markiert durch *Kriecks* Äußerungen und *Urbschats* Erläuterung (1937/66) - Persönlichkeitserziehung ausdrücklich mit gemeint ist: insofern widerspricht *Urbschat* also seinen Aussagen von 1937, wenn er 1952 ohne Nachweis behauptet, im Nationalsozialismus sei "jede Persönlichkeitsentfaltung schlechthin unmöglich gemacht" worden¹⁸. Doch zeigt gerade dieser Widerspruch, daß *Urbschats* berufspädagogische Zielvorstellungen sich nicht grundlegend geändert haben können: daß er 1952 ohne eine vergleichbar systematische Ableitung favorisiert, was er der NS-Zeit abspricht, ihr seinerzeit aber zugestand in einer geistesgeschichtlichen Tradition, die er jetzt nicht mehr thematisiert, bedeutet: daß *Urbschat* in derselben Tradition, in der auch er stand, noch 1952 kein anderes Entwicklungsziel sah oder wußte als das damals beschriebene, nun jedoch verschwiegene; damit entbirgt sich die "Persönlichkeitsentfaltung schlechthin" entweder als Bestandteil des völkischen Berufserziehungszieles von 1937; es hätte also nur eine Akzentverschiebung stattgefunden; oder aber *Urbschat* meint, eine neue Zielvorstellung zu formulieren, weiß und hat für sie aber keine - weder historische noch systematische - Grundlegung; dann aber ist sie aufgesetzt.

In beiden Fällen gilt, daß *Urbschat* nur *ein* Berufserziehungsziel zu begründen weiß. Das bestätigt der weitere Vergleich: In seinem Aufsatz von 1952 unterläßt *Urbschat* die noch fünfzehn Jahre zuvor geübte Kritik an *Kerschensteiner*, die sich auf den fehlenden organischen Zusammenhang zwischen Persönlichkeit und Gemeinschaft bezog (1937/54); er übergeht die Autoren *Spranger*, *Fischer*, *Petersen* und *Krieck*, an deren Äußerungen er seinerzeit den Weg zur stärkeren Gemeinschaftsbindung der Persönlichkeit als historischen Entwicklungsprozeß und zugleich als berufspädagogische Aufgabe aufzeigte. Was 1937 als bruchloser Übergang zu nationalsozialistischen Gemeinschafts- und Erziehungsvorstellungen dargestellt wird, erscheint 1952 als von der Geschichte diktiert Einschnitt: "Es kam die Zeit nach 1933" (1952/440), bzw.: "Der Umbruch nach 1945 stellt der Berufserziehung neue Ziele" (1952/441).

Die Ziele sind vorgeblich neu; unter dem obersten Ziel, dessen Neuartigkeit ja nur in einer Akzentverschiebung besteht, rangieren ohnehin immer noch die alten, die technokratischen; *Urbschat* selbst: "Nach wie vor bleibt die Befähigung zur beruflichen Tüchtigkeit und die Erweckung einer ethischen Grundhaltung Ziel jeder berufserzieherischen Arbeit, darüber hinaus aber wird die 'Humanisierung der Berufserziehung', die sich in der Achtung vor der Menschenwürde jedes einzelnen und der Verpflichtung gegenüber der Menschheitsaufgabe in der Gesamtheit zeigt, Ziel unseres berufserzieherischen Bemühens sein" (1952/441). Der Kern beruflicher Erziehung in Deutschland: die Erzeugung von qualifiziertem Arbeitsvermögen, das sich bereitwillig verausgabt, bleibt erhalten; die darüber hinausgehende - dem Bonner Grundgesetz nachgeschriebene - Zielvorgabe ist, so allgemein formuliert, die pure Leerformel: die gesellschaftliche Gestalt jener "ethischen Grundhaltung" wie der Inhalt jener "Menschheitsaufgabe" bleiben im Dunkeln. Fazit: *Urbschat* verfügt nur über eine reale berufspädagogische Zielperspektive: über die alte.

Daß 1952 an die Stelle des vormals begründeten Ziels eine Leerformel tritt und - wie auch immer geartete - Zielreflexion, zu der *Urbschat* ja durchaus in der Lage ist, unterbleibt, spricht außerdem dafür, daß er die fragwürdige Funktion der alten Leitvorstellung wohl kennt. Sie zu verschweigen, heißt, berufspädagogische Zielentwürfe gerade *nicht* vor mißbräuchlicher Anwendung und Verwirklichung zu schützen.

Diese Folgerung bietet eine Erklärung dafür, warum die Berufspädagogik sich mühelos dem Nationalsozialismus anpaßte und sich für ihn vereinnahmen ließ. Die Erklärung ist: defizitäres gesellschaftliches Bewußtsein. Sie soll im folgenden erörtert werden.

2.4 Ordnungsbegriffe und Erklärungsansätze

Die in der Interpretation von *Urbschat* nachlesbare Kontinuität berufserzieherischer Normen charakterisiert die Berufspädagogik, vertreten von der "Generation der Grenzgänger zwischen den Zeiten" (*Monsheimer*, VII), die sich bisher durch das Werk von *Urbschat* ja zutreffend dargestellt sah. Diese Kontinuität ist nun nicht erst nach 1945, wie dies auch *Seubert* nachweist, sondern bereits vor 1933 anzusetzen. Der Sachverhalt verweist auf mangelnde historisch-kritische Reflexion in der Disziplin, anders die ungebrochene Tradition von Zielvorstellungen und Sinnentwürfen nicht zu erklären ist; sie werden gelöst aus ihrem gesellschaftlichen Kontext, abgehoben von ihrer politischen Wirklichkeit tradiert. Der Sachverhalt verweist mithin auf defizitäres gesellschaftliches Bewußtsein: vorgegebene gesellschaftliche Interes-

sen und Ansprüche werden unkritisch in die Disziplin hineingenommen; solche Interessen und Ansprüche artikulierten in der zur Diskussion stehenden Zeit nicht die Auszubildenden, sondern deren Lehrherren¹⁹. Defizitäres gesellschaftliches Bewußtsein meint hier also einseitiges und unkritisches Bewußtsein in politisch-ökonomischer Hinsicht.

Auf Geschichte bezogen, führt es zu affirmativer und harmonisierender Geschichtsschreibung; sie ist im Bunde mit vorgängiger, vorgegebener, bestehender Ordnung; wo es zu politischen Umbrüchen kommt (1933/1945), wird Stellungnahme verweigert, bleibt historisch-kritische Reflexion auch post festum aus. Das zeigt sich an *Urbschat*, das zeigt generell der Mangel an Wissenschaftsgeschichte in der Berufspädagogik.

Defizitäres als einseitiges und unkritisches gesellschaftliches Bewußtsein in der Wissenschaft wie bei ihren Vertretern erklärt, daß sie sich nationalsozialistischer Ideologie hat annähern, nationalsozialistische Parolen und Leitbilder hat übernehmen können; es erklärt ebenso, daß sie die emigrierte Linke - vertreten durch *Anna Siemsen* - noch einmal exilierte, indem sie sie nach 1945 vergaß²⁰.

“Anpassung” in systematischer, “Legitimation” in funktionaler Hinsicht sind also angemessene Kategorien für die Geschichte der Berufspädagogik im Dritten Reich. Ob - wie bei *Urbschat* und andernorts für *Carl Arnhold* und *Friedrich Schlieper* nachgewiesen - auch “Identifikation” ein zutreffender Begriff ist, muß im Einzelfall genau geprüft werden. Über sprachlogische Erschließung und textimmanente Interpretation hinaus wäre hierfür ein sozialpsychologischer Erklärungsansatz zu suchen.

Das defizitäre gesellschaftliche Bewußtsein gibt sich auch in seinem Bezug zur Praxis zu erkennen; es geht technokratisch mit ihr um. Das deutet sich selbst noch an in den Begriffen, die für die Beschreibung der Geschichte der Berufserziehung im Dritten Reich gefunden wurden. “Modernisierung” bzw. “Qualifikation” und “Lenkung” implizieren generell ein technokratisches Verhältnis zur Ausbildungspraxis; mit “Lenkung” ist ansatzweise ein politisches, allein mit “Vergemeinschaftung” ist auch ein pädagogisches erfaßt. Daß das sie doch auszeichnende erzieherische Interesse der Berufspädagogik an der Berufserziehung ohne ausgewiesenen politischen Bezug gefährdet ist, hat die Geschichte gelehrt. Nicht um ihrer selbst, sondern um der Praxis willen, die sie anleiten will, muß die Berufspädagogik sozialkritisches Bewußtsein entwickeln. Dazu ist höchst förderlich, in die historische Reflexion der Disziplin selbst einzusteigen.

2.5 Anmerkungen

¹ Man kann den Beginn dieser Diskussion datieren mit der Konstituierung der Historischen Kommission in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, DGfE (April 1970) - vgl. *Rückriem*. Im selben Jahr folgten die Aufsätze von *Maskus* (1970) und *Stratmann*; auf *Maskus* antwortete *Herrmann*. Die jüngsten einschlägigen Aufsätze sind diejenigen von *Kanz*, *Krause*, *Maskus* (1977) und *Wittmütz*.

² *Baumgart/Zymek/617*. - Für diese "Renaissance" sprechen gleich zwei Publikationen mit dem Titel "Historische Pädagogik" (*Herrmann*, 1977; *Lenhart*, 1977), obwohl in ihnen selbst noch über den Mangel derselben geklagt wird, sowie das Projekt "Deutsche Pädagogische Zeitgeschichte".

³ Es gilt die Feststellung von *Hans-Jochen Gamm*, "daß die Zahl der Abhandlungen über faschistische Pädagogik in der BRD außerordentlich gering ist" (77); selbst die allgemeinen Darstellungen informieren nach wie vor schlecht; 1970 zieht *Hubert Steinhaus* eine negative Bilanz: von den untersuchten "Geschichtsbüchern der Pädagogik" (56) liegt *Fritz Blättners* Geschichte der Pädagogik inzwischen in der 14. erw. Aufl. (1973), *Albert Rebles* in der 12. überarb. u. erw. Aufl. (1975) nebst zwei Dokumentationsbänden (1970) und *Theodor Wilhelms* Pädagogik der Gegenwart in der 5. völlig umgearb. Aufl. (1977) vor; keines dieser Werke vertieft oder erweitert die Darstellung der NS-Zeit; dasselbe gilt für die Geschichte der Pädagogik von *Hermann Weimer*, die - von *Steinhaus* nicht berücksichtigt - jetzt immerhin in der 18. vollst. Neubearb. Aufl. (1976) vorliegt; der inzwischen erschienene 3. Bd. der Pädagogik von *Theodor Ballauf/Klaus Schaller* spart die Zeit des Nationalsozialismus ausdrücklich aus (1973, vgl. dort 716); die von *Josef Speck* hrgg. Problemgeschichte der neueren Pädagogik (3 Bde. 1976) unterschlägt an den Problemen diese Zeit; in *Alfons Dörschels* Geschichte der Erziehung im Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft (1972), *Fritz Urbschat* gewidmet, verschwindet sie unter systematischen Gesichtspunkten.

⁴ Im Herbst 1978 veranstaltete die Historische Kommission der DGfE eine Tagung zum Thema "Erziehung, Sozialisation und Ausbildung zur Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland"; von den insgesamt 44 Tagungsbeiträgen gehen nur vier über Berufserziehung; zur Berufspädagogik wurde kein Beitrag vorgelegt.

⁵ Dazu auch *Stratmann*.

⁶ Dazu ausführlich *Kipp/Miller*; der dort vorgelegte Bericht wird hier ergänzt.

⁷ Die Dissertationen von *Kipp*, *Seubert* und *Wolsing*; die beiden letzteren - 1977 publiziert - wurden in der berufspädagogischen Diskussion noch kaum zur Kenntnis genommen; ausgewertet bei *Kipp/Miller*.

⁸ Die Studie von *Winkler* ist hier ein beispielhafter Anfang, wie überhaupt auf sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Arbeiten zurückgegriffen werden muß. Material und Erklärungsansätze liefern insbesondere: *Bettelheim, Charles*: Die deutsche Wirtschaft unter dem Nationalsozialismus, München 1974 (übers. aus dem Frz., Paris 1946); Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, hrsg. von *Hermann Aubin/Wolfgang Zorn*, Bd. 2: Das 19. und 20. Jahrhundert, Stuttgart 1976; *Hardach, Karl*: Wirtschaftsgeschichte Deutschlands im 20. Jahrhundert, Göttingen 1976; *Hennig, Eike*: Thesen zur deutschen Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 1933 bis 1938, Frankfurt am Main 1973; *Henning, Friedrich-Wilhelm* (Hrg.): Probleme der nationalsozialistischen Wirtschaftspolitik, Berlin 1976; *Henning, Friedrich-Wilhelm*: Das industrialisierte Deutschland 1914-1972, Paderborn 1974; *Kuczynski, Jürgen*: Die Geschichte der Lage der Arbeiter unter dem Kapitalismus, Bd. 16: Studien zur Geschichte des staatsmonopolistischen Kapitalismus in Deutschland 1918 bis 1945; Bd. 18: Studien zur Geschichte der Lage der Arbeiterin in Deutschland von 1700 bis zur Gegenwart, Berlin [DDR] 1965 und 1963; *Mason, Timothy W.*: Arbeiterklasse und Volksgemeinschaft. Dokumente und Materialien zur deutschen Arbeiterpolitik 1936-1939, Opladen 1975; *Mason, Timothy W.*: Sozialpolitik im Dritten Reich. Arbeiterklasse und Volksgemeinschaft, Opladen 1977; *Petrick, Fritz*: Zur sozialen Lage der Arbeiterjugend in Deutschland 1933-1945, Berlin [DDR] 1974; *Petzina, Dieter*: Autarkiepolitik im Dritten Reich. Der NS Vierjahresplan, Stuttgart 1968; *Schoenbaum, David*: Hitlers Social Revolution, New York 1966 (dt.: Die braune Revolution. Eine Sozialgeschichte des Dritten Reiches, Köln 1968); *Schweitzer, Arthur*: Big business in the Third Reich. Bloomington 1964 (dt.: Die Nazifizierung des Mittelstandes, Stuttgart 1968).

⁹ *Wolsing* führt die juristischen Grundlagen der Berufsausbildung im Dritten Reich an. Einen Teilbereich thematisiert *Roemheld, Gerhard*: Entwicklungslinien im Rechte des Lehrverhältnisses von der Gewerbeordnung vom 21. Juni 1869 bis zur Gegenwart, Diss. Göttingen 1965; sachliche Richtigstellungen zu dieser Arbeit bei *Wolsing/241 f.*

¹⁰ Dasselbe gilt auf der Ebene: Curriculare Planung - Unterrichtspraxis.

¹¹ Vgl. *Benze/28-43* und vor allem *Wolsing*.

¹² Über die Landwirtschaftliche Berufsschule, die ab 1933 die ländliche Fortbildungsschule ersetzte und die vor allem auch die weibliche Landjugend erstmals stärker erfaßt, ist noch nicht gearbeitet worden. Sie wurde vom Reichsnährstand als Rechtsnachfolger der Landwirtschaftskammern getragen; die Schulaufsicht war eine Kompetenzfrage zwischen *Darré* und *Rust*.

¹³ *Harald Scholtz* hat diesen Begriff für bestimmte Aspekte der Schulpolitik im Dritten Reich eingeführt.

¹⁴ Die Autoren und ihre Subjekte sind: *Bunk* (Adolf Moritz Friedrich, Carl Arnhold), *Kachulle* (Carl Arnhold), *Kipp* (Johannes Riedel), *Neumann* (Friedrich Feld, L. H. Adolf Geck, Gustav Messarius), *Seubert* (Karl Abraham, Carl Arnhold, Walther Löbner, Ernst Magdeburg, Otto Monsheimer, Friedrich Schlieper, Adolf Schwarzlose, Fritz Urbschat), *Wolsing* (Carl Arnhold, Friedrich Feld). Vgl. dazu die Biographien bei *Kipp/Miller*.

¹⁵ Dies gilt für den universitären Wissenschaftsbetrieb; von der Berufspädagogik aus den Instituten und Verbänden der Wirtschaft ist allein diejenige des Deutschen Instituts für technische Arbeitsschulung (DINTA) ausgiebig behandelt (*Bunk, Kachulle, Kipp, Seubert, Wolsing*).

¹⁶ Das bestätigt eine Beurteilung der Kreisverwaltung Königsberg-Stadt des NSLB vom 4. Juni 1937, die für die "Begutachtungsstelle für das pädagogische Schrifttum" bei der Reichswaltung des NSLB angefertigt worden war; dort heißt es: "Er gehörte früher einmal der Deutschen Volkspartei an, ist aber aus dieser seit längerer Zeit ausgetreten und war viele Jahre Mitglied des Stahlhelms. Nach der mehrjährigen persönlichen Kenntnis des Dozentenbundführers der Handelshochschule, Herrn Prof. *Hummels*, ist er als politisch einwandfrei zu bezeichnen und steht positiv zum Nationalsozialismus" (Berlin Document Center, Akte 1586/3260: Reichswaltung des NS-Lehrerbundes/Begutachtungsstelle für das pädagogische Schrifttum; hier: Autorenfragebogen: *Urbschat, Fritz*, ausgefertigt vom Abteilungswalter der Kreisverwaltung Königsberg-Stadt des NSLB, Königsberg/Pr., den 4. Juni 1937). - *Urbschat* hatte am 9. Juli 1937 die Aufnahme in die NSDAP beantragt und war rückwirkend zum 1. Mai 1937 aufgenommen worden.

¹⁷ Der Textvergleich zeigt, daß wörtliche Übereinstimmungen häufig vorkommen; die folgende Aufstellung gibt die jeweils identischen Texte mit Seitenzahlen an: "Grundlagen", I, 1936 = "Entwicklungsstufen", 1952 / 18 = 436 / 20 = 436 / 28 = 437 / 33 = 437 / 40 = 437 / 49 = 437 f. / 50 = 438 / 56 = 438; "Grundlagen", II,

1937 = "Entwicklungsstufen", 1952 / 13 = 438 / 19 = 439 / 47 = 439 / 51 = 440 / 52 = 440 / 53 = 440 / 54 = 440.

¹⁸ *Urbschat* fährt fort: "Das gleiche gilt von den scheinbaren Fortschritten der Berufserziehung unter dem östlichen Totalitarismus" (1952/441. - Dieser unbewiesene, plakative Satz ist von der Anlage des Aufsatzes her deplaziert. Es ist zu fragen, warum *Urbschat* sich hier eines in der Zeit des "Kalten Krieges" geläufigen Sprachrituals bedient, das die Aufmerksamkeit von der "unbewältigten Vergangenheit" auf die aktuelle Situation in den Ostblockstaaten abzulenken geeignet ist.

¹⁹ Die historischen Ursachen dafür brauchen hier nicht erörtert zu werden.

²⁰ Sie wurde weder in Interpretationen noch in Texteditionen berücksichtigt.

2.6 Literatur

Abel, Heinrich: Perfekionierte Planung im Dritten Reich; in: *ders.*: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD), Braunschweig 1963, 56-61

Baumgart, Franzjörg/Bernd Zymek: Schule und gesellschaftliche Entwicklung im 18. Jahrhundert; in: *ZfPäd* 23 (1977), 617-624

Benze, Rudolf: Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen, dritte erw. Aufl., Frankfurt am Main 1943

Bollmus, Reinhard: Handelshochschule und Nationalsozialismus. Das Ende der Handelshochschule Mannheim und die Vorgeschichte der Errichtung einer Staats- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät an der Universität Heidelberg 1933/34, Meisenheim am Glan 1973

Bunk, Gerhard P.: Erziehung und Industriearbeit. Modelle betrieblichen Lernens und Arbeitens Erwachsener, Weinheim/Basel 1972

Deutsche Pädagogische Zeitgeschichte Bd. 1: 1945-1959, Kastellaun 1975; Bd. 2: 1960-1973, Kastellaun 1977

Fenger, Herbert: Die betriebseigenen Berufsschulen industrieller Betriebe in der Bundesrepublik Deutschland, Diss. WiSo Universität Köln 1968

- Gamm, Hans-Jochen*: Dreißig Jahre Befreiung vom Faschismus und die bundesdeutsche Erziehungswissenschaft; in: *Demokratische Erziehung* 1 (1975), 74-79
- Grüner, Gustav*: Die Vereinheitlichung d. deutschen Fachschulwesens i.d. Zeit von 1933 bis 1935; in: *ders.*: Die Entwicklung der höheren technischen Fachschulen im deutschen Sprachgebiet. Ein Beitrag zur historischen u. angewandten Berufspädagogik, Braunschweig 1967, 140-158
- Herrmann, Ulrich* (1971): Historismus und geschichtliches Denken; in: *ZfPäd* 17 (1971), 223-232; *ders.* (1977), (Hrg.): *Historische Pädagogik*, *ZfPäd*-Beiheft 14, Weinheim/Basel 1977
- Kachulle, Doris*: Die werkspolitische Konzeption der Großindustrie in den Jahren 1918-1933, dargestellt am Beispiel des Deutschen Instituts für technische Arbeitsschulung, Sozwiss. Diplomarbeit Universität Bremen 1975
- Kanz, Heinrich*: Die Problematik einer pädagogischen Zeitgeschichte; in: *Vjswiss-Päd* 53 (1977), 221-233; *ders.*: Zur historischen Dimension der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik; in: *PR* 31 (1977), 788-816
- Kipp, Martin*: *Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung*, Hannover 1978
- Kipp, Martin/Gisela Miller*: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich; in: *Reformpädagogik und Berufspädagogik. Schule und Erziehung*, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.
- Krause, Horst M. P.*: Zur Begründungsproblematik der Historischen Pädagogik; in: *VjswissPäd* 53 (1977), 1-40
- Lenhart, Volker* (Hrg.): *Historische Pädagogik. Methodologische Probleme der Erziehungsgeschichte*, Wiesbaden 1977
- Mager, Bärbel*: Arbeitserziehung im Faschismus; in: *Monumenta Paedagogica*, Bd. XI: Zur Geschichte der Arbeitserziehung in Deutschland, Teil 2: Von 1900 bis zur Gegenwart, Berlin [DDR] 1971, 135-152

- Maskus, Rudi* (1970): Pädagogik als Problemgeschichte; in: ZfPäd 16 (1970), 483-487; *ders.* (1977): Zur geschichtlichen Dimension erziehungswissenschaftlicher Fragen; in: PR 31 (1977), 416-430
- Monsheimer, Otto*: Drei Generationen Berufsschularbeit. Gewerbliche Berufsschule, Weinheim o.J.
- Neumann, Gerd*: Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945, Diss. WiSo Universität Hamburg 1969
- Rückriem, Georg M.*: Die Konstitution einer Kommission für Historische Pädagogik in der DGfE; in: ZfPäd 16 (1970), 51 f.
- Seubert, Rolf*: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer, Weinheim/Basel 1977
- Steinhaus, Hubert*: "Nationalsozialismus und Pädagogik" als Thema neuerer pädagogischer Standardliteratur; in: Neue Sammlung 10 (1970), 54-65
- Stratmann, Karlwilhelm*: Probleme berufspädagogisch-historischer Forschung; in: DtBFsch 66 (1970), 824-839
- Urbschat, Fritz*: Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung (1936): Teil I: Die Berufserziehung bis zur französischen Revolution, Langensalza/Berlin/Leipzig 1936; (1937): Teil II: Die Berufserziehung von der französischen Revolution bis zur Gegenwart, Langensalza/Berlin/Leipzig 1937; *ders.* (1952): Entwicklungsstufen der Berufserziehung; in: DtBFsch 48 (1952), 436-441
- Wilhelm, Theodor*: Pädagogik der Gegenwart, 5. völlig umgearb. Aufl., Stuttgart 1977
- Winkler, Dörte*: Frauenarbeit im "Dritten Reich", Hamburg 1977
- Wittmütz, Volkmar*: Zur Problematik einer historischen Pädagogik; in: PR 31 (1977), 126-142
- Wolsing, Theo*: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich, Kastellaun/Düsseldorf 1977

3 Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen

3.1 Vorbemerkung

Berufspädagogische Historiographie nimmt sich erst neuerdings der Zeit des Nationalsozialismus an; dabei stehen die Berufserziehungsverhältnisse und die Berufsbildungstheorie im Zentrum des Interesses (vgl. *Neumann; Seubert; Wolsing; Kipp/Miller*).

Institutionelle Neuschöpfungen aus dieser Zeit sind bislang übergangen worden. Diesem Mangel will der folgende Beitrag mit einem Bericht zu den SA-Berufsschulen abhelfen. Er gibt in vier Schritten eine Charakteristik der SA-Berufsschulen, erläutert ihren doppelten Erziehungsauftrag, zeichnet ihre Entwicklung nach und referiert zeitgenössische Urteile.

Obwohl die SA-Berufsschulen nur für die Schiffbauindustrie größere Bedeutung erlangten, ist die Rekonstruktion ihrer Entwicklung von paradigmatischem Interesse: an ihr läßt sich der spezifisch nationalsozialistische Einfluß auf einen Bereich des Berufserziehungswesens herausarbeiten.

Die Quellen, auf die sich dieser Beitrag stützt, sind unvollständig; es handelt sich fast ausschließlich um Schriftstücke aus dem Geschäftsbereich der Reichsgruppe Industrie, der Reichswirtschaftskammer, der Obersten SA-Führung und einiger Industrie- und Handelskammern, die sich jetzt im Bundesarchiv Koblenz befinden.

3.2 Charakteristik der SA-Berufsschulen

Die SA-Berufsschulen waren zunächst eingerichtet worden, um ledigen berufslosen SA-Männern nach Beendigung ihrer Militär- oder Arbeitsdienstzeit eine verkürzte Berufsausbildung zu ermöglichen. Während des Krieges wurden auch - was verschiedentlich auf heftige Kritik stoßen sollte - Jugendliche mit dem Mindestalter von 17 1/4 Jahren aufgenommen. Sie wurden zu Metall-Facharbeitern ausgebildet, die in den Werften beschäftigt werden sollten, die dem Oberkommando der Kriegsmarine gehörten oder unterstanden. Ausgebildet wurden: Schlosser, Reparaturschlosser, Schmiede, Rohrschmiede, Feinblechner, Kupferschmiede, Feinmechaniker, Dreher, Elektrotechniker, Autogen- und Elektro-Schweißer sowie Schiffbauer.

Nach einer dreimonatigen schlosserischen Grundausbildung erfolgte die Spezialausbildung in einem der vorgenannten Berufe, an die sich nach insgesamt 40wöchiger Schulung die theoretische Facharbeiterprüfung anschloß.

Danach wurde der Auszubildende von einem Industrierwerk oder einer Werft übernommen, um nach Ablauf des zweiten Lehrjahres die praktische Facharbeiterprüfung abzulegen. Im Lehrvertrag hatte sich der Auszubildende zu verpflichten, ein weiteres Jahr ("Pflichtjahr") bei ortsüblichem Facharbeiterlohn im Ausbildungsbetrieb zu arbeiten.

Der Gründungszeitpunkt der SA-Berufsschulen ist nicht immer bekannt:

- Die *SA-Berufsschule Nordmark*, "Lockstedter Lager" (Lola I), in Lockstedt/Holstein, die älteste der vier SA-Berufsschulen, die schon während der "Kampfzeit" eingerichtet worden sein soll (BA, R 11/653, Bl. 227), wird in den Archivalien des Bundesarchivs Koblenz erstmals im Juli 1937 genannt (BA, R 11/653, Bl. 354). Zu dieser Zeit wurden dort bereits 800 Industrielehrlinge für Kieler Großfirmen ausgebildet.
- Die *SA-Berufsschule Ostland*, (Lola II), in Contienen bei Königsberg/Ostpr. nahm am 1.4.1939 ihren Betrieb auf.
- Die *SA-Berufsschule Nordsee*, (Lola III), in Westerstede/Oldenburg sollte im Herbst 1939 eröffnet werden, konnte aber - wegen zeitweiser Stilllegung der Bauarbeiten im Jahre 1940 - erst 1941 in Betrieb genommen werden.
- Die *SA-Berufsschule Weichsel* in Schulitz bei Bromberg/Danzig war im Dezember 1941 noch nicht fertiggestellt (BA, Sammlung Schumacher, Bd. 409).

Die Höchstbelegzahl der SA-Berufsschulen war in einem Vertrag zwischen der Industriegemeinschaft Nord und der Industriegemeinschaft Ost sowie der Kriegsmarinewerft Wilhelmshaven und der NSDAP vom 1.7.1941 auf 5500 Männer festgesetzt worden und schlüsselte sich folgendermaßen auf:

SA-Berufsschule Nordmark	mit 1.800 Lehrgangsteilnehmern
SA-Berufsschule Ostland	mit 800 Lehrgangsteilnehmern
SA-Berufsschule Nordsee	mit 1.400 Lehrgangsteilnehmern
SA-Berufsschule Weichsel	mit 1.500 Lehrgangsteilnehmern.

Die Zuweisung der Lehrgangsteilnehmer erfolgte durch das Reichsarbeitsministerium (Landesarbeits- bzw. Arbeitsämter), und zwar aufgrund freiwilliger Meldungen. Dazu wurde von den Arbeitsämtern und einer Werbezentrale der Industriege-

meinschaften mit Unterstützung der Obersten SA-Führung und des Oberkommandos der Kriegsmarine geworben. Die Zahl der anzuwerbenden SA-Berufsschüler wurde dem Reichsarbeitsministerium durch die Werbezentrale der Industriegemeinschaften laufend und rechtzeitig bekanntgegeben.

3.3 Der Erziehungsauftrag der SA-Berufsschulen

Die SA als älteste "Gliederung" der NSDAP galt wie die SS als "Garant der nationalsozialistischen Bewegung, der nationalsozialistischen Revolution und der deutschen Volkserhebung"; sie sollte "Trägerin des Wehrgedankens eines freien deutschen Volkes" sein und die "nationalsozialistischen Erziehungsgrundsätze" vorleben. Deshalb lag das "Schwergewicht ihrer Erziehungsarbeit ... in der weltanschaulichen, körperlichen und charakterlichen Festigung" (*Benze*, S. 93).

Als typische Erziehungseinrichtungen der NSDAP, die eine straffe, den ganzen Menschen "erfassende" Beeinflussung anstrebten, wurden die SA-Berufsschulen als "Lager" eingerichtet. Die Auszubildenden waren auch in ihrer Freizeit der Lagerführung unterstellt und hatten "die Lagerordnung in jeder Weise innezuhalten" (BA, R 11/653, Bl. 271-273).

Allen Berufserziehungseinrichtungen der NS-Zeit war ein doppelter Erziehungsauftrag aufgegeben: fachliche Ertüchtigung und weltanschauliche Schulung. Die Frage ist aber, wie intensiv der politische Erziehungsauftrag in der Praxis zur Geltung kam. Unbestritten dürfte sein, daß er in den Erziehungseinrichtungen der NSDAP weitaus stärker berücksichtigt wurde als etwa im öffentlichen Schulwesen.

Die SA-Berufsschulen dienten der theoretischen und lehrwerkstattmäßigen Ausbildung nach anerkannten Berufsbildern und Ausbildungsrichtlinien und hatten zugleich die weltanschauliche Erziehung der Auszubildenden nach nationalsozialistischen Grundsätzen (sogenannte "SA-mäßige Ausbildung") zu gewährleisten. In der Praxis sah das folgendermaßen aus: Die tägliche Ausbildungszeit für die technisch-industriellen Belange belief sich auf mindestens 7 Stunden, die SA-mäßige Ausbildung auf mindestens 1 1/2 Stunden ohne Appell, zusätzlich Sonntagsdienst.

Die technischen Ausbilder wurden von den jeweiligen Industriegemeinschaften (Zusammenschlüsse mehrerer Werften) gestellt; über ihre Anzahl liegen keine Angaben vor. Für die "SA-mäßige Ausbildung" sah eine Planstellenübersicht für die SA-Berufsschulen für je 500 Mann vor: 1 Sturmbannführer, 2 Hauptsturmführer, 2 Obersturmführer, 8 Truppführer und 8 Scharführer (BA, Sammlung Schumacher,

Bd. 409). Diese stattliche Personalausstattung - hinzu kommt etwa noch doppelt so viel "Lagerstammpersonal" für Leitung, Verwaltung und Instandhaltung - läßt darauf schließen, daß der politische Erziehungsauftrag in den SA-Berufsschulen nicht zu kurz kam. Zur Behebung des Facharbeitermangels, der die rüstungswirtschaftlichen Vorhaben des NS-Regimes zu gefährden drohte, wurde die Einrichtung der SA-Berufsschulen von der Schiffbauindustrie lebhaft begrüßt und finanzkräftig unterstützt.

Daß bei der Beurteilung der Leistungen der SA-Berufsschulen neben der fachlichen Ertüchtigung gerade auch die weltanschauliche Ausrichtung geschätzt wurde, belegt der folgende Textauszug, mit dem die Reichsgruppe Industrie sich gegenüber dem Reichsfinanzministerium nachdrücklich für eine Erhaltung der SA-Berufsschulen einsetzte:

"Es ist für die an der Erhaltung des Lockstedter Lagers interessierte Industrie von entscheidender Bedeutung, daß sie Arbeitskräfte bekommt, die nicht nur fachtechnisch vorgeschult, sondern auch von einem guten nationalsozialistischen und kameradschaftlichen Geiste erfüllt sind. Gerade der Kriegsschiffbau, in dessen Unternehmungen die meisten der aus dem Lockstedter Lager kommenden Arbeiter vermittelt wurden, braucht die Einrichtung einer Vorauslese und einer energischen Disziplinierung, weil sonst den besonderen Erfordernissen dieser Unternehmungen an fachlicher Leistung und Gesinnung der aufzunehmenden Arbeitskräfte nicht Rechnung getragen werden könnte. Diese innere Disziplin und nationalsozialistische Arbeitsgesinnung vermittelt diesen Arbeitern der einjährige Aufenthalt in dem Lockstedter Lager der SA. Die Urteile, die über das Wirken dieser Ausbildungseinrichtung der Reichsgruppe Industrie von seiten der beteiligten und interessierten Unternehmungen abgegeben worden sind, kennzeichnen übereinstimmend den hohen Wert gerade auf diesem Gebiete" (BA, R 11/653, Bl. 295-298).

3.4 Die Entwicklung der SA-Berufsschulen

Soweit aus den Aktenstücken, die hier zur Rekonstruktion der Entwicklung der SA-Berufsschulen herangezogen werden, erkennbar ist, gab es bezüglich der formellen Anerkennung der ersten SA-Berufsschule "Lokstedter Lager" (Lola) einige Schwierigkeiten, die aber später bei der Einrichtung der anderen SA-Berufsschulen überwunden waren. Diese Schwierigkeiten bedürfen der näheren Betrachtung, weil sich an ihnen exemplarisch zeigen läßt, wie die NS-Machthaber ihre Berufserziehungsvorstellungen, die für die Allgemeinheit gelten sollten, dann außer Kraft zu setzen in der Lage waren, wenn es darum ging, "alte Kämpfer" zu entschädigen und zu privilegieren.

Während die an der Ostsee gelegenen Schiffbaubetriebe das Lola und seine Ausbildungsergebnisse sehr schätzten und die Industrie- und Handelskammer (IHK) Lübeck anscheinend keine formalen Bedenken gegen die nur 2jährige Lehrzeit und die abweichenden Lehrvertragsmuster des Lola erhoben hatte, gab es von seiten der IHK für Ost- und Westpreußen, Bezirkssteile Elbing, zunächst Einwände. Dem Ersuchen des Schiffbaubetriebes F. Schichau GmbH Elbing vom 14.7.1937, etwa 70 Lehrlinge aus dem Lola zur praktischen Gesellenprüfung zuzulassen, nachdem die theoretische Gesellenprüfung vor der IHK in Lübeck abgenommen worden war, folgte ein längerer Schriftwechsel, in den neben der Hauptgeschäftsstelle der IHK Königsberg schließlich auch die Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer und die Reichsgruppe Industrie einbezogen wurden. Der Klärungsprozeß zog sich bis Ende 1937 hin, und es hatte zunächst den Anschein, als würden die SA-Berufsschulen nicht anerkannt werden, d. h. daß deren Absolventen keine Facharbeiterbriefe bekommen sollten.

Das Schreiben der IHK-Bezirksgeschäftsstelle Elbing an die Firma F. Schichau GmbH Elbing vom 4.11.1937 faßt die Bedenken der IHKs, der Reichswirtschaftskammer und der Reichsgruppe Industrie zusammen:

“Es erscheint nicht richtig, einen vorübergehenden Notstand (Beseitigung der Arbeitslosigkeit oder des Facharbeitermangels) mit Maßnahmen zu beseitigen, die auf eine Änderung der normalen Nachwuchsausbildung abgestellt sind. Für die Heranbildung dieser Arbeitskräfte genügen die vorhandenen Maßnahmen der kurzfristigen Ausbildung in praktischer Arbeit (Anlernwerkstatt oder betriebliche Einzelschulung). Diese Arbeitskräfte finden in der Metallindustrie nach Lage der Verhältnisse eine schnelle und ausreichende Beschäftigung, auch wenn sie nicht in den Besitz eines Facharbeiterbriefes gekommen sind.

Will man diesen Weg nicht gehen, so muß es sein Bewenden behalten bei denjenigen Ausbildungsvorschriften, die in Zusammenarbeit zwischen Reichswirtschaftskammer und Reichsgruppe Industrie und mit Genehmigung des Reichs- und Preußischen Wirtschaftsministers der üblichen Facharbeiterausbildung dienen sollen. Die hier vorgeschriebene Lehrzeit und Lehrvertragsvordrucke müssen in diesen Fällen daher Anwendung finden.

Wir bedauern daher, auf Grund des dortseits vorgesehenen Lehrvertragsmusters und ohne Eintragung in die Lehrlingsrolle die in Rede stehenden Altlehrlinge zur Facharbeiter-Prüfung nicht zulassen zu können” (BA, R 11/653, Bl. 348).

Diese Ablehnung rief den energischen Protest der SA hervor. Am 11.11.1937 erschien SA-Oberführer *Witzel* (als Leiter der SA-Gruppe Nordmark und des Lockstedter Lagers) in der IHK-Bezirksgeschäftsstelle Elbing und beschwerte sich über den ablehnenden Brief. Er gab zu verstehen, daß die Einrichtung des Lockstedter Lagers den Wünschen der höchsten Stellen entspreche: das Lager werde auf Veranlassung des Führers, die Facharbeiterausbildung auf Veranlassung des Stellvertreters des Führers unterhalten. Daraufhin entgegnete der IHK-Syndikus *Dr. v. Rüts*, daß er an der Sache nichts ändern könne, da er an die Weisungen der Hauptgeschäftsstelle und der Berliner Zentralstellen gebunden sei. SA-Oberführer *Witzel* kündigte an, sich direkt nach Berlin zu wenden.

Witzels Intervention in Berlin blieb nicht ohne Ergebnis. Zwar betonte die Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer in einem Antwortschreiben an die IHK Königsberg vom 25.11.1937, daß sich die ablehnende Haltung des Reichswirtschaftsministeriums, der Reichsgruppe Industrie und der Arbeitsgemeinschaft der IHKs nicht geändert habe - aber kaum zwei Monate später, mit Schreiben vom 15.1.1938 teilte die Arbeitsgemeinschaft der IHKs in der Reichswirtschaftskammer der IHK Königsberg mit, daß ihrerseits keine Bedenken bestünden, "die im Lockstedter Lager ausgebildeten Lehrlinge unter Zugrundelegung der mit unserem Rundschreiben vom 14.12.1937 - I 1819/37 - mitgeteilten Grundsätze zur Lehrabschlußprüfung zuzulassen" (BA, R 11/653, Bl. 337). Am 21.4. 1938 wurde ein Abkommen zwischen dem Leiter der SA-Schulungslager, SA-Oberführer *Witzel* (im Auftrage der Obersten SA-Führung), dem Leiter der Reichsgruppe Industrie und dem Leiter der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer geschlossen. Darin wurde vereinbart, daß die Umschulung und Ausbildung von erwachsenen Arbeitskräften zu Facharbeitern verschiedener Schiffbauberufe im SA-Schulungslager Lockstedterlager sowie in noch zu errichtenden weiteren SA-Schulungslagern nach folgenden Grundsätzen zu erfolgen hat:

1. Die SA-Schulungsläger dienen der lehrwerkstattmäßigen Ausbildung von in der Regel ungelernten Arbeitskräften zu Facharbeitern der Eisen und Metall verarbeitenden Industrie.
2. Die Ausbildung erfolgt ausschließlich in von der Reichsgruppe Industrie und der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer anerkannten Lehrberufen. Für diese anerkannten Lehrberufe gelten die entsprechenden Berufsbilder und Ausbildungsrichtlinien.
3. Die Ausbildung dieser Arbeitskräfte erfolgt während des ersten Jahres in den SA-Schulungslagern, während des zweiten und dritten Jahres in den für die

- Einstellung und weitere Ausbildung dieser Arbeitskräfte verantwortlichen Betrieben der Industrie.
4. Träger der Facharbeiterprüfung für diese Arbeitskräfte ist die zuständige Industrie- und Handelskammer.
 5. Die Durchführung der Facharbeiterprüfung erfolgt auf Grund der Satzung des Prüfungsamtes der Industrie- und Handelskammer durch den zuständigen Prüfungsausschuß.
 6. Für die Prüfung sind die Prüfungsanforderungen, die vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen im Auftrage der Reichsgruppe Industrie und der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer herausgegeben sind, maßgebend.
 7. Für die Durchführung der Facharbeiterprüfungen wird im Gegensatz zur sonstigen Durchführung der Prüfungen bestimmt, daß
 1. die theoretische Prüfung nach Abschluß des ersten Jahres, also nach Abschluß der Lehrwerkstattausbildung im SA-Schulungslager erfolgt,
 2. der praktische Teil der Facharbeiterprüfung in Form einer Betriebsprüfung bereits nach zweijähriger Ausbildung erfolgen kann, und
 3. der Facharbeiterbrief nach Ablauf des Lehrvertrages, somit also nach Ablauf des dritten Ausbildungsjahres ausgehändigt wird, und zwar auf Grund der beiden vorangegangenen Prüfungen sowie auf Grund der Bewährung im Betriebe während des dritten Ausbildungsjahres.
 8. Die Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer stellt im Einvernehmen mit dem Leiter der SA-Schulungsläger der Obersten SA-Führung und der Reichsgruppe Industrie einen besonderen "Alt-Lehrvertrag" für diese besondere Art von Ausbildungsverhältnissen erwachsener Arbeitskräfte auf, der in allen Fällen zu verwenden ist.
 9. Die "Alt-Lehrlinge" sind in die Lehrlingsrolle der zuständigen Industrie- und Handelskammer einzutragen.
 10. Die besondere Betreuung dieser Ausbildungsverhältnisse erfolgt durch die Industrieabteilung der zuständigen Wirtschaftskammer.
 11. Die vorstehende Regelung erfolgt ausdrücklich als Ausnahme und soll aufgehoben werden, wenn kein Bedürfnis oder keine Möglichkeit mehr besteht, ungelernete erwachsene Arbeitskräfte in verkürzter Ausbildung zu Facharbeitern heranzubilden.
 12. Die Kündigung dieses Abkommens erfolgt in gegenseitigem Einverständnis unter Einhaltung einer Frist von einem Jahr" (BA, R 11/653, Bl. 310-312).

Mit diesem Abkommen war dem "Lockstedter Lager" (und zugleich allen noch zu errichtenden SA-Berufsschulen) die formale Anerkennung als Ausbildungsein-

richtung besonderer Art erteilt worden. Der anfängliche Widerstand der Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft, die üblicherweise die in der Berufsausbildung gebräuchlichen Ausbildungsrichtlinien entwickelten und deren Befolgung überwachten, war aus zwei Gründen rasch gebrochen und in wohlwollende Unterstützung umgewandelt worden:

- Der erste Grund war rein machtpolitisch; eine längere Frontstellung gegen die SA-Berufsschulen hätte unabsehbare Konflikte mit den höchsten Parteistellen (Führer und Stellvertreter des Führers) heraufbeschworen, die in der Folge eine Beschränkung der Selbstverwaltung der Wirtschaft hätte erbringen können.
- Der zweite Grund war ein beschäftigungspolitischer; der notorische Facharbeitermangel, der die rüstungswirtschaftlichen Ziele des NS-Regimes zu gefährden drohte, traf besonders auch die Schiffbauindustrie. Der Facharbeiterbedarf der Kieler Betriebe war so groß, daß er mit Jung-Lehrlingen auf absehbarer Zeit nicht gedeckt werden konnte; hinzu kam, daß nicht einmal die vorhandenen Ausbildungsstellen der Kieler Werke auch nur annähernd von Jugendlichen besetzt werden konnten.

Trotz Einrichtung von Lehrlingsheimen (zur Unterbringung auswärtiger Lehrlinge) konnten die Kieler Betriebe nur mit der Zuweisung von 50-60 % der angeforderten Jung-Lehrlinge rechnen. In dieser Situation boten die SA-Berufsschulen ein willkommenes Nachwuchs-Reservoir.

3.5 Die SA-Berufsschulen im Urteil ihrer Zeit

Die anfängliche Zurückhaltung der Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft gegenüber den SA-Berufsschulen ging auf die abweichenden Ausbildungsmodalitäten zurück, die befürchten ließen, daß dort Facharbeiter zweiter Wahl ausgebildet werden würden. Solche Befürchtungen wurden indessen durch die Urteile vieler Werfbetriebe ausgeräumt.

Als SA-Oberführer *Witzel* noch um die Anerkennung des Lola warb, machte er sich eben diese positiven Urteile zunutze und baute sie in seine Argumentation ein: "Es steht weiter einwandfrei fest, daß in dieser verkürzten Lehre die Lehrlinge, die ja an Lebensalter meistens 25-30 Jahre alt sind, bessere Erfolge erzielen als der jugendliche Lehrling in 4 Jahren. Diese Männer sind aufnahmefähiger, interessierter und werden nicht mit nebensächlichen Arbeiten, sondern nur mit ihrer beruflichen Ausbildung beschäftigt" (BA, R 11/653, Bl. 344 f.).

Kurz nach der formalen Anerkennung des Lola, am 29.4.1938, fand eine Besichtigung der darin betriebenen Ausbildungseinrichtungen statt, an der die Reichsgruppe Industrie (*Dr. Studders, Bernhard, Dr. Rudolf*), der Bund Österreichischer Industrieller (*Dr. Camuggi, Dr. Köchl, Ing. Pertner*), die Reichswirtschaftskammer (*Dr. Kieslinger, Dr. Holland*), SA-Gruppenführer *Berg* (Chef des Personalamts in München), Brigadeführer *Koch* (Chef des Sozialamts) und Oberführer *Witzel* (Leiter des Lola) teilnahmen. Bei dieser Besichtigung konnte festgestellt werden - so die Aktennotiz von *Dr. Holland* vom 11.5.1938 -, "daß die Einrichtungen des Lockstedter Lagers durchaus genügen, um die Ausbildung in dem nach dem Abkommen SA-Gruppe Nordmark/Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern/Reichsgruppe Industrie geplanten Maßstabe durchzuführen ... Die Firmen, die die Lehrlinge im 2. Lehrjahr in die Betriebe übernehmen, äußern sich durchweg befriedigend über die Ergebnisse. Der Facharbeiter mit der Ausbildung im Lockstedter Lager zuzüglich der späteren praktischen Ausbildung im Betriebe sei dem Facharbeiter mit dem üblichen Ausbildungsgang durchaus als gleichwertig anzusehen. Die Betriebe legen auch weiterhin großen Wert auf die Ausbildungsmöglichkeit im Lockstedter Lager" (BA, R 11/653, Bl. 304 f.).

Das Interesse der Werftbetriebe am Lola ging so weit, daß sie sämtliche laufenden Kosten dafür aufbrachten: Die Finanzierung des Lola erfolgte durch eine Interessengemeinschaft der Firmen Deutsche Werke Kiel AG, Friedrich Krupp Germania-Werft AG, Hagenuk Kiel, Kriegsmarinewerft Kiel, Howaldtswerft Hamburg. Der Ausbau des Lola während des Krieges wurde durch das Oberkommando der Marine finanziert.

Das lebhafteste Interesse der Schiffbauindustrie an der Erweiterung der SA-Berufsschulen fand seinen Ausdruck in dem am 11.7.1941 abgeschlossenen Vertrag, der mit Zustimmung des Oberkommandos der Kriegsmarine zwischen der NSDAP, vertreten durch den Reichsschatzmeister, München, einerseits und

1. der Deutschen Werke Kiel AG, Kiel, für Werk Kiel,
2. der Friedr. Krupp Germania-Werft AG, Kiel,
3. der Howaldtswerke AG, Hamburg,
4. der Hagenuk, Hanseatische Apparatebaugesellschaft Neufeldt und Kuhnke, GmbH, Kiel,
5. der Kriegsmarinewerft Kiel,
zu 1-5 zusammengefaßt in der Industriegemeinschaft Nord, vertreten durch
Generaldirektor *Middendorff*, Deutsche Werke Kiel AG,
6. der Kriegsmarinewerft Wilhelmshaven,
7. der F. Schichau GmbH, Elbing, für Werke Königsberg, Danzig und Elbing,

8. der Deutschen Werke Kiel AG, Kiel, für Werk Gotenhafen,
 9. dem Kriegsmarinearsenal Gotenhafen,
 10. der Danziger Werft, Schiffswerft und Maschinenbau-Anstalt, Danzig,
- zu 7-10 zusammengefaßt in der Industriegemeinschaft Ost, vertreten durch Direktor *Franz*, F. Schichau GmbH, Elbing, andererseits geschlossen wurde (BA, Sammlung Schumacher, Bd. 409).

Danach unterstanden die von der Obersten SA-Führung betriebenen vier SA-Berufsschulen führungs- und verwaltungsmäßig den gebietsmäßig zuständigen SA-Gruppen; die Besoldung des SA-Lagerstammpersonals, der von den Industriegemeinschaften gestellten technischen Ausbilder und Lager-Vertragsärzte oblag den Industriegemeinschaften ebenso wie die Finanzierung des Schulungsmaterials, der Maschinen und Werkzeuge, der An-, Ab- und Urlaubsreisen der Lehrgangsteilnehmer sowie der notwendigen SA-mäßigen und beruflichen Bekleidung und Ausrüstung.

Hatten die Betriebe, die die SA-Berufsschulen finanzierten, den Vorteil, qualifizierte und hochgradig disziplinierte Arbeitskräfte zu bekommen, so bot der von der Obersten SA-Führung entworfene Vertragstext der SA den Vorteil, Schulungslager kostenlos betreiben und disziplinarisch überwachen zu können. Das sicherte die politischen Einflußmöglichkeiten auf die SA-Berufsschüler, die, sofern sie nicht schon "alte Kämpfer" waren, vor Entlassung aus den SA-Berufsschulen "auf Grund freiwilliger Meldung in die SA aufgenommen und vereidigt" wurden. Rekrutierten sich die SA-Berufsschüler anfangs aus 25-35jährigen Männern, so sank das Alter der SA-Berufsschüler in der Folgezeit oft unter 21 Jahre, teilweise sogar bis auf 15 Jahre (BA, R 11/653, Bl. 242). Das rief lebhaften Protest hervor und verstieß im Grunde auch gegen alle Vereinbarungen, die bei der Einrichtung der SA-Berufsschulen getroffen worden waren.

Nachdem die "alten Kämpfer" mit Ausbildungsangeboten versorgt waren, hätten die SA-Berufsschulen vereinbarungsgemäß aufgelöst werden müssen. Daß sie nicht aufgelöst wurden, spricht dafür, daß die SA in ihren Lolas willkommene Einrichtungen zur eigenen Nachwuchswerbung und -rekrutierung sah.

Wieder war es die IHK für Ostpreußen, die sich gegen die Praxis der SA-Berufsschulen sperrte und bei der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer um eine grundsätzliche Klärung dieser Angelegenheit nachsuchte:

“Wir haben schon wiederholt beanstanden müssen, daß in diesem Schulungslager [SA-Berufsschule Ostland, auch Lola II genannt] auch jüngere Leute, in einem Fall ein solcher von 17 Jahren, zur Ausbildung kommen sollten. Wir haben die Eintragung solcher Jugendlichen in unsere Lehrlingsrolle abgelehnt. Nunmehr sind in das Schulungslager 780 Mann neu aufgenommen, die größtenteils Volksdeutsche aus dem polnisch-oberschlesischen Gebiet sind, zum kleinen Teil auch aus Litauen und dem Memelland kommen. Etwa die Hälfte dieser Leute ist jünger als 21 Jahre. Zum Teil sind auch solche darunter, die erst 15 Jahre alt sind. Die Anmeldung zur Eintragung in unsere Lehrlingsrolle ist noch nicht erfolgt, jedoch zu erwarten. Wir sind der Auffassung, daß wir der Anmeldung dieser Jugendlichen, soweit sie unter 21 Jahren sind, nicht stattgeben können. Vielmehr glauben wir, daß wir von allen Jugendlichen unter dieser Altersgrenze eine ordnungsmäßige Lehrzeit von 3 bzw. 3 1/2 Jahren verlangen sollten. Es läge sonst darin eine große Ungerechtigkeit gegenüber allen anderen Lehrlingen, zumal die Schulbildung der Reichsdeutschen im allgemeinen erheblich besser ist” (BA, R 11/653, Bl. 250 f.).

Der Protest der ostpreußischen IHK blieb erfolglos: Zwar würdigte die Arbeitsgemeinschaft der IHKs in der Reichswirtschaftskammer die vorgetragenen Kritikpunkte, stellte aber in ihrem Zwischenbescheid fest, daß die Altersgrenze von 21 Jahren zu hoch sei: “Wir sind der Auffassung, daß das SA-Schulungslager für die Ausbildung von Angehörigen der Altersstufen vom vollendeten 18. Lebensjahr aufwärts in Frage kommen könnte. Wir werden im Sinne Ihrer Anregung im Einvernehmen mit der Reichsgruppe Industrie mit der Obersten SA-Führung Fühlung nehmen” (BA, R 11/653, Bl. 248). Die Reichsgruppe Industrie, die von der Arbeitsgemeinschaft der IHKs in der Reichswirtschaftskammer über den Sachstand informiert worden war, hatte daraufhin eine Unterredung mit dem Leiter der Zentralstelle der SA-Berufsschulen, SA-Obersturmbannführer *Goede*, zu der ein Vertreter der Reichswirtschaftskammer aus Termingründen nicht hinzugebeten wurde. Ergebnis dieser Unterredung war, daß die Reichsgruppe Industrie es für “richtig und zweckmäßig” hielt, “alle Schüler der SA-Berufsschule Ostland, Contienen bei Königsberg, in die Lehrlingsrolle der Industrie- und Handelskammer Königsberg aufzunehmen, um ihnen in ihrer weiteren Berufsausbildung alle Schwierigkeiten zu ersparen” (BA, R 11/653, Bl. 247).

Die Reichsgruppe Industrie hatte sich damit den Argumenten der SA-Führung angeschlossen, die mit berufspädagogisch bedenklichen Praktiken “die restlose Wiedereindeutschung dieser jungen Männer” (BA, R 11/ 653, Bl. 240) beschleunigen wollte. Gegen dieses politische Programm vermochte der berufspädagogisch begründete Protest der ostpreußischen IHK nichts auszurichten (BA, R 11/653, Bl. 244 f.). Die Würfel waren schon im Juni 1940 gefallen; daran änderte auch die inzwi-

schen mobilisierte Industrie-Abteilung der Wirtschaftskammer Ostpreußen nichts mehr, die in ihrem Schreiben vom 10. September an die Reichsgruppe Industrie darum bat, die IHK Ostpreußen und den Leiter der SA-Berufsschule Ostpreußens an den Klärungsgesprächen zu beteiligen (BA, R 11/653, Bl. 232). Auch einzelne Anfragen von IHKs aus dem Reichsgebiet, in denen die Bedenken der IHK Ostpreußen wiederholt und bestärkt wurden, verpufften ergebnislos: Die Werbetätigkeit der SA für ihre Berufsschulen rief beispielsweise die IHK Solingen und die IHK Freiburg i. Br. auf den Plan, die sich bei der Arbeitsgemeinschaft der IHKs in der Reichswirtschaftskammer über die SA-Zeitungs-Werbung in den Regionalzeitungen beschwerten und um Überprüfung der Angelegenheit baten (BA, R 11/ 653, Bl. 223 u. 225). *Dr. Kieslinger* von der Reichswirtschaftskammer beschwichtigte: Die SA-Berufsschulen seien nach wie vor "als Umschulungseinrichtungen anzusehen, die in der Regel auf ganz bestimmte örtliche Bedürfnisse abgestellt sind" (BA, R 11/653, Bl. 224); diese Lösung habe Zustimmung gefunden und im übrigen gingen die Darstellungen in den Zeitungen "und die daraus sprechenden Tendenzen viel zu weit" (BA, R 11/ 653, Bl. 222); Fazit: "Diese Aktion kann in keiner Weise aufgefaßt werden als ein Abweichen von den Bestrebungen, den Nachwuchs in der Form heranzuziehen, wie sie in den verschiedenen Bemühungen um die Neuordnung der Berufsausbildung geschaffen wurde" (BA, R 11/653, Bl. 224). Genau darum handelte es sich aber: Das Einstellungsalter bei den SA-Berufsschulen war im Kriege auf 17 1/4 Jahre herabgesetzt: nach nur 2jähriger Lehrzeit und einem weiteren - allerdings voll entlohnten - Pflichtjahr konnte der Facharbeiterbrief erworben werden. Das Abweichen von den sonst üblichen Modalitäten der Berufsausbildung wurde möglich, weil im begrenzten Ausbildungsbereich der Schiffbauindustrie das wirtschaftliche Interesse der Betriebe an zügiger Behebung des Facharbeitermangels mit dem politischen Interesse der SA-Führung an Erweiterung der Einfluß- und Rekrutierungsmöglichkeiten zusammenfiel.

3.6 Unveröffentlichte Quellen

Archivalien des Bundesarchiv Koblenz (zit. als: BA)

3.7 Literatur

Benze, Rudolf: Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen. 3. Aufl. Frankfurt a. M. 1943

Kipp, Martin/Miller, Gisela: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik*. Schule und Erziehung, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

Kipp, Martin/Miller, Gisela: Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75*, 1979, S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.

Neumann, Gerd: Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. (WiSo) Hamburg 1969

Seubert, Rolf: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer. (Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, Bd. 1), Weinheim/Basel 1977

Wolsing, Theo: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich. (Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 24), Kastellaun/Düsseldorf 1977

4 Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches

4.1 Die notorische Klage: Facharbeitermangel

Die deutsche Luftfahrtindustrie hatte sich im Ersten Weltkrieg beachtlich entwickelt, was insbesondere auf dem Gebiet des Metallflugzeugbaus zu zahlreichen Neukonstruktionen und Verbesserungen führte. Kriegszerstörungen und die restriktiven Bestimmungen des Versailler Vertrages bremsten diese Entwicklung, die freilich nicht zum Stillstand kam, weil mehrere deutsche Luftfahrtindustriefirmen im Ausland Zweigstellen errichteten; damit konnte der Flugzeugbau dort fortgesetzt werden, wo das Vertragswerk von Versailles keine Wirksamkeit besaß. Die Entwicklung und Erprobung von Prototypen war in den frühen 30er Jahren bereits sehr weit fortgeschritten; mit dem Serienbau konnte vor 1933 allerdings nicht begonnen werden, denn es gab nicht genug Material- und Halbfabrikatbestände, und die meisten Flugzeug- und Flugmotorenwerke hatten zu große finanzielle Probleme. Erst nach dem Übergang der Regierungsgewalt auf die Nationalsozialisten flossen die erforderlichen Finanzmittel - die territorialen Expansionspläne verlangten eine schlagkräftige Luftwaffe. Im Zuge der allgemeinen Forcierung der militärischen Rüstung standen bald Geldmittel für die Luftrüstung zur Verfügung, die den Fliegeroffizieren des Reichswehrministeriums im Vergleich zu früher "unvorstellbar" erschienen (*Kens/Nowarra*, S. 16 f.; *Völker*, 1962, S. 228).¹

Es begann der Riesenaufschwung der deutschen Luftfahrtindustrie, Nährstoff genug für jede Art der Legendenbildung.

Die organisatorischen Grundlagen für eine neue Luftwaffe, auf denen nach 1933 aufgebaut werden konnte, hatten die Fliegeroffiziere im Reichswehrministerium geschaffen. Als *Göring* Ende März 1933 in die entsprechenden Vorarbeiten der Heeres- und Marineleitung eingeweiht wurde, soll er "im höchsten Maße von dem fortgeschrittenen Stand der geheimen Reichswehrfliegerei überrascht und beeindruckt" gewesen sein (*Völker*, 1967, S. 11 f.); *Görings* Kommentar: "Ich habe nicht geahnt, daß Sie so weit sind. Um so besser!" (*Völker*, 1962, S. 230).

Bis zur Enttarnung der Luftwaffe im März 1935 ging der weitere Ausbau immer noch geheim vor sich. Am 16.3.1935, als die "Proklamation der Reichsregierung an das deutsche Volk" (RGBl. I, 1935, S. 369-375) und das "Gesetz für den Aufbau der Wehrmacht" (RGBl. I, 1935, S. 375) verkündet wurden, dürfte der Personalbestand

der Luftwaffe etwa 900 Offiziere und 10 000 Unteroffiziere und Mannschaften erreicht haben (Völker, 1967, S. 56).

Wie die personelle Entwicklung der Luftwaffe (Völker, 1967, S. 20-23) drängten 1933 auch ihre materielle Rüstung und damit Auftragslage und Beschäftigungsstand der Luftfahrtindustrie zur Expansion. Weil es vorher nicht viele Aufträge gegeben hatte, war die deutsche Luftfahrtindustrie "bis zum Jahresanfang 1933 nicht über einen Beschäftigungsstand von 3500 Angestellten und Arbeitern hinausgekommen". Aber: "Zum Jahresende 1933 belief sich der Beschäftigungsstand in der Luftfahrtindustrie bereits auf 20 000 Mann" (Völker, 1967, S. 24). Bis zum Juni 1935 waren die Belegschaften der Luftfahrtindustriebetriebe auf 72 000 angestiegen (Völker, 1967, S. 131).

Die mit der Auflösung des Schulungs- und Erprobungszentrums Lipezk (UdSSR) im Herbst 1933 verlorene Ausbildungskapazität wurde dank der Ausweitung und Neugründung deutscher Ausbildungseinrichtungen wettgemacht; im Vergleich dazu war die zeitweilige, ebenfalls geheime Inanspruchnahme italienischer Fliegerschulen bedeutungslos (Galland, S. 26-28).

Fliegertechnisches Personal wurde in den Werften der Lufthansa, den Produktionsstätten der Luftfahrtindustrie und in einem getarnten, untergliederten Ausbildungsapparat, der als "Deutsche Verkehrsfliegerschule" geführt wurde, ausgebildet. Die Fliegertechnische Schule Jüterbog, die ab Oktober 1933 betrieben wurde, hatte eine Jahresausbildungskapazität von 1500 Schülern. In der Tarnzeit fungierte der "Deutsche Luftsportverband als Tarnereinrichtung und gleichzeitig Personalreserve der Luftwaffe" (Völker, 1967, S. 66). Dieser Verband gliederte sich Anfang 1935 in 15 Landesgruppen, verfügte über 13 Ausbildungsstellen und zählte etwa 30 000 Mitglieder.

Neben der fliegertechnischen Ausbildung an den Technischen Schulen Jüterbog und Berlin-Adlershof wurden sogenannte "Industriellehrgänge" eingerichtet, bei denen Soldaten "ihre fliegertechnische Ausbildung in den Werkeinrichtungen der Luftfahrtindustrie erhielten" (Völker, 1967, S. 143).

Mit dem Ausbau und der Kapazitätserweiterung der deutschen Luftfahrtindustrie stellte sich das Problem der Rekrutierung und Qualifizierung der Arbeitskräfte - für die Luftfahrtindustrie ebenso wie für die Luftwaffe. Die Möglichkeit, den fliegertechnischen Nachwuchs aus dem Facharbeiterstamm der Luftfahrtbetriebe zu ziehen, schied aus, weil diese ihre Facharbeiter selbst dringend benötigten und letztlich die Lebensfähigkeit der Luftwaffe von der Leistungsfähigkeit der Industrie ab-

hing. Die mit Staatsaufträgen angeheizte Konjunktur fegte den Markt der qualifizierten Arbeitskräfte leer und zwang die Luftfahrtindustrie sehr bald dazu, auch mit unqualifizierten Arbeitskräften vorliebzunehmen. Der weitere Aufbau und die Entwicklung der Leistungsfähigkeit der Luftwaffenrüstungsindustrie und der Luftwaffe hingen entscheidend davon ab, inwieweit es gelingen würde, möglichst rasch die erforderlichen *Fachkräfte* in genügender Zahl bereitzustellen. Daß hier ein gefährlicher Engpaß sich andeutete, der die rüstungswirtschaftlichen Pläne zu gefährden drohte, war im Reichsluftfahrtministerium (RLM) bekannt, zumal im Lager der Industriellen die Klage über den Facharbeitermangel nicht verstummte (Reichsstand der Deutschen Industrie; *Bremhorst/Bachmann; Studders*).

4.2 Zentrale Organisation des Ausbildungswesens - Radikalkur zur Behebung des Facharbeitermangels und zur flexiblen Führungskräftebedarfsdeckung

Zur Rekrutierung und Ausbildung des Luftwaffenindustriepersonals wurde 1934 ein "Büro für Industriearbeiter" eingerichtet, das 1936 in die Dienststelle des "Bevollmächtigten für das Luftfahrtindustriepersonal" (B.f.L.) im RLM umgewandelt wurde. Das Amt des B.f.L. bekleidete Oberst *Mooyer* (*Krause*, 1939 b, S. 42), der später als Generalmajor (*Krause*, 1939 c, S. 273) bzw. Generalleutnant (*Krause*, 1941 d, S. 278) auch "Kommandeur der Flieger-Technischen Vorschulen" (K.Fl.T.V.) war.

Der Schwerpunkt der Arbeit dieser Dienststelle lag zunächst in der Einrichtung und Überwachung sogenannter "Ausbildungswerkstätten" in mehreren Luftfahrtindustriebetrieben, in denen kurzfristige Ausbildung und Umschulung stattfand. Später wurde das Ausbildungsprogramm systematisch erweitert; es umfaßte schließlich die planmäßige Berufsausbildung vom Lehrling bis zum Meister in neugeschaffenen Luftfahrtindustriebetrieben², daneben diverse Spezialkurse, Schulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen.

Als Besonderheit ist hervorzuheben, daß das gesamte gewerblich-technische Ausbildungswesen der Luftfahrtindustrie und der Luftwaffe dem RLM unterstellt war und von diesem mit einheitlichen und verbindlichen Ausbildungsrichtlinien, Lehrmitteln und Prüfungsunterlagen versorgt wurde (B.f.L./K.Fl.T.V., 1941; *Wombacher*, S. 207-213).

Das alles sollte dazu dienen, "daß die Ausbildung in allen Luftfahrtbetrieben einheitlich, planmäßig und intensiv durchgeführt wird" (*Krause*, 1941 d, S. 278). In

keinem anderen Bereich in Industrie, Handwerk und Handel gab es derartige Selektions-, Steuerungs- und Überwachungsmöglichkeiten, denen der Nachwuchs unterworfen wurde; nirgendwo sonst und nie zuvor in der deutschen Berufserziehung wurden Ausbildungsrichtlinien, Lehrgänge und Prüfungsmodi mit so hohem Grad an Verbindlichkeit reichseinheitlich befolgt und praktiziert wie in der Luftfahrtindustrie. Die Berufsausbildung in diesem Industriezweig kann daher - für die Zeit des Dritten Reiches - als das in der deutschen Berufserziehungsgeschichte einmalige Musterbeispiel für zentralistische Organisation, Kontrolle und Lenkung des Ausbildungswesens gelten.

Die zentralistische Organisation mit eindeutiger Kompetenzverteilung schloß Konflikte und Rivalitäten, wie sie in anderen Ausbildungsbereichen geradezu an der Tagesordnung waren (vgl. Kapitel 1), weitgehend aus. Selbstverständlich wurde der zentralistische Organisationsaufbau, der sich in rasanter Geschwindigkeit vollzog, dadurch begünstigt, daß in diesem Industriezweig kein "bewährtes", durch historisch gewachsene Institutionen verfestigtes und durch deren verselbständigtes Eigenleben behindertes Ausbildungswesen bestand. Insofern konnten curriculare und didaktisch-methodische Ansätze neuerer Art zügig und widerstandslos erprobt und eingeführt werden. Innovationen dieser Art sind in vergleichbarem Umfang nirgendwo sonst im beruflichen Ausbildungswesen des Dritten Reiches zu verzeichnen. Was in dem geschlossenen Ausbildungssystem der Luftfahrtindustrie im Hinblick auf Systematik und Planmäßigkeit der Berufsausbildung erreicht wurde, wäre in anderen Industriezweigen oder gar im Handwerk oder im Handel undenkbar gewesen.

Die Vorzüge der zentralistischen Organisation traten, das wird noch zu zeigen sein, auf allen Qualifikationsebenen hervor: Zu der Möglichkeit einheitlicher Facharbeiterausbildung kam eine streng bedarfsorientierte Qualifizierung der Lehrmeister und Ausbilder, der Werkmeister und sonstigen Führungskräfte.

Nicht nur technologische Neuerungen, auch produktionstechnische Umstellungen, die unter dem Druck feindlicher Bombardierungen eingeleitet wurden, erforderten eine qualifikatorische Flexibilität der Arbeitskräfte, die durch ein zentral gelenktes Ausbildungssystem rasch erzeugt werden konnte. Das zentral gesteuerte "Leistungsertüchtigungswerk der Luftfahrtindustrie" konnte nicht nur schnell, sondern auch besonders effektiv der Forderung entsprechen, "mehr deutsche Facharbeiter zu Führungskräften heranzubilden" (ATA.-IV., 1944, S. 79): Die im Verlauf des Krieges wachsende Gefahr der Bombardierung größerer Rüstungswerke führte dazu, diese in Teilbetriebe zu zergliedern und lokal zu dezentralisieren. Das hatte produktionstechnische, vor allem aber auch arbeitsorganisatorische und qualifikato-

rische Konsequenzen - der Bedarf an Führungskräften, insbesondere an Werkmeistern und Technikern, wuchs rapide. Das um so mehr, je stärker die Rüstungsproduktion anschwoh und je größer der Anteil der "Gastarbeiter" (dieses Wort war damals schon im Umlauf!) in den Rüstungsbetrieben war (*Bäuerle; Heimbach; ATA.-IV., 1944*).

Daß der hier erneut offensichtlich werdende Nachwuchsmangel an Fach- und Führungskräften schließlich auch das nationalsozialistische Frauenbild (Hausfrau und Mutter; vgl. Kapitel 5) ins Wanken brachte und beispielsweise dazu führte - jetzt kommt eine gelungene Formulierung! - den "interessanten Beruf des technischen Zeichners auch der Frauenwelt zu erschließen" (*Tomars, S. 49*), sei nur am Rande erwähnt.

Wie borniert auch immer die als weltanschauliche Schulung gepriesene ideologische Indoktrination im Rahmen der Berufserziehungsarbeit in der Luftwaffenrüstungsindustrie gewesen sein mag, auch der unerbittlichste Kritiker wird zugestehen müssen, daß die Ausbildungseinrichtungen und Lehrmittel für die Berufsausbildung zweifellos zu den modernsten gehörten, die seinerzeit in Deutschland anzutreffen waren.³

4.3 Wege zur Behebung des Facharbeitermangels in der Luftwaffenrüstungsindustrie

Außer der Ausbildung in Flieger-Technischen Vorschulen (Fl.T.V.), die im Abschnitt 5 ausführlicher behandelt werden soll, gab es drei weitere Wege zur Beseitigung des Facharbeitermangels, die hier kurz skizziert werden sollen.

4.3.1 Umschulung von Facharbeitern verwandter Berufe

Zwischen der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern (Arge IHK), der Reichsgruppe Industrie und dem B.f.L. wurde 1938 ein Abkommen geschlossen, das "Bestimmungen zur Umschulung von älteren Gefolgschaftsmitgliedern zu Metallflugzeugbauern" festlegte (BA: R 11/826, Bl. 66 f.). Zur zweijährigen Umschulung, die mit der Facharbeiterprüfung für Metallflugzeugbauer abgeschlossen werden konnte, sollten (Industrie)Facharbeiter und (Handwerks)Gesellen aus verwandten Metall- und Elektroberufen zugelassen werden (*Mohr; Frieß*). Von der Umschulungsmöglichkeit ist allerdings, wie die Prüfungsberichte der Reichswirtschaftskammer (Reiwika) zeigen, in kaum nennenswertem Umfang Gebrauch gemacht worden, so daß dieser Weg zur Behebung des Facharbeitermangels hier nicht

weiter auszuleuchten ist. - Neben diesen längeren Umschulungsmaßnahmen, die mit der Facharbeiterprüfung abschlossen, gab es zahlreiche kürzere Umschulungsmöglichkeiten, die normalerweise als sechswöchige Kurzlehrgänge durchgeführt wurden (B.f.L./ K.Fl.T.V., 1941, S. 8 f.; *Wombacher*, S. 210 f.). Diese Qualifizierungsmaßnahmen, die ursprünglich nur als vorübergehende Behelfslösungen gedacht waren, wurden schließlich doch bis zum Kriegsende beibehalten; ihnen wurden auch Arbeitskräfte aus den besetzten Gebieten und Kriegsgefangene unterworfen. Angaben *Erwin Krauses*⁴ zufolge wurden "einige Hunderttausende" auf diese Weise qualifiziert. "Allein im Betrieb der Firma Junkers wurden im In- und Ausland etwa 70 000 Arbeiter in den Umschulungswerkstätten umgeschult" (*Krause*, 1955, zit. n. *Wombacher*, S. 211).

4.3.2 Ausbildung in Luftfahrtindustriebetrieben

Wie aus *Tabelle 1* (s. u., S. 85) ersichtlich, hat die Lehrlingsausbildung in den Luftfahrtindustriebetrieben - insbesondere für den Lehrberuf Metallflugzeugbauer - ganz entscheidend zur Deckung des Nachwuchsbedarfs beigetragen. Die fachliche Ausbildung der Werkslehrlinge verlief nahezu parallel zu der der Militärschüler der Fl.T.V. Demgegenüber war die politische Indoktrination bei den Werkslehrlingen bei weitem nicht so massiv und auch die vormilitärische Ausbildungskomponente trat nicht so penetrant hervor wie bei den Schülern der Fl.T.V., die sich dem Druck der "totalen Institution" (*Goffman*) und den darin herrschenden Gruppenzwängen nur schwerlich entziehen konnten. Gleichwohl galten markige Erziehungsziele: "Zur Erziehung jedes Lehrlings gehören die körperliche Ertüchtigung, die charakterliche Formung und die Ausrichtung auf die Gemeinschaft auf der Grundlage der nationalsozialistischen Weltanschauung" (*Krause*, 1939 b, S. 46). Der Lehrling sollte "im Geiste nationalsozialistischer Arbeitsauffassung zur Arbeitsehre, zur Kameradschaft und zur Betriebsgemeinschaft erzogen werden" - er sollte "begreifen lernen, daß der Einzelne nichts ist, die Gemeinschaft alles" (*Krause*, 1939 b, S. 46). *Krause* versuchte das Berufserziehungsziel "auf die kürzeste Formel" zu bringen: "Planmäßigkeit, Einheitlichkeit und Intensivierung der Ausbildung, Erziehung der Lehrlinge im Geiste nationalsozialistischer Weltanschauung" (*Krause*, 1939 b, S. 43).

Die Qualität der Ausbildung in den Luftfahrtindustriebetrieben dürfte derjenigen in der übrigen Metall- und Elektroindustrie vergleichbar gewesen sein. Gegenüber den Militärschülern der Fl.T.V. schnitten die Werkslehrlinge bei den Facharbeiterprüfungen allerdings schlechter ab. Die Gründe für die unterschiedlichen Prüfungserfolge können hier nicht im einzelnen untersucht werden; ganz sicher war der Internatsbetrieb der Fl.T.V., der mit dem Anspruch vorbildlicher Berufserziehungspraxis aufgezogen wurde, mit für den Erfolg der Militärschüler verantwort-

Tabelle 1: Facharbeiterprüfungen in den Luftfahrtindustriebetrieben Metallflugzeugbauer und Flugmotorenschlosser

	Metallflugzeugbauer				Flugmotorenschlosser				Gesamt				
	Mil.	W	I	H	A	Summe	Mil.	W		I	H	A	Summe
Frühjahr 1939			205			205							
Herbst 1939													
Frühjahr 1940													
Herbst 1940													
Frühjahr 1941	294					295 = (I + A)	163					106 = (I + A)	269
Herbst 1941	368	1	1.691		60	2.120	269			264	1	534	2.654
Frühjahr 1942	256	11	629		27	923	253	2	118	2	375	1.298	
Herbst 1942	362	64	2.005		14	2.445	264	8	328		600	3.045	
Frühjahr 1943	590	89	1.676	91	73	2.519	476	27	285	27	1	816	3.335
Herbst 1943						2.003 = (W + I + H)						407 = (W + I + H)	
Frühjahr 1944													
Herbst 1944													
Frühjahr 1945													

Abkürzungen:

Mil. = Militärschüler der Fl.T.V.

W = Werftlehrlinge der ATA

I = Industrielehrlinge

H = Lehrlinge der Flieger-Horste

A = Ausnahmefälle (Umschüler)

(Quellen: BA : R 11/181, 145f.; R 11/186, 123; R 11/205, 163; R 11/827, 72;

R 11/830, 174; R 11/831, 20 u. 24; R 11/834, 5 f.; R 11/836, 16 f.; R 11/838, 12 bis 14,

R 11/840, 47 f. u. 66-68; R 11/842, 163 f.; R 11/1130, 120.)

lich, während der gelegentliche Mißerfolg der Werkslehrlinge sich vor allem durch die mangelnde Eignung ihrer Ausbildungsbetriebe erklären läßt. - Das RLM war nicht bereit, ungeeignete Betriebe mit Ausbildungsaufgaben zu betrauen, und überprüfte deshalb "laufend die mit der Ausbildung von Metallflugzeugbauern und Flugmotorenschlossern beauftragten Betriebe auf ihre Leistungsfähigkeit und ihre Eignung als Lehrbetrieb" (BA: R 11/839, Bl. 349). Die Reiwika wurde vom RLM beauftragt, über die IHKs alle einschlägigen Ausbildungsbetriebe zu erfassen, um sie der Aufsicht und Kontrolle durch das RLM zu unterwerfen. Diese Überwachung, die Ende 1940 institutionalisiert wurde, kann als Reaktion auf die teilweise unbefriedigenden Ausbildungsergebnisse mancher Industriebetriebe gesehen werden; sie hat offensichtlich ihren Zweck nicht verfehlt, denn unmittelbar danach wurde im Bereich der IHKs Augsburg, Gera und Halle über drei Betriebe eine Lehrlingssperre verhängt (BA: R 11/839, Bl. 247).

4.3.3 Ausbildung in Fliegerhorsten, Luftparken und Erprobungsstellen der Luftwaffe

Die Lehrlingsausbildung in diesen Einrichtungen hat, wie aus *Tabelle 1* (s. o., S. 85) ersichtlich, nicht in sehr großem Umfang stattgefunden. Es handelte sich dabei gleichsam um eine wider besseres Wissen ergriffene Notmaßnahme, die etwa ab 1940 eingeleitet wurde: Der Fachkräftemangel in den Werftbetrieben der Luftwaffe war so akut, daß für das RLM "kein anderer Weg" gangbar erschien, "als daß die Werften ebenfalls den erforderlichen Nachwuchs an Fachpersonal selbst heranbilden" (*Krause*, 1941 c, S. 74). Das war kein leichter Entschluß, denn von vornherein bestanden Zweifel an der Ausbildungsqualität dieser Luftwaffeneinrichtungen, die deswegen auch nur in begrenztem Umfang Lehrlinge einstellen durften.

Um bestimmte Qualitätsstandards in der Ausbildung nicht zu unterschreiten, wurden neben den Luftfahrtindustriebetrieben auch die mit Lehrlingsausbildung befaßten Fliegerhorste, Luftparke und Erprobungsstellen überwacht; diese Luftwaffendienststellen bekamen vom RLM genaue Anweisungen bezüglich Fachrichtung (Metallflugzeugbauer oder Flugmotorenschlosser) und zulässiger Zahl der Lehrlinge, die ihnen dann von den Arbeitsämtern überwiesen wurden. Um eine sachgemäße Ausbildung zu gewährleisten und "Lehrlingszüchtere" (d. h. das Bestreben, fehlende Facharbeiter durch Lehrlinge zu ersetzen) zu unterbinden, waren Bestimmungen über die Einstellung und Ausbildung von Lehrlingen in den Werften der Fliegerhorste erlassen worden, die die Höchstzahlen bei jährlicher Lehrlingseinstellung auf 10, bei zweijährlicher Einstellung auf 20 festlegten. Ausnahmen, die bis

zu 15 bzw. 25 Lehrlinge zuließen, bedurften der vorherigen Genehmigung durch das RLM (BA: R 11/832, Bl. 17 f.).

Daß auf die Verbesserung der Ausbildungsverhältnisse in Fliegerhorsten "allergrößter Nachdruck" gelegt werden müsse, war u. a. ein Ergebnis der Sachbearbeiterbesprechung mehrerer IHKs, die am 21.5.1942 in der IHK Braunschweig stattfand und auf der die Ergebnisse der Frühjahrsprüfung 1942 erörtert wurden (BA: R 11/185, Bl. 14-18, S. 1-10). Fazit: Bei den Fliegerhorsten seien längst noch nicht in dem Maße wie bei den Luftfahrtindustriebetrieben die Voraussetzungen für eine einwandfreie Lehrlingsausbildung gegeben. Die IHKs wurden deshalb angewiesen, den Prüflingen aus Fliegerhorsten ihre besondere Aufmerksamkeit zu schenken und der Reiwika gesondert über die Prüfungsergebnisse zu berichten.

4.4 Reichseinheitliche Facharbeiterprüfungen in der Luftfahrtindustrie

Den drei zuvor skizzierten Ausbildungswegen zum Facharbeiter wie auch dem noch ausführlicher zu beschreibenden Weg durch die Fl.T.V. ist gemeinsam, daß sie durch eine Prüfung vor der jeweils (regional) zuständigen IHK abgeschlossen wurden. Obwohl das gesamte Ausbildungswesen der Luftfahrtindustrie zentral vom RLM gelenkt und überwacht wurde, oblagen die Prüfungen mit Zertifikatsberechtigung (Facharbeiter, Meister) den Prüfungsausschüssen der IHKs. Die Koordinierung der Prüfungsausschüsse und erst recht die weitergehende Einflußnahme auf das Prüfungsverfahren konnte folglich nur über die den IHKs übergeordnete Reiwika erfolgen. Das erklärte Interesse des RLM war - Konsequenz aus der zentralistischen Organisation des Ausbildungswesens mit einheitlichen Ausbildungsrichtlinien und Lehrmitteln - eine Vereinheitlichung des Prüfungswesens. Deshalb beauftragte der Reichsminister der Luftfahrt und Oberbefehlshaber der Luftwaffe am 20.5.1940 die Reiwika, "in Zusammenarbeit mit dem B.f.L. und K.Fl.T.V. die Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß die von den Industrie- und Handelskammern vorzunehmenden Facharbeiterprüfungen in der Luftfahrtindustrie einheitlich vorbereitet und durchgeführt werden" (Krause, 1941 a, S. 3). - Bereits im Herbst 1940 wurden die Facharbeiterprüfungen für die Lehrberufe Metallflugzeugbauer und Flugmotorenschlosser in vereinheitlichter Form durchgeführt. Das bedeutete: Es wurden einheitliche Bewertungsmaßstäbe zugrunde gelegt, die Anfertigung eines "Einheitsprüfstückes" (Fertigkeitsprüfung) und die Lösung reichseinheitlich gestellter Aufgaben (Kenntnisprüfung) verlangt.

Nachdem die Facharbeiterprüfungen im Frühjahr 1941 abgeschlossen und ausgewertet waren, begann die Reiwika damit, den beteiligten IHKs regelmäßig Erfah-

rungsberichte über vorausgegangene Prüfungen zuzusenden. Darin wurden genaue, nach Kammerbezirken geordnete Angaben über die Zahl der geprüften Lehrlinge und die erzielten Prüfungsergebnisse mitgeteilt; ferner wurden problematische Einzelfragen erörtert und Änderungen der Prüfungsordnung bzw. der Prüfungsverfahren bekanntgegeben. Diese Prüfungsberichte enthalten interessantes Anschauungsmaterial über die Ausbildungsverhältnisse, Qualifikation der Lehrbetriebe, Güte und Genauigkeit der Prüfverfahren usw.; ihnen sind die Zahlenangaben der *Tabelle 1* (s. S. 79) entnommen (die Unvollständigkeit der Tabelle ist der lückenhaften Überlieferung der Prüfungsberichte - BA: R 11/ff. - geschuldet).

4.5 Die Flieger-Technischen Vorschulen - Autoritäre Elite-Zuchtanstalten für fliegertechnische Soldaten

4.5.1 Anzahl der Fl.T.V. - Ausbildungskapazität

Detaillierte Angaben über die quantitative Entwicklung der Fl.T.V. in wünschenswerter chronologischer Dichte liegen nicht vor. Einen groben Eindruck von der Ausbildungskapazität vermag *Tabelle 1* (s. o., S. 85) zu vermitteln. Die ersten Fl.T.V. wurden 1936 eingerichtet; sie waren großen Betrieben der Luftwaffenrüstungsindustrie (Flugzeugwerken, Flugmotorenwerken, elektromechanischen Betrieben, Waffenfabriken) angegliedert und über das gesamte Reichsgebiet verteilt: Anfang 1944 befanden sich Fl.T.V. der Luftwaffe im Bereich der Gauwirtschaftskammern Berlin-Brandenburg (ferner Wirtschaftskammer Niederlausitz), Franken, Hamburg, Kurhessen, Magdeburg-Anhalt, Mecklenburg, München-Oberbayern, Pommern, Sachsen, Schwaben, Sudetenland, Hannover-Braunschweig, Thüringen, Weser-Ems, Württemberg-Hohenzollern (BA: R 11/844, Bl. 114). Am Ende des Krieges gab es 32 Fl.T.V. mit ca. 6000 Militärschülern (*Krause*, 1955, zit. n. *Wombacher*, S. 213).

4.5.2 Erziehungsauftrag

Fl.T.V. waren vom B.f.L./K.Fl.T.V. eingerichtet worden, um den "Nachwuchs für das technische Unteroffizierkorps der Fliegertruppe" auszubilden (*Krause*, 1938 a, S. 142). Aus den Fl.T.V. sollten längerdienende Unteroffiziere der Luftwaffe hervorgehen, "die über die notwendigen fachlichen und charakterlichen Qualitäten verfügen und die Mannschaften des Bodenpersonals technisch anleiten und überwachen können" (*Krause*, 1939 a, S. 21).

Ziel der Berufserziehung, die in den Fl.T.V. als "Ganzheitserziehung" verstanden wurde, war "die totale Erfassung des jungen Menschen" (*Jacob*, S. 72; *Steinert*, S. 97). Die drei daran beteiligten Instanzen (*Lehrwerkstatt*, *Berufsschule* und *Unterkunft*) und die darin tätigen Erzieher (*Ausbilder*, *Lehrer* und *HJ-Führer*) müßten - so eine immer wieder beschworene Forderung - das gemeinsame Ziel haben, "aus dem Militärschüler nicht nur einen tüchtigen Fachmann und Soldaten, sondern vor allem auch einen charakterstarken, einsatzbereiten und zuverlässigen Menschen und Nationalsozialisten zu machen" (*Jacob*, S. 72).

4.5.3 Auswahl der Militärschüler

An die Ausbildung in den Fl.T.V. war die Verpflichtung geknüpft, nach Abschluß der Lehrzeit 12 Jahre bei der Luftwaffe zu dienen. Die "Vorauslese" der 14- bis 15jährigen Bewerber wurde von den Berufsberatungsstellen der Arbeitsämter vorgenommen; dabei sollten sowohl die Ergebnisse einer psychologischen Eignungsuntersuchung als auch Auskünfte der Hitler-Jugend Anhaltspunkte geben. Nach dieser einheitlich durchgeführten Vorauslese, in der auch geprüft wurde, ob deutsche Staatsangehörigkeit und arische Abstammung gegeben waren und ob der Bewerber "nach seiner Herkunft und Erziehung die Gewähr dafür bietet, daß er jederzeit rückhaltlos für den Nationalsozialistischen Staat eintritt" (*Krause*, 1941 c, S. 74), erfolgte eine militärärztliche Untersuchung. Die Entscheidung über die Einstellung traf der B.f.L. - nach Anhörung einer Auswahlkommission, die von einem Offizier geleitet wurde und aus einem Militärarzt, einem Ausbildungsleiter, einem Heimleiter und Vertretern der Landes- bzw. Arbeitsämter bestand und vor der sich der Bewerber zu präsentieren hatte (*Krause*, 1938 a, S. 143).

4.5.4 Berufserziehung

Die technische Berufserziehung bestand aus der praktisch-handwerklichen Unterweisung in der *Lehrwerkstatt*, im *Betrieb* und im *Übungsfeld* und in der dazu parallel verlaufenden theoretischen Schulung in der *Werkberufsschule*. Während der beiden ersten Lehrjahre wurden Militärschüler und Werkslehrlinge gemeinsam in Lehrwerkstätten der Luftwaffenrüstungsindustriebetriebe ausgebildet. Die Lehrwerkstätten wurden von einem Ausbildungsleiter geführt; auf je 100 Lehrlinge entfielen 1 Meister und 6 bis 7 Lehrgesellen oder Vorarbeiter (*Krause*, 1939 b, S. 45).

Die vierjährige Ausbildung in den vier Lehrberufen: *Metallflugzeugbauer* (*Arnhold*; *Krause*, 1939 c; *Krause*, 1940), *Flugmotorenschlosser* (*Schröder*; *Flucke*), *Waffenbauer* (*Krause*, 1943 b) und *Elektromechaniker* (*Krause*, 1943 a; *Marmet*; *Marquardt*) wurde mit einem "Grundlehrgang" begonnen, der das Probevierteljahr

umfaßte. Der Grundlehrgang bestand aus einer Sammlung methodisch aufgebauter Aufgaben, die jeder Lehrling befriedigend bewältigen mußte, wenn er seine Berufsausbildung in der Fl.T.V. fortsetzen wollte. Die dabei anzufertigenden Übungsstücke waren im Hinblick auf Werkstoffersparnis so ausgewählt, daß sie mehrfach für verschiedene Übungszwecke verwendet werden konnten. Nach dem Motto "Freie Bahn dem Tüchtigen" war bereits der Grundlehrgang als eine Konkurrenz-Lernsituation organisiert. Nach Abschluß des Grundlehrgangs durchlief der Lehrling nach einem bestimmten Versetzungsplan verschiedene Abteilungen der Lehrwerkstatt (z. B. Dreherei, Fräseerei, Schmiede, Schweißerei), um weitere Arbeitstechniken, Werkzeuge, Maschinen und Werkstoffe kennenzulernen und allmählich zur Bewältigung produktiver Arbeiten geführt zu werden (*Alex*, 1942).

Vom 7. Monat an hatte jeder Militärschüler allmonatlich eine sogenannte "Zwischenlehrarbeit" anzufertigen, die nach einem Punktesystem bewertet wurde; so wurde eine kontinuierliche Leistungsbeurteilung möglich. Die Bewertungsergebnisse wurden in "Bewertungskarten" eingetragen und öffentlich in der Lehrwerkstatt ausgehängt; sie konnten von allen Militärschülern eingesehen werden und sollten anspornend wirken.

Nach zweijähriger Lehrwerkstattausbildung folgte die produktive Arbeit in den Luftwaffenrüstungsindustriebetrieben (*Alex*, 1941). Die Militärschüler durchliefen nach einem bestimmten Zeitplan solche Abteilungen, die im Hinblick auf ihre spätere Verwendung als Bodenpersonal der Fliegertruppe von besonderem Interesse waren; z. B. Montage-, Reparatur-, Versuchs- und Entwicklungsabteilungen.

Das letzte Ausbildungsjahr war schließlich im Übungsfeld zu absolvieren, wo Flugzeuge und Motoren, Bordgeräte und Aggregate in ihrer wechselseitigen Funktion geprüft und auf Störquellen hin untersucht wurden (*Schröder; Kottersbach; Schreiber*).

Während der gesamten vierjährigen Ausbildungszeit wurde den Militärschülern in Werkberufsschulen ein mindestens achtstündiger Unterricht in der Woche erteilt.

Verglichen mit dem teilweise desolaten Zustand des öffentlichen Berufsschulwesens in der NS-Zeit, das durch chronischen - von den Nazis miterzeugten - Lehrermangel und dementsprechenden Stundenausfall charakterisiert war, konnte die "Beschulung" des Facharbeiternachwuchses in der Luftwaffenrüstungsindustrie als geradezu vorbildlich gelten: So erhielten alle Militärschüler vom dritten Lehrjahr an *zusätzlich* zum regulären Berufsschulunterricht einen zweistündigen Elektrotechnikunterricht in der Woche. In diesem Zusammenhang muß auch erwähnt werden, daß

zwei Stunden der wöchentlichen Arbeitszeit dem Segelflugzeugbau gewidmet wurden, der in besonderen, nach den Richtlinien des NS-Fliegerkorps eingerichteten Werkstätten (die den Lehrwerkstätten angegliedert waren) stattfand.

Die Facharbeiterprüfung, die bereits nach 3 1/2 jähriger Lehrzeit vor einem Prüfungsausschuß der zuständigen IHK abgelegt werden mußte, entsprach in Anforderungsniveau, Dauer und Umfang (praktische Prüfungsarbeit; schriftliche und mündliche Prüfungen in den Berufsschulfächern Fachkunde, Fachrechnen, Fachzeichnen und Staatsbürgerkunde) den seinerzeit in Deutschland üblichen Standards (*Krause, 1941 a; Krause, 1941 b; Schröder*).

4.5.5 Soldatische Erziehung

Außer auf die fachliche Qualifikation wurden von seiten der NS-Machthaber besonderer Wert auf die soldatische Erziehung der Militärschüler gelegt. Die soldatische Erziehung, die "Ausrichtung der charakterlichen Werte im Sinne der nationalsozialistischen Weltanschauung, Erziehung des inneren und äußeren Menschen zu Geradheit und Aufgeschlossenheit, zu Straffheit und Disziplin, zu Einsatzbereitschaft und Entschlossenheit" (*Krause, 1938 d, S. 173; Krause, 1939 a, S. 60*) bewirken sollte, wurde besonders nachdrücklich gefordert und betrieben, weil die Militärschüler "später zu Unterführern der Fliegertruppe und damit wiederum zu Lehrern und Erziehern der jungen Mannschaft" werden sollten (*Krause, 1939 a, S. 60*).

Zur Durchführung der soldatischen Erziehung, die in erster Linie im Rahmen des Dienstbetriebes der Unterkünfte erfolgte (*Steinert*), waren "bewährte und erfahrene Erzieher" gewonnen worden: An der Spitze jeder Unterkunft der Fl.T.V. stand ein HJ-Hauptführer; für je 100 Militärschüler standen 2 HJ-Zugführer bereit; für Verwaltung, Küche, Heizung, Lastwagen usw. war besonderes Personal vorhanden.

Die politische Zuverlässigkeit des fliegertechnischen Nachwuchses im Sinne einer "festen nationalsozialistischen Haltung" (*Krause, 1938 a, S. 147; Krause, 1938 c, S. 32*) war dadurch verbürgt, daß "grundsätzlich alle Erzieher und Militärschüler ordentliche Mitglieder der HJ" waren (*Krause, 1938 a, S. 146; Krause, 1938 c, S. 31; Krause, 1938 d, S. 173; Krause, 1939 a, S. 60*); sie bildeten eine Gefolgschaft des örtlichen Bannes der Flieger-HJ bzw. einen Unterbann.

Im Rahmen der soldatischen Erziehung spielten neben *Gelände-* und *Ordnungsdienst* insbesondere die *weltanschauliche Schulung* und der *Sport* eine wichtige Rolle.

Für die weltanschauliche Schulung der Militärschüler - sie umfaßte: Deutsche Geschichte, Geschichte der Bewegung, Parteiprogramm, Aufbauwerk des Führers, deutsches Soldatentum, Rassenkunde, Vererbungslehre, Bevölkerungspolitik, Heimat- und Volkskunde, Auslandskunde, Kulturkunde - stand in den Unterkünften "ein ausgedehntes Schulungsmaterial und eine sorgfältig ausgewählte Literatur zur Verfügung" (*Krause*, 1938 d, S. 173; *Krause*, 1939 a, S. 63).

Zum sportlichen Pensum der Fl.T.V. gehörten: Leichtathletik, Schwimmen, Boxen, Kleinkaliberschießen, Turnen, Segelfliegen und Kampfspiele (Fußball, Handball usw.), die "Härte anziehen" (*Krause*, 1938 a, S. 146; *Krause*, 1938 d, S. 173; *Krause*, 1939 a, S. 64). Über die Wirkung planmäßiger Leibesübungen wurde ärztlich gewacht; die Erfolge in der körperlichen Ertüchtigung, die in Vergleichsuntersuchungen gegenüber Werkslehrlingen verzeichnet wurden, waren beachtlich: In der Untersuchungsdimension "harmonisches Wachstum" waren die Militärschüler den Werkslehrlingen "um ein ganzes Jahr voraus" (*Block*, S. 146).

Die Fl.T.V. waren nicht nur für die fachliche Ausbildung und politische Indoktrination der Militärschüler hervorragend ausgestattet; auch die Voraussetzungen für ein vielseitiges sportliches Training - eigene Sportplätze, teilweise auch Turnhallen und Schwimmbäder - hatten den Charakter von Elite-Ausbildungsstätten.

4.5.6 Erzieher

Daß unter diesen Umständen auch die Erzieher an den Fl.T.V. - gemessen an ihren Kollegen im öffentlichen Schul- und Ausbildungswesen - privilegiert waren, ist nicht verwunderlich: "Es ist dafür gesorgt, daß die Arbeit der Erzieher auch in materieller Hinsicht gebührende Anerkennung findet. Außerdem gehört zu jeder Fl.T.V. ein neuerbautes, schmuckes Erzieherhäuschen, das neuzeitlich ausgestattete Dienstwohnungen für die verheirateten Erzieher enthält, während den ledigen Zimmern in der Unterkunft der Militärschüler zur Verfügung stehen" (*Krause*, 1939 a, S. 67).

Bevorzugt wurden Erzieher mit militärischer Grundausbildung. Da die "Erziehungsarbeit auf der Grundlage der nationalsozialistischen Weltanschauung" erfolgen sollte (*Krause*, 1938 b, S. 18), gab es eindeutige politische Erwartungen gegenüber den Erziehern: "Die charakterliche und weltanschauliche Haltung, die in jeder Beziehung positiv sein muß, ist daher für die Auswahl der Ausbilder entscheidend. Daß sie überzeugte Nationalsozialisten sein müssen und der Partei oder einer ihrer Gliederungen angehören sollen, ist eine selbstverständliche Forderung, die

heute an jeden Jugenderzieher gestellt werden muß” (*Krause*, 1939 b, S. 45; *Krause*, 1941 d, S. 278).

Der außerordentlich große Bedarf an hochqualifizierten Ausbildern in der Luftwaffenrüstungsindustrie führte auch hier zu einer Sonderregelung: Zwischen dem RLM einerseits und der Reiwika und der IHK Lübeck andererseits wurde vereinbart, “daß nur über die Teilnahme an dem vom RLM durchgeführten Schulungslehrgang bei der Ausbilderschule des RLM in Lübeck eine Zulassung zur Lehrmeisterprüfung in der Luftfahrtindustrie bei der IHK zu Lübeck möglich ist” (BA: R 11/1127, Bl. 25).

Diese Vereinbarung bot die Möglichkeit, Lehrmeister einheitlich auszubilden und den Bedarf optimal zu decken, denn Anwärter für Lehrmeisterprüfungen konnten sich nicht aus eigenem Entschluß melden, sondern mußten von ihren Betriebsleitungen benannt werden. Das RLM, das den dreimonatigen Schulungslehrgang finanzierte, konnte die Anwärter zu zweckmäßigen Gruppen zusammenfassen und in der Anfang 1940 eröffneten Berufserziehereschule des RLM/ B.f.L. in Lübeck ausbilden und prüfen lassen (*Krause*, 1941 d; *Krause*, 1941 e).

4.5.7 Drillpraxis in den Fl.T.V. und Qualität der fachlichen Ausbildung

Nicht nur in der soldatischen Erziehung, die in den Unterkünften stattfand und HJ-Führern oblag, sondern auch bei der fachlichen Ausbildung in der Lehrwerkstatt wurde “in allen Einzelheiten unablässig streng auf die Beachtung anständigen Verhaltens gesehen. Ordentliches Antreten vor und nach der Arbeit, gutes Tragen des Arbeitsanzuges, der weder in Bezug auf Sauberkeit noch auf das Vorhandensein aller Knöpfe vernachlässigt werden darf, richtiges Verhalten gegenüber Ausbildern und Kameraden, ordentliche Haltung bei der Arbeit, pflegliche Behandlung von Werkzeugen und Maschinen, sparsamste Verwendung der Werkstoffe usw., das alles sind Dinge, in denen nie nachgegeben werden darf” (*Jacob*, S. 82). - Im Verständnis des RLM und vieler Ausbildungsleiter und Ausbilder waren die Lehrwerkstätten “nicht nur berufliche Ausbildungsstätten, sondern vor allem auch nationalsozialistische Jugenderziehungsstätten ersten Ranges” (*Igloffstein*, S. 120). In der NS-Luftwaffenrüstungsindustrie war damit die Lehrwerkstatt - wie kaum sonst irgendwo - “Sinnbild und Kennzeichen nationalsozialistischer Berufserziehung”, als welche sie von den konzeptiven DINTA- und DAF-Ideologen immer wieder propagiert wurde (*Arnhold*, S. 26).

Ob die Fl.T.V. trotz oder gerade wegen ihrer penetranten Drillpraxis zu hervorragenden fachlichen Ausbildungsergebnissen kamen, ist eine interessante Frage, die

hier nur aufgeworfen, nicht aber beantwortet werden soll. - Fest steht, daß die Qualität der fachlichen Ausbildung in den Fl.T.V. überragend war; dafür gibt es mehrere Belege:

- Im Reichberufswettkampf 1938 in München waren von 15 Kreissiegern der Berufssparte Maschinenschlosser 12 Sieger Militärschüler. Im Jahre 1939 erfüllten von 975 Maschinenschlossern 14 die Bedingungen für die Teilnahme am Gaukampf; darunter waren 13 Militärschüler (*Jacob*, S. 87).
- Der notorische Facharbeitermangel in der Luftwaffe veranlaßte den Generalstab dazu, auf eine vorzeitige Überstellung der Militärschüler zur Fliegertruppe zu drängen. Der B.f.L./ K.Fl.T.V. kam diesem "dringenden Wunsche" nach und ordnete eine Vorverlegung der Lehrabschlußprüfung um ein halbes Jahr an: Die besten Militärschüler des Einstellungsjahrgangs 1937 - es handelte sich um 219 Flugmotorenschlosser und 312 Metallflugzeugbauer - mußten sich Anfang Mai 1940 der Prüfung unterziehen und erhielten danach eine halbjährige Sonderausbildung für den Dienst in der Fliegertruppe, der sie am 1.10.1940 überstellt wurden (BA: R 11/831, Bl. 127).
- Ein Vergleich der bei den Facharbeiterprüfungen erzielten Durchschnittsergebnisse zeigt, daß die Militärschüler überwiegend besser abschnitten als die Werkslehrlinge. Bei den Facharbeiterprüfungen im Frühjahr 1941, zu denen sich 163 Flugmotorenschlosser-Lehrlinge und 294 Metallflugzeugbauer-Lehrlinge aus den Fl.T.V. meldeten, fielen überhaupt keine Militärschüler durch, während von 105 Werkslehrlingen 6 das Berufsziel Flugmotorenschlosser verfehlten und von 295 Werkslehrlingen sogar 22 die Prüfung zum Metallflugzeugbauer nicht bestanden (BA: R 11/181, Bl. 139-146).

4.5.8 Die Fl.T.V. - eine freie Bahn für Tüchtige

In den Fl.T.V. wurde der Punkt 20 des NSDAP-Parteiprogramms - "Wir fordern die Ausbildung geistig besonders veranlagter Kinder armer Eltern ohne Rücksicht auf deren Stand oder Beruf auf Staatskosten" - ernst genommen; soweit aus der einschlägigen Literatur und aus den herangezogenen Archivalien ersichtlich, war die Parole "Freie Bahn dem Tüchtigen" hier in der Tat Richtschnur für die Berufserziehungspraxis, für die Möglichkeiten beruflichen Fortkommens und des sozialen Aufstiegs - und nicht bloß eine ideologische Beschwichtigungsfloskel.

Die Militärschüler stammten "in der Mehrzahl aus minderbemittelten und kinderreichen Familien" (*Krause*, 1939 a, S. 38). Die *Tabelle 2* (s. u., S. 95) zeigt sehr differenziert die soziale Rekrutierung der Militärschüler des Einstellungsjahrgangs 1939.

Tabelle 2: Soziale Rekrutierung der Militärschüler, Jahrgang 1939

Militärschüler, Jahrgang 1939, Verteilung in %

Alter 14 Jahre	15 Jahre	Landjahr- teilnehmer	Beruf des Vaters					
			Arbeiter	Fach- arbeiter	Hand- werker	Angestellter	Beamter	Freie Berufe
68	32	19	28,8	15	25,1	16,1	11,3	3,6

Zahl der Geschwister

Zahl der Geschwister				Waisen	
0	1	2	3 und mehr	Halb	Voll
18,2	29,1	21,6	31,1	8,4	1,3

(Quelle: Krause 1939a, S. 38)

In die Fl.T.V. wurden nur Volksschulabsolventen aufgenommen: "Schüler höherer Lehranstalten, Mittelschüler mit nicht abgeschlossener Schulbildung und solche Jungen, die bereits eine Lehrstelle hatten, kommen nicht in Frage" (Krause, 1939 a, S. 26). Ausbildung, Unterbringung, Verpflegung und Dienstkleidung wurde den Militärschülern kostenlos gewährt; zudem bekamen sie ein Taschengeld, dessen Höhe mit der Dauer der Ausbildung stieg. Die Berufsaussichten und Aufstiegsmöglichkeiten der aus den Fl.T.V. hervorgegangenen Facharbeiter erschienen seinerzeit besonders günstig. Krause sagte 1939 voraus, "daß besonders geeignete Militärschüler die Offizierlaufbahn erreichen werden" (Krause, 1939 a, S. 67 f.). - "Unteroffiziere, die eine hervorragende technische Eignung besitzen, können während der Dienstzeit eine abgeschlossene Ingenieurausbildung erhalten und in das Ingenieurkorps der Luftwaffe aufgenommen werden. Daneben kann durch Besuch der Fachschulen der Luftwaffe bei Ablegung der entsprechenden Prüfungen die Anwartschaft auf die gehobene technische Beamtenlaufbahn erworben werden" (BA: R 11/176, Bl. 33). - Wer nach 12jähriger Dienstzeit den Militärdienst quittieren und auch auf eine Beamtenlaufbahn im öffentlichen Dienst verzichten wollte, würde, das war die seinerzeitige Prognose der Verantwortlichen, mit einer ansehnlichen Abfindung ausgestattet, attraktive Beschäftigungsmöglichkeiten in der Industrie finden.

Kurzum: Den in den Fl.T.V. ausgebildeten Soldaten bot sich eine Fülle beruflicher Möglichkeiten, "die einen Aufstieg ermöglichen, wie er in so sicherer Form sonst eigentlich nirgends gegeben ist" (Krause 1939 a, S. 71; Bendix).

4.6 Der totale Krieg fordert seinen Tribut - Qualitätsminderung und Reduktion anspruchsvoller Ausbildungskonzeptionen

Der Reichsminister der Luftfahrt und Oberbefehlshaber der Luftwaffe ordnete am 5.3.1943 "mit sofortiger Wirkung" einschneidende Maßnahmen an, die die Berufsausbildung in der Luftfahrtindustrie den Gegebenheiten der Kriegsführung anpassen sollte. "Der totale Krieg erfordert den Einsatz aller verfügbaren Kräfte zur Durchführung einer Produktionssteigerung in der Rüstungsindustrie, insbesondere auch in der Luftfahrtindustrie" (BA: R 11/843, Bl. 30, S. 1).

Für Militärschüler und Werkslehrlinge der Luftfahrtindustrie folge daraus:

1. Die vorzeitige Einberufung zum Wehrdienst lasse die Einhaltung der normalen Lehrzeit nicht mehr zu; für die Dauer des Krieges werde die Lehrzeit auf 3 Jahre reduziert, die je zur Hälfte in der Lehrwerkstatt und im Betrieb abzuleisten sei.
2. Um eine Verschlechterung der Ausbildung durch die Lehrzeitverkürzung zu vermeiden, werde die wöchentliche Arbeitszeit für sämtliche Lehrlinge der Luftfahrtindustrie im ersten und zweiten Lehrjahr auf 40 Stunden, im dritten Lehrjahr auf 48 Stunden erhöht, wobei jeweils der Berufsschulunterricht von normalerweise 8 Stunden hinzukäme. Die Gesamtarbeitszeit betrug demnach im ersten und zweiten Lehrjahr 48, im dritten Lehrjahr 56 Stunden wöchentlich.
3. Mehr als bisher müsse versucht werden, die Lehrlinge für produktive Arbeiten einzusetzen.
4. Alle für die Erreichung des Ausbildungszieles unwesentlichen Ausbildungsabschnitte müßten wegfallen, Sonderurlaub habe zu unterbleiben bzw. sei auf ganz dringende Fälle zu beschränken.

Diese vier Maßnahmen sollten dazu beitragen, ohne Schaden für die Ausbildung eine erhebliche Leistungssteigerung herbeizuführen - das sei der Beitrag der Luftfahrtindustrielehrlinge "zur Steigerung der Wehrkraft und damit zur Erringung des Endsieges" (BA: R 11/843, Bl. 31, S.4).

Dieses Ziel wurde indessen nicht erreicht. Der Kriegsverlauf nötigte vielmehr zu weiteren erheblichen Abstrichen am ursprünglichen Ausbildungskonzept für den fliegertechnischen Nachwuchs. Im Einleitungssatz eines Rundschreibens der Reiwika an die Gauwirtschaftskammern und Wirtschaftskammern vom 2.2.1945 wird das deutlich: "Die augenblickliche Kriegslage verlangt, daß die Sammlung aller Kräfte zum Gegenstoß gegen die Feindwirkungen allen anderen Aufgaben vorangeht"

(BA: R 11/192, Bl. 48). Die Zulassung zur Lehrabschlußprüfung war inzwischen bereits nach 2 1/2 jähriger Lehrzeit möglich - aber ein großer Teil der Lehrlinge wurde schon früher einberufen, ohne eine Abschlußprüfung abgelegt zu haben. Als Ersatz für die Lehrabschlußprüfung wurde deshalb im Frühjahr 1945 eine "Kriegszwischenprüfung" eingeführt, der sich die Lehrlinge nach zweijähriger Lehrzeit zu unterziehen hatten. Der dabei erworbene "Vorlehrebrief" sollte bei Einberufung und guter Führung - nach Ablauf der ursprünglich vorgesehenen regulären Lehrzeit - durch einen ordentlichen Facharbeiterbrief ersetzt werden. Ob die Kriegszwischenprüfungen in der Luftfahrtindustrie, die reichseinheitlich in der Zeit vom 20. bis 23.3.1945 durchgeführt werden sollten (BA: R 11/192, Bl. 24), tatsächlich stattfanden, ist ungeklärt.

4.7 Anmerkungen

¹ "Fast unwirklich" scheint *Kens/Nowarra* (S. 16 f.) der Aufschwung der deutschen Luftfahrtindustrie in den ersten Jahren nach 1933: "Riesige Summen wurden für den Ausbau der Luftfahrtindustrie aufgebracht. Erhielt die deutsche Luftfahrtindustrie in den Jahren 1927 bis 1931 insgesamt Investitionen in Höhe von 84.000.000 RM, so stieg die Summe 1934 auf 211.000.000 RM, auf 500.000.000 RM im Jahre 1935 und 1936 sogar auf 980.000.000 RM."

² Der Lehrberuf "Metallflugzeugbauer" ist erst 1937 entstanden (*Krause*, 1943 b, S. 11) - der Lehrberuf "Flugmotorenschlosser" wurde erst am 28.8.1940 anerkannt; zuvor wurde nach dem Berufsbild "Maschinenschlosser" ausgebildet (*Schröder*, S. 106).

Beide Lehrberufe wurden "auf Betreiben der Luftwaffenrüstungsindustrie hin geschaffen" (*Krause*, 1943 b, S. 11).

³ Wenn man *Erwin Krause*, 1943 b, S. 76, glauben darf, hatte "die Entwicklung der Berufserziehungsarbeit in Deutschland in den letzten zehn Jahren zu größten Erfolgen geführt [...], um die uns unsere Gegner beneiden". Auch in den USA habe man mittlerweile "die kriegswichtige Bedeutung der planmäßigen Berufserziehung erkannt" und schicke sich an, den "gewaltigen Vorsprung" Deutschlands - "die bessere Ausbildung ist eindeutig auf unserer Seite" - aufzuholen.

An anderer Stelle, *Krause*, 1939 a, S. 25 f., wird auf englische und französische Schulen zur Heranbildung des Monteur-Nachwuchses hingewiesen. Die Nachteile der englischen Schulen in Halton und Cosford ebenso wie die der französischen in Rochefort-sur-Mer und Toulon bestünden darin, daß sie sehr große Schülerzahlen hätten und "auf rein schulischer Basis aufgebaut" seien. Demgegenüber sei man bei

der Einrichtung der Fl.T.V. bewußt davon ausgegangen, daß eine gründliche Ausbildung nur in kleinen Gruppen möglich sei und "daß nur eine betriebsnahe und betriebsbezogene Ausbildung zu dem gewünschten Erfolge führen kann".

⁴ *Erwin Krause* ist gleichsam der Kronzeuge für die Geschichte der Flieger-Technischen Vorschulen, zumal er ihren Aufbau und ihre Entwicklung ebenso mitgestaltete, wie die des Ausbildungswesens in der Luftfahrtindustrie insgesamt. *Krause* war seit 1936 als Flieger-Stabsingenieur im RLM tätig und als Referent und Gruppenleiter dem B.f.L./K.Fl.T.V., Generalmajor *Mooyer*, unterstellt. Vita im Stenogrammstil: 7.4.1908-26.11.1978; Studium an der TH Charlottenburg, 1932 Dipl.-Ing.; 1933 NSDAP-Mitglied; 1934 Dr.-Ing. (TH Berlin); 1934-1936 Tätigkeit in der Chemisch-Technischen Reichsanstalt und in der Eignungspsychologischen Untersuchungsstelle der Berufsberatung Berlin; 1936-1945 RLM, s. o.; 1948-1970 Leiter der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung in Bonn; 1970-1973 Geschäftsführer des Kuratoriums der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung; 1955-1957 Lehrbeauftragter für Berufspädagogik an der Universität Bonn; seit 1962 Lehrbeauftragter, seit 1969 Honorar-Professor für Industripädagogik an der Technischen Hochschule Aachen; 1973 ausgezeichnet mit dem Bundesverdienstkreuz Erster Klasse.

4.8 Unveröffentlichte Quellen

Akten der Reichswirtschaftskammer im Bundesarchiv Koblenz (*zit. als: BA: R 11/ff.*)

Krause, Erwin: Die Ausbildung in der Luftfahrtindustrie bis 1945. Unveröff. Mskr., Bonn 1955. Diese Quelle hat nicht vorgelegen; sie wird ausschließlich zitiert nach: *Wombacher (zit. als: Krause, 1955)*

Wombacher, Karl Georg: Die Entwicklung von Lehrgängen für die praktische, gewerbliche Lehrlingsausbildung der Industrie von den Anfängen bis zum Jahre 1945. Unveröff. Magisterarbeit, Technische Hochschule Darmstadt 1975

4.9 Literatur

- Alex, Paul:* Lehrlingsausbildung durch produktive Arbeiten. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 27-28 (zit. als: *Alex, 1941*)
- Alex, Paul:* Der produktive Lehrbetrieb in der Lehrwerkstatt. In: Flugzeugbau 2, 1942, S. 153-155 (zit. als: *Alex, 1942*)
- Arnhold, Karl:* Die Lehrwerkstätte. Planung, Einrichtung und Führung. Berlin 1937
- Amtsgruppe Technische Ausbildung, Abt. 4, im RLM:* Die Werkmeister- und Techniker- ausbildung im Leistungsertüchtigungswerk der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 79-81 (zit. als: *ATA. -IV., 1944*)
- Bäuerle, Otto:* Die Werkmeisterprüfung in der Luftfahrtindustrie, Herbst 1943. In: Flugzeugbau 3, 1943, S. 146-148
- Bendix:* Berufsfördernde und Aufstiegsveranstaltungen im betrieblichen Berufserziehungswerk der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 3, 1943, S. 2-5
- Der Bevollmächtigte des RLM für das Luftfahrtindustriepersonal und Kommandeur der Flieger-Technischen Vorschulen (Hrsg.):* Lehrmittelverzeichnis für die Lehrlings- und Arbeiterausbildung in der Luftfahrtindustrie. Ausgabe Dezember 1941, o. O. (zit. als: *B.f.L./K.Fl.T.V., 1941*)
- Block, Alfred:* Über die Wirkung planmäßiger Leibesübungen an Militärschülern und Werkslehrlingen. In: Das Junge Deutschland 38, 1944, S. 146-149
- Bremhorst, Albert/Bachmann, Werner (Hrsg.):* Ordnung des Berufseinsatzes. Leipzig/Berlin 1937
- Flucke, F.:* Der Bordmonteur. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 62-64
- Frieß:* Der Weg vom ungeschulten und angelernten Werker zum Facharbeiter. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 17-18
- Fritzsche, Werner:* Ausbildung und Erziehung für den fliegertechnischen Nachwuchs. In: Das Junge Deutschland 38, 1944, S. 145
- Galland, Adolf:* Die Ersten und die Letzten. Die Jagdflieger im Zweiten Weltkrieg. Darmstadt o. J. (1953)

- Heimbach, Friedrich:* Ein Übungsleiter sieht das Leistungsertüchtigungswerk. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 88-89
- Igloffstein, A.:* Der Ausbilder als Erzieher. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 120-122
- Jacob, Heinrich:* Die Berufserziehung in den Lehrwerkstätten der Flieger-Technischen Vorschulen. In: *Krause, Erwin* (Hrsg.): Die Jüngsten der Luftwaffe. Ein Buch von den Flieger-Technischen Vorschulen. Berlin/Stuttgart o. J. (1939), S. 72-88
- Kens, Karlheinz/Nowarra, Heinz J.:* Die deutschen Flugzeuge 1933-1945. Deutschlands Luftfahrt-Entwicklung bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges. München 1961
- Kottersbach, Karl:* Produktiver Einsatz im Übungsfeld. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 101-102
- Krause, Erwin:* Fliegertechnische Vorschulen. In: *Adler, Hermann* (Hrsg.): Ein Buch von der neuen Luftwaffe. Stuttgart 1938, S. 142-148 (zit. als: *Krause, 1938 a*)
- Krause, Erwin:* Ausbildungspersonal für die industrielle Berufsausbildung und -erziehung. In: Technische Erziehung 13, 1938, S. 17-19 (zit. als: *Krause, 1938 b*)
- Krause, Erwin:* Militär-Lehrlinge. In: Flug und Werft 3, 1938, S. 29-34 (zit. als: *Krause, 1938 c*)
- Krause, Erwin:* Fliegertechnischer Nachwuchs. In: Technische Erziehung 13, 1938, S. 167-174 (zit. als: *Krause, 1938 d*)
- Krause, Erwin:* Aufgaben der Flieger-Technischen Vorschulen und ihre Durchführung. In: *Krause, Erwin* (Hrsg.): Die Jüngsten der Luftwaffe. Ein Buch von den Flieger-Technischen Vorschulen. Berlin/Stuttgart o. J. (1939), S. 15-71 (zit. als: *Krause, 1939 a*)
- Krause, Erwin:* Berufserziehung in der Luftfahrtindustrie. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 14, 1939, S. 42-46 (zit. als: *Krause, 1939 b*)
- Krause, Erwin:* Zur Berufskunde des Metallflugzeugbauers. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 14, 1939, S. 271-277 (zit. als: *Krause, 1939 c*)

- Krause, Erwin:* Zur Berufskunde des Metallflugzeugbauers. In: Flug und Werft 5, 1940, S. 3-5 (Folge 2) und S. 4-5 (Folge 3) (zit. als: *Krause, 1940*)
- Krause, Erwin:* Reichseinheitliche Facharbeiterprüfungen in der Luftfahrtindustrie. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 16, 1941, S. 2-9 (zit. als: *Krause 1941 a*)
- Krause, Erwin:* Reichseinheitliche Facharbeiterprüfungen in der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 39-41 und S. 57-59 (zit. als: *Krause, 1941 b*)
- Krause, Erwin:* Ausbildung von Lehrlingen in den Werften der Fliegerhorste. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 73-76 (zit. als: *Krause, 1941 c*)
- Krause, Erwin:* Die Berufserzieherische Schule des RLM-B.f.L. in Lübeck. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 16, 1941, S. 278-280 (zit. als: *Krause, 1941 d*)
- Krause, Erwin:* Die Berufserzieherische Schule des RLM-B.f.L. in Lübeck. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 137-139 (zit. als: *Krause, 1941 e*)
- Krause, Erwin:* Das Berufserziehungswerk in der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 2, 1942, S. 17-20 (zit. als: *Krause, 1942 a*)
- Krause, Erwin:* Die Werkmeisterfrage in der Luftfahrtindustrie. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17, 1942, S. 69-73 (zit. als: *Krause, 1942 b*)
- Krause, Erwin:* Die Heranbildung von Werkmeistern in der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 2, 1942, S. 36-38 (zit. als: *Krause, 1942 c*)
- Krause, Erwin:* Der Flugzeugelektriker. Eine kleine Berufskunde. Leipzig/Berlin 1943 (zit. als: *Krause, 1943 a*)
- Krause, Erwin:* Neuzeitliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung, dargestellt am Beispiel der Luftwaffenrüstungsindustrie. Leipzig/Berlin 1943 (zit. als: *Krause, 1943 b*)
- Krause, Erwin:* Die heutigen Ziele der industriellen Jugendlichen-Berufsausbildung. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 2-3 (zit. als: *Krause, 1944 a*)
- Krause, Erwin:* Die heutigen Ziele der Jugendlichen-Ausbildung. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 19, 1944, S. 33-35 (zit. als: *Krause, 1944 b*)

- Krause, Erwin*: Berufserziehung im totalen Kriege. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 129-131 (*zit. als: Krause: 1944 c*)
- Marmet*: Ausbildung des Flugzeug-Elektromechanikers. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 45-48 und S. 64-66
- Marquardt*: Die Ausbildung des fliegertechnischen Personals im Kriege. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 106-107
- Mohr*: Erwachsenenauslese. In: Flugzeugbau 3, 1943, S. 31-32
- Reichsstand der Deutschen Industrie* (Hrsg.): Wege zur Behebung des Facharbeitermangels. Berlin 1934
- Schreiber, H.*: Das Übungsfeld im Ausbildungswesen der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 4, 1944, S. 73-75
- Schröder, H. J.*: Neue Wege in der Facharbeiterprüfung der Flugmotorenschlosser. In: Flugzeugbau 1, 1941, S. 106-108
- Stache, Walter*: Über die Leistungsfähigkeit von Jugendlichen in einem technischen Beruf. In: Das Junge Deutschland 38, 1944, S. 149-152
- Steinert, Walter*: Die Erziehung der Militärschüler in den Unterkünften der Flieger-Technischen Vorschulen. In: *Krause, Erwin* (Hrsg.): Die Jüngsten der Luftwaffe. Ein Buch von den Flieger-Technischen Vorschulen. Berlin/Stuttgart o. J. (1939), S. 97-115
- Studders, Herbert*: Die Facharbeiterfrage in der Kriegswirtschaft. Hamburg 1938
- Tomars, J.*: Die Ausbildung technischer Zeichnerinnen in der Luftfahrtindustrie. In: Flugzeugbau 3, 1943, S. 49-51
- Völker, Karl-Heinz*: Die Entwicklung der militärischen Luftfahrt in Deutschland 1920-1933. Planung und Maßnahmen zur Schaffung einer Fliegertruppe in der Reichswehr. In: *Militärgeschichtliches Forschungsamt* (Hrsg.): Beiträge zur Militär- und Kriegsgeschichte. Stuttgart 1962, S. 121-292 (*zit. als: Völker, 1962*)
- Völker, Karl-Heinz*: Die Deutsche Luftwaffe 1933-1939. Aufbau, Führung und Rüstung der Luftwaffe sowie die Entwicklung der deutschen Luftkriegstheorie. Stuttgart 1967 (*zit. als: Völker, 1967*)

5 Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ). Ein Beitrag zur Aufklärung nationalsozialistischer Erziehungsideologie

5.1 Der Arbeitsdienst als nationalsozialistische Erziehungsinstitution

Eigenem Anspruch nach etablierten die Nationalsozialisten mit dem Arbeitsdienst "die große Erziehungsschule für das deutsche Volk" (Stereotyp). Sie sollte "die deutsche Jugend im Geiste des Nationalsozialismus zur Volksgemeinschaft und zur wahren Arbeitsauffassung, vor allem zur gebührenden Ehre der Handarbeit erziehen" (Reichsarbeitsdienstgesetz vom 26. 6. 1935, § 1.3; Reichsgesetzblatt [RGB] I, S. 769). Dieser formale Erziehungsauftrag wurde propagandistisch ausgeschmückt und unermüdlich bekräftigt.¹ Danach war der nationalsozialistische Arbeitsdienst (NSAD), später der Reichsarbeitsdienst (RAD) einer jener "Erziehungsmächte", die sich darin ablösten, zur Sicherung der nationalsozialistischen "Revolution" den deutschen Menschen zu führen und den neuen deutschen Menschen zu formen. Sie konkurrierten mit den traditionellen - bürgerlichen - Erziehungsträgern (Elternhaus, Kirche, Schule) und waren doch auf Zusammenarbeit mit ihnen angewiesen. Die angestrebte totale also lebenslange "Erfassung" durch die Partei, ihre Gliederungen und angeschlossenen Verbände wurde weder als politische Aufsicht, geschweige denn als pädagogische Betreuung je realisiert. Die Konzeptionslosigkeit der nationalsozialistischen Erziehungsmaßnahmen und -einrichtungen ist inzwischen notorisch.² Sie sind erziehungshistorisch gesehen Stücke eines politisch-pädagogischen Programms, für das *Hitler* mit wenigen einschlägigen Führerworten die Richtung wies. Ein Teil dieses Programms, das selbst mit theoretischer Nachrüstung dürftig genug und stets inkonsistent blieb, trug auch der NSAD.³

Er erfaßte die 17- bis 25jährigen, die für ein halbes Jahr zur "Arbeit am deutschen Boden" (Stereotyp) verpflichtet, strenger Lagerdisziplin unterworfen und zusätzlich geschult wurden. Dies gab sich als "Arbeit am deutschen Menschen" aus (Stereotyp). Der Stilisierung ist zu mißtrauen: welchen Zwecken diene solche "Arbeit", welche Ziele waren ihr gesetzt? Die Geschichte des NSAD/RAD lehrt, daß es keine pädagogischen - im wohlverstandenen Sinne - waren. So deutlich wie vielleicht bei keiner anderen fallen bei dieser nationalsozialistischen "Erziehungsschule" pädagogischer Anspruch und gesellschaftliche Funktion auseinander. Eine erziehungshistorische Studie über sie vermag daher unschwer zur Aufklärung nationalsozialistischer Erziehungsideologie und ihrer Durchschlagskraft beizutragen. Dies soll hier geschehen, und zwar am Beispiel des Arbeitsdienstes der weiblichen

Jugend (ADwJ), der sich durch pädagogische Zielsetzung insbesondere legitimierte und sich schließlich am weitesten von ihr entfernte. Das Erziehungsprogramm des ADwJ ist deshalb im Zusammenhang mit seiner Geschichte darzustellen.

Als Erziehungsinstitution wurde der NSAD/RAD von *Lingelbach* thematisiert. Er untersucht "Arbeitserziehung" und "Bewußtseinsformung" und läßt sich damit kritisch auf die nationalsozialistischen Ansprüche selbst ein. Er vernachlässigt berufs- und sozialpädagogische Aspekte und unterstellt ein kontinuierliches Selbstverständnis bzw. einen konstanten Erziehungsauftrag des NSAD/RAD. Der sei allerdings ein politischer: die "gesamte außerschulische Erziehung" werde "zum unmittelbaren Zweck der Kriegsvorbereitung" instrumentalisiert (S. 146). *Lingelbach* übergeht die Führerschulung und den ADwJ. - Dessen Erziehungsprogramm wird in der Dissertation von *Kallsperger* ausführlich behandelt und ideologiegerecht systematisiert. Auf Widersprüche etwa zwischen pädagogischem Anspruch und Arbeitseinsatz, auf eine Differenz zwischen Idealismus und nationalsozialistischer Gesinnung läßt sich die *Kriek*-Schülerin nicht ein. - Weniger wissenschaftlich, aber um nichts undeutlicher, plaudert *Schwerdtfeger-Zypries* (1940) die 'pädagogischen' Zwecke des RADwJ aus. Auch sie unterstellt selbstverständlich Harmonie zwischen den einzelnen Funktionen des Arbeitslagers und Konsens zwischen "Arbeitsmädchen" und Gastfamilien - vielfach eine fromme Täuschung, wie man mittlerweile weiß.⁴

5.2 Die Geschichte des RADwJ und seines Erziehungsprogramms

5.2.1 Entwicklung des Erziehungsauftrages 1932-1934

Der freiwillige Arbeitsdienst (FAD), hervorgegangen aus den Notverordnungen vom 5.6.1931 (RGB I, S. 279) und vom 16.7.1932 (RGB I, S. 352), war eine jener vorfindlichen Einrichtungen, die die Nationalsozialisten übernahmen, um sie eigenen Zwecken zu unterwerfen. Während der Arbeitsdienst der männlichen Jugend (ADmJ) zügig zu einer "Pflichtorganisation des Arbeitseinsatzes und der vormilitärischen Ausbildung" aufgebaut wurde (*Broszat*, S. 334), was pädagogische Parolen verschleierten, sofern sie nicht Indoktrination und Disziplinierung meinten, wird der ADwJ zunächst zu einer Erziehungsinstitution umfunktioniert. So sollte denn auch "die Einbeziehung der Mädchen in den gemeinsamen Arbeitsdienst" dem "mißtrauischen Ausland" zeigen, "daß es sich beim deutschen Arbeitsdienst um etwas anderes handelt als etwa um eine verkappte militärische Organisation" (*Hierl*, 1934, S. 117). Im gleichen Atemzug heißt es: der Deutsche Frauenarbeitsdienst (DFAD) habe "die besondere Aufgabe der Erziehung zur deutschen Frau und Mutter unter

der Leitung von Frauen zu erfüllen" (ebd.) - was die behauptete Affinität zum ADmJ nicht eben einleuchten läßt.

Tatsächlich zeigt sich hier gerade die Akzentverschiebung im Auftrag der beiden Arbeitsdienste. Noch im Frühjahr 1933 war auch der ADwJ von den Nationalsozialisten lauthals dem politischen Zweck verschrieben worden, für den sie die Arbeitsdienstpflicht verfochten hatten: "Der Deutsche Arbeitsdienst muß die große Erziehungsschule für unser Volk werden, um jedem jungen Deutschen, ob Mann, ob Frau, jeden Standes und jeden Berufes sittlich, geistig und körperlich wehrhaft zu machen und dadurch die Grundlage zum Wiederaufstieg Deutschlands zu schaffen."⁵ Dies war eine eindeutige Auslegung des in der Notverordnung vom Juli 1932 formulierten pädagogischen Angebots: allen jungen Deutschen Gelegenheit zu geben, "sich körperlich und geistig-sittlich zu ertüchtigen" (§ 1). Und konsequent sollten nunmehr auch solche Eigenschaften und Dispositionen gefördert werden, die für Deutschlands Wehrmacht unerläßlich waren: Disziplin, Gehorsam, Opferbereitschaft, Treue und Tauglichkeit.⁶ Die Art der Arbeit war für die Vermittlung dieser "sekundären Tugenden" prinzipiell gleichgültig - ganz richtig hieß es stets: nicht *was*, sondern *wie* gearbeitet werde, sei entscheidend. "Arbeit adelt", tönte es ohne Unterlaß und legitimierte jeden Arbeitseinsatz. Die pädagogische Vorgabe ihrerseits rechtfertigte dessen Permanenz, d. h.: Arbeitsdienstpflicht ließ sich nur begründen, wenn man den Arbeitsdienst nicht als Arbeitslosenbeschäftigungsprogramm verstand. Als "Erziehungsschule" war er außerdem vom Nachweis volkswirtschaftlichen Nutzens entbunden.

Beim ADwJ ging die pädagogische Legitimierung und Instrumentalisierung ab 1934 eigene Wege. Zwar galten weiterhin dieselben formalen Erziehungsziele wie für den ADmJ (vgl. RAD-Gesetz); doch war auch der Arbeitseinsatz der Frauen mit der Erkenntnis zu versöhnen, daß ihnen die besondere Bestimmung zukommt, Mutter und Hausfrau zu sein. "Weibliche Erziehung" hatte "unverrückbar" hierauf abzu zielen (Hitler, S. 460). Dieser sozialideologische Programmpunkt wäre nach der "Machtübernahme" zu berücksichtigen, entsprechend wäre die Arbeit, da sie denn *das* Erziehungsmittel sein sollte, auf ihn abzustellen gewesen. Letzteres geschah nicht, ersteres erst mit den "Richtlinien für die Anerkennung der Arbeitsvorhaben im Deutschen Frauenarbeitsdienst" vom 27.1.1934.⁷ Sie legten fest, daß der DFAD helfen sollte, "die weibliche deutsche Jugend für die Aufgabe der künftigen Hausfrau und Mutter zu erziehen. Diese Erziehungsarbeit muß vom Gedankengut der nationalsozialistischen Weltanschauung getragen sein." Weiter heißt es: "Der Deutsche Frauenarbeitsdienst hat somit die Umstellung der Frauenberufsarbeit in Deutschland auf die in der Familie und in der Scholle liegenden größeren Aufgaben - vor allem die Siedlung - unmittelbar zu fördern." Die Aufgabenbeschreibung erweist

den DFAD als Wechselbalg von wirtschaftspolitischen und erziehungspolitischen Intentionen.

Während erstere den Arbeitseinsatz lenkten, bestimmten letztere in der Folgezeit die Organisation; die sich ergebenden unterschiedlichen Anforderungen kollidierten bald.

5.2.2 Geschichte und Programm des FADwJ/DFAD 1932-1935⁸

Die Notverordnung vom Juli 1932 öffnete das von der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung (RAfA) geförderte und finanzierte Beschäftigungswerk FAD allen arbeitsdienstwilligen Deutschen unter 25 Jahren. Da "die Durchführung des Dienstes für junge arbeitslose Mädchen gewisse Besonderheiten aufweisen" würde, wurde sie durch einen Erlaß des Reichskommissars für den FAD (und Präsidenten der RAfA), *Friedrich Syrup*, eigens geregelt (vom 10.11.1932; DA, 1932, S. 339 f.). Danach machten "ernste Arbeit" (laut Notverordnung), und zwar als "Dienstleistungen für Hilfsbedürftige", den "besonderen Inhalt des Arbeitsdienstes der Frau" aus. Sie mußten, um als förderungswürdig zu gelten, gemeinnützig sein und "objektiven Arbeitserfolg" zeitigen. "Planvoll gestaltete Freizeit" sollte den Dienst in "offener" oder "geschlossener" ("Arbeitslager") Organisation ergänzen. Verantwortlich für diese nach der Notverordnung vom Juli 1932 mögliche "sozialpädagogische Ausgestaltung" war der "Träger des Dienstes", der deshalb, "wenn irgend möglich", mit dem "Träger der Arbeit" nicht identisch und von diesem unabhängig sein sollte. Binnen eines Jahres änderte sich das gründlich.

"Der nationalsozialistische Sturm auf die Arbeitslager" (*Benz*, S. 333) erfaßte Mitte 1933 auch die weibliche Jugend. Mit Erlaß vom 14.6.1933 wurden durch den Staatssekretär und Beauftragten der NSDAP für den Arbeitsdienst, *Konstantin Hierl*, sämtliche "offenen" Arbeitsdienste aufgehoben; von den "geschlossenen" durften nur solche weitergeführt oder neu eingerichtet werden, die der "Umschulung von der Industrie zum Land" und der Bauernhilfe galten (*Marawske-Birkner*, S. 219 f.).⁹ Sie wurden einer "Reichsleiterin" unterstellt, die für die nunmehr 30 "Arbeitsgaue" im Reich "Gaubeauftragte" einsetzen sollte; die alleinige Dienstträgerschaft übernahm die zu diesem Zwecke gegründete "Deutsche Frauenfront".¹⁰ Sie wurde jedoch bald zugunsten des im September 1933 gegründeten "Deutschen Frauenwerkes" (DFW) aufgelöst (BA, *Schumacher* 230); die Lager wurden einstweilen den Arbeitsgauführern unterstellt. - In zwei Erlassen vom 11. (BA, R 2/4524, Blatt 37) und 19.12.1933 (DA, 1934, S. 54) wurde schließlich der weibliche Arbeitsdienst mit Wirkung vom 1.1.1934 neu geregelt (BA, *Schumacher* 262): Er wurde aus der

Reichsleitung des FAD (seit Februar 1934: NSAD) herausgenommen und jetzt als "Deutscher Frauenarbeitsdienst" eigenständig organisiert. Als Dienstträger figurier- te der "Reichsverband deutscher Arbeitsdienstvereine e. V.", unter den die Lager des FAD "gleichgeschaltet" worden waren und dem *Hierl* vorsaß (vgl. *Benz*). Die Verwaltung ging an die RAfA zurück, die Finanzierung blieb bei ihr (der NSAD budgetierte ab 1.4.1934 beim Reichsarbeitsministerium). Deshalb wurde der DFAD den 13 Landesarbeitsämtern des Reichs entsprechend in 13 "Landesstellen" mit je einer "Landesstellenleiterin" gegliedert. Zur Leiterin des DFAD, zuständig für Or- ganisation, Ausbildung und Erziehung, wurde *Gertrud Scholtz-Klink* ernannt, bis dato Gaufrauenschaftsleiterin und Beauftragte des FADwJ für den Gau Baden.¹¹

Mit dem Präsidenten der RAfA vereinbarte sie jene "Richtlinien", die dem DFAD erstmals den zitierten sozialideologischen Erziehungsauftrag zuschreiben. Auf den Arbeitseinsatz schlägt er allerdings nicht durch. Zwar sind Hauswirtschaft und soziale Hilfsarbeit, Landarbeit und Siedlungshilfe vorgesehen; zwar hält sich der "Ehrendienst" (Stereotyp) damit im Rahmen der durch den Erlaß vom Novem- ber 1932 abgesteckten "Dienstleistungen", während die "Richtlinien" von 1933 al- lein Siedlungsumschulung und Betreuung männlicher Arbeitslager zugelassen hat- ten. Doch verlagerte sich der Arbeitseinsatz tatsächlich von der Stadt aufs Land, wurde überwiegend zur Siedlerhilfe und Hilfsarbeit in der Landwirtschaft, wie *Hierls* Erlaß vom Juni 1933 es wollte.¹² Einen "arteigenen Ausbau" des Frauenarbeitsdienstes (*Marawske-Birkner*, S. 214) vermag darin nur zu sehen, wer die deutsche Hausfrau und Mutter mit einer Landarbeiterin und Bäuerin gleichsetzt. Der Arbeitseinsatz war dem vorrangigen Erziehungsauftrag nicht angemessen; letz- terer erscheint daher als ersterem propagandistisch aufgesetzt.

Unverkennbar aber bestimmt er die Organisation des DFAD, seine vorgeblich "absolut frauliche Gestaltung" (Jahrbuch, 1937, S. 77): das Freizeitprogramm, die Einrichtung des Lagers resp. nunmehr "Arbeitsdienstheims" ("Richtlinien" von 1934), die Zusammensetzung der Belegschaft. Zugelassen wurden hinfort nur noch arbeitslose deutsche Mädchen *arischer* Abstammung im Alter von 17 bis 25 Jahren. Jedoch konnten Schülerinnen, Abiturientinnen und Studentinnen bis zu einer Stärke von maximal 20 % berücksichtigt werden. Dies ist eine Konzession an den Erziehungsauftrag, nach dem Einübung in Handarbeit, Einführung in die nationalso- zialistische Gemeinschaft und Gewöhnung an die Mutterrolle für 'elitäre' und bür- gerliche Intellektuelle besonders angebracht schien. Den DFAD deshalb aber schon als "Volkserziehungsstätte" (*Benze*, S. 71) zu beanspruchen, hieße eigener Pro- paganda aufzusitzen.

Dies mußte beispielsweise der Reichs- und Preußische Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung *Bernhard Rust* erfahren, der den akademischen Nachwuchs "möglichst restlos im Arbeitsdienst sehen" wollte (*Benz*, S. 344). Am 7.3.1935 ordnete er "die restlose Erfassung" der Abiturientinnen von Ostern 1935 für den Arbeitsdienst an (VB, 8.3.1935 und 12.3.1935).¹³ Daraufhin belehrte ihn *Syrup*, der DFAD habe in erster Linie "den von der Reichsregierung gesteckten Zielen der Bevölkerungs- und Wirtschaftspolitik zu dienen (BA, R 2/4524, Blatt 39); für andere Zwecke könnten Haushaltsmittel der RAfA nur begrenzt zur Verfügung gestellt werden;¹⁴ es läge ihm jedoch fern, die dem DFAD von *Rust* "übertragene Erziehungsarbeit zu verhindern" (ebd., Blatt 41). Der Reichs- und Preußische Arbeitsminister *Franz Seldte* billigte *Syrups* Vorgehen. Daraufhin beantragte *Rust* die Mittel beim Reichsminister der Finanzen und schaltete den Reichsarbeitsführer *Hierl* ein - ebenfalls ohne Erfolg (ebd., Blatt 45 f.; BA, R 2/18461, Blatt 11).

Der Erziehungsauftrag des DFAD erweist sich mithin als von begrenzter Reichweite. Daß auf ihn die Binnenorganisation der Institution abgestellt wurde, lief ihrem volkswirtschaftlichen Zweck zuwider. Die Auseinandersetzung um die Finanzierung des DFAD dokumentiert dies; sie belegt auch, daß der sozialideologische Erziehungsauftrag unter der Leitung der Reichsfrauenführung favorisiert wurde.

5.2.3 Die Auseinandersetzung um die Finanzierung des DFAD

Gestützt auf das RAD-Gesetz und die nachfolgenden Durchführungsverordnungen (DVO) griff *Hierl* in die Verwaltung des DFAD ein (der ganze Vorgang in: BA, R 2/18461, Blatt 5 ff.). *Syrup* wehrte sich: Er wollte den DFAD entweder nach den "Richtlinien" von 1934 eingesetzt wissen oder auf dessen Verwaltung - und Finanzierung - verzichten; er argumentierte, die Zielsetzung des DFAD entspreche inzwischen nicht mehr im erforderlichen Maße den Aufgaben der RAfA, und stützte sich auf Prüfungsbemerkungen des Rechnungshofes des Deutschen Reiches: die Auswahl der Dienstwilligen erfolge überwiegend nicht nach arbeitsmarktpolitischen Gesichtspunkten, sondern vom nationalsozialistischen Erziehungsgedanken her; zudem habe die verkündete Dienstpflicht mit Maßnahmen zur Verhütung und Beendigung von Arbeitslosigkeit nichts mehr zu tun.

Der Reichsarbeitsführer war entschlossen, die neu errungenen Kompetenzen zu nutzen. *Syrups* Klarstellung aufgreifend, argumentierte er gerade erziehungspolitisch: der DFAD sei zu verstärken, um 1. der Anordnung *Rusts* entsprechend alle Abiturientinnen aufnehmen zu können (!), 2. die Beeinflussung der Frau im Wehrinteresse sicherzustellen. Unterstützt durch den Reichsminister des Inneren und den Reichsarbeitsminister konnte *Hierl* sich gegen *Syrup* und den Reichsminister der Fi-

nanzen durchsetzen: der DFAD wurde ihm zum 1.4.1936 unmittelbar unterstellt und - jetzt als RADwJ - mit dem 15.8.1936 in die Reichsleitung des RAD beim Reichsministerium des Inneren eingegliedert (7. DVO zum RAD-Gesetz vom 15.8.1936, RGB I, S. 633). Widerspruch von Frau *Scholtz-Klink* ist nicht überliefert.

Der Auseinandersetzung ist abzulesen, daß sich der DFAD dem ursprünglichen und von *Syrup* - nicht aber von Frau *Scholtz-Klink* - doch wohl als ersten angesehenen arbeitsmarktpolitischen Auftrag durch Pädagogisierung entfremdete. Mit der Trennung von der RAfA war der RADwJ auf die Umschulung und Beschäftigung arbeitsloser weiblicher Jugendlicher nicht mehr festgelegt. Damit trat der erziehungspolitische Zweck in den Vordergrund. Er wurde mit wünschenswerter Deutlichkeit artikuliert: es ging nicht um Anleitung und Hilfen, sondern um Verfügung über die weibliche Jugend und deren politische Kontrolle. Im Jahr der Wiedereinführung der allgemeinen Wehr- und der Arbeitsdienstpflicht kehrten seitens der männlichen Arbeitsdienstleitung die wehrpädagogischen Töne der Anfangszeit wieder, während seitens der Reichsfrauenführung immer noch von der "Formung der Frau" im RAD geredet wurde (Jahrbuch, 1936, S. 80).¹⁵ Doch wurde auch der RADwJ nicht "die große Erziehungsschule für das deutsche Mädel", die "durch nichts, durch gar nichts zu ersetzen" sei (VB, 7.1.1939). Bis zum Kriege hatte er durchschnittlich gerade 4 % eines Jahrgangs erfaßt.

5.2.4 Der Ausbau und Einsatz des RADwJ bis zum Kriege

Die erste DVO zum RAD-Gesetz vom 27.6.1935 (RGB I, S. 772)¹⁶ ermächtigte *Hierl*, "die zur Vorbereitung der Arbeitsdienstpflicht der weiblichen Jugend erforderlichen Maßnahmen zu treffen" (§ 5). Sie durchzusetzen, bemühte er sich zielstrebig, nachdem er sich den DFAD unterstellt hatte. Pädagogische Argumente flossen ihm dabei reichlich von den Lippen. *Goebbels* sekundierte: von der "Unteilbarkeit der Arbeitsdienstpflicht", von ihrer erzieherischen Unersetzlichkeit; davon, daß sie eine Pflicht sei "wie allgemeine Schulpflicht und allgemeine Wehrpflicht" (VB, 18.9.1937) ist zu gegebenem Anlaß - Einberufungstermine und Reichsparteitage - unweigerlich die Rede. Doch brachte erst der Krieg die Erfüllung: am 4.9.1939 wurde die Arbeitsdienstpflicht für die weibliche Jugend verbindlich (RGB I, S. 1693; Neufassung des RAD-Gesetzes (§ 2) am 9.9.1939, RGB 1, S. 1747). Ihr unterlagen nunmehr alle ledigen Mädchen, "die nicht voll berufstätig sind, nicht in beruflicher oder schulischer Ausbildung stehen und nicht als mithelfende Familienangehörige in der Landwirtschaft dringend benötigt werden" (1. DVO vom 4.9.1939, § 2).

Bis dahin war der RADwJ nur schleppend verstärkt worden.¹⁷ Dies wurde seinerzeit offiziell mit Personalmangel und Geldknappheit erklärt.

Die Erklärung wurde nach 1945 in der Sekundärliteratur unterschiedslos übernommen; sie ist fragwürdig: Wieso fehlte es denn? Der RADmJ wurde hochgezogen, obwohl das Geld knapp war,¹⁸ und Führerinnen boten sich gerade in der ersten Zeit genug an.¹⁹ Die *ursächliche* Erklärung ist daher, daß der RADwJ weder erziehungspolitisch noch wirtschaftspolitisch zwingend war, und *Hierl*, der von den nationalsozialistischen Machthabern hier die stärksten Ambitionen hatte, ihn deshalb nicht im gleichen Maße durchsetzen konnte. - Der RADwJ war keine erziehungspolitische Notwendigkeit; für die 'Betreuung' seiner Jahrgänge war auch anderweitig gesorgt.²⁰ Ebenso wenig war er wirtschaftspolitisch unentbehrlich, wenn ihm gleichwohl ein neuer arbeitsmarktpolitischer Zweck zuwuchs: der der Rekrutierung von Arbeitskraft. Für diesen Zweck hatten und schufen die Nationalsozialisten auch andere Instrumente - das "Landjahr", zu dessen Lasten sich der RADwJ verstärkte, und das "Pflichtjahr", mit dem er in volkswirtschaftlicher Hinsicht nicht konkurrieren konnte. Dies ist darzulegen.

Gegen die gängige ökonomische Ableitung des RADwJ (*Achten*) spricht, daß nach Erlaß des RAD-Gesetzes die Arbeitsdienstpflicht für die weibliche Jugend eben nicht gültig wurde - was zur Verwirrung in der Öffentlichkeit, zur Störung "der Arbeitsvermittlung in die Landwirtschaft" und zu diesbezüglichen Klagen des Reichsnährstandes führte (BA, R 2/4524, Blatt 49). Der "Sicherung des Kräftebedarfs in der Landwirtschaft" wäre mit der von ihr auch geforderten "Einführung der Arbeitsdienstpflicht der Frauen" (ebd.) besser gedient gewesen. - Gegen die ökonomische Notwendigkeit des RADwJ spricht auch, daß über die Finanzierung der vorgesehenen ersten Verstärkung fast ein Jahr lang, vom Dezember 1936 bis November 1937 gestritten werden konnte, und zwar zwischen dem Reichsarbeitsführer, dem Reichserziehungs-, dem Reichsinnen-, dem Reichsfinanzministerium und dem Jugendführer des Deutschen Reiches (der ganze Vorgang in: BA, R 2/4524, bes. Blatt 449 ff.). Ergebnis: das "Landjahr" wird zugunsten des RADwJ um mindestens 20 % abgebaut. Dies war den Akten nach allein eine machtpolitische Entscheidung; der Einsatz des RADwJ war kaum effizienter als derjenige im "Landjahr", da sein pädagogischer Betrieb die Arbeitsleistung erheblich beschnitt.²¹ Deshalb auch konnte er mit dem "Pflichtjahr" nicht konkurrieren.

Die forcierte Rüstungskonjunktur ab 1937 führte zu einem so empfindlichen Mangel an haus-, besonders an landwirtschaftlichen Arbeitskräften, daß indirekte Lenkungsmaßnahmen nicht mehr ausreichten. In der Folge wurde am 15.2.1938 das "Pflichtjahr" eingeführt.²² Von Februar bis Juli 1938 dienten bereits 77.400 "Pflichtjahrmädel", 1939 waren es 217.000, 1940 335.972. Der RADwJ nahm sich dagegen bescheiden aus; man brauchte keine "soziale und arbeitsethische Erziehung" (VB, 10.9.1938), man brauchte Arbeitskräfte. Widersinnigerweise wurde der Arbeitsdienst auf das "Pflichtjahr" angerechnet, nicht aber umgekehrt; ein Jahr Ar-

beitsdienst befreite vollends vom "Pflichtjahr".²³ Dies führte dazu, daß "Pflichtjahrmädel" in den RADwJ wechselten, weil er "pädagogische Freizeit" bot, und so der Landwirtschaft bzw. einzelnen Betrieben gerade wieder entzogen wurden, was der Unzufriedenheit mit der Arbeitsleistung des RADwJ neue Nahrung gab.²⁴ Er wirkte sich volkswirtschaftlich also dysfunktional aus, und zwar aufgrund seiner erziehungspolitischen Zielsetzung. Folgerichtig grenzte *Hierl* das "Pflichtjahr" als arbeitsmarktpolitische "Notstandsmaßnahme" öffentlich gegen "die Hochschule nationalsozialistischer Erziehung zur richtigen Arbeitsauffassung und Volksverbundenheit im Geiste einer gemeinsamen Weltanschauung" ab (VB, 13.2.1938).

Zu einer "Notstandsmaßnahme" entwickelte sich aber auch diese Institution. Nach Kriegsbeginn ersetzten die "Arbeitsmädchen" die Männer vor allem in der Landwirtschaft, ab Sommer 1941 wurden sie zum "Kriegshilfsdienst", ab Herbst 1943 zum "Luftwaffendienst" herangezogen. An solchem Einsatz wurde der pädagogische Anspruch letztendlich zuschanden. - Bis 1937/38 ist dagegen die gesellschaftliche Funktion des RADwJ weder eindeutig als erziehungspolitische noch als ökonomische zu beschreiben. Er hatte beide und verdankt sich doch keiner. Darauf ist zurückzukommen.

5.2.5 Der "Kriegshilfsdienst" der "Arbeitsmädchen"

Zynisch formuliert 'bewährte' sich der RADwJ erst im Kriege. Die von ihm erfaßten waren die einzigen weiblichen Jahrgänge, die zuverlässig eingezogen wurden, damit zuverlässig einsetzbar waren. *Hierl* hatte im Zuge der Vorbereitungen für den "Mobilisierungsfall" die Arbeitsdienstpflicht für die weibliche Jugend endlich durchsetzen können, und zwar mit *Görings* Unterstützung gegen den Widerstand der Wirtschaft und des Oberkommandos der Wehrmacht (vgl. *Winkler*, S. 85 ff.), die mit den Dienstpflichtverordnungen vom 2.3.1939 (RGB I, S. 403) und 10.3.1939 (RGB I, S. 824) vorerst zufrieden waren. Man hielt den RADwJ für zu unwirtschaftlich und die Lenkung des Arbeitseinsatzes durch die Reichsleitung des Arbeitsdienstes, statt durch die Arbeitsämter, für problematisch. Zwei Jahre später jedoch gab es ein heftiges Tauziehen um die durch Führererlaß vom 29.7.1941 zum "Kriegshilfsdienst" verpflichteten "Arbeitsmädchen", bei dem *Hierl* das Nachsehen hatte (BA, R 2/4535, Blatt 5 ff.; z. T. bei *Gersdorff*, S. 339 ff.).²⁵ Dem Erlaß entsprechend wollte er die Arbeitskräfte "fraulich", nämlich in Krankenhäusern, Büros und Haushalten eingesetzt, sie außerdem auch weiterhin - nach den 6 Monaten Arbeitsdienst - in Lagern bzw. Gemeinschaftsunterkünften zusammengefaßt und durch Führerinnen "betreut" wissen, um "moralische Schädigung" auszuschließen und "die im RAD geleistete Erziehungsarbeit" zu sichern. Obwohl sie sich auf *Hitler* berufen konnte,²⁶ verfiel solch pädagogische Besorgnis nicht. Zwar durfte der Reichsarbeitsfüh-

rer den Einsatz der "Kriegsdienstmaiden" über die Arbeitsämter mitbestimmen, und sie unterstanden auch seiner Dienstaufsicht; juristisch waren sie aber nicht länger Angehörige des RADwJ und praktisch wurden sie nicht eben "fraulich", sondern vor allem in der Rüstungsindustrie, ab Herbst 1943 auch in der Wehrmacht eingesetzt.

Hierls pädagogisches Votum für den RADwJ wird im Sommer 1941 zur Farce. Offenkundig dient es nur noch dazu, ihm die Unterstellung der "Kriegsdienstmaiden" zu sichern, i. e. den RADwJ als einjährige Institution im Griff zu behalten - was nicht gelang. Das heißt zugleich, daß *Hierl* es bis dahin erfolgreich zur Legitimation und Durchsetzung des RADwJ unter seiner Führung benutzte. Keineswegs lag ihm Fürsorge für die "Arbeitsmaiden" zuerst am Herzen. Dies bewies *Hierl* auch, als er Anfang 1943 die Auszahlung von Prämien und Akkordlöhnen mit dem Argument untersagte, der "Kriegshilfsdienst" sei ebenfalls "Ehrendienst" (BA, R 2/4535, Blatt 223 ff.). Die solches postulierten, haben das mögliche Ethos eines Arbeitsdienstes schließlich am gründlichsten diskreditiert.

5.2.6 Zusammenfassung: Der RADwJ als Herrschaftsinstrument

Der RADwJ entstand als ein arbeitsmarktpolitisches und sozialpädagogisch orientiertes Instrument auf Zeit; die Nationalsozialisten funktionierten ihn erziehungspolitisch um und stellten ihn auf Dauer. Pädagogischer und ökonomischer Zweck harmonierten nie. Zum einen widersprach der Arbeitseinsatz dem Anspruch, "die große Erziehungsschule" für den "eigentlichen Beruf" der Mutter und Hausfrau zu sein. Die Übertragung der sozialideologischen Programmaussage auf den DFAD war, wie nachgewiesen, arbeitspädagogische Hochstapelei; die - männliche - Reichsleitung nahm sie später geschickt zurück.²⁷ Übrig blieb ein formaler Erziehungsauftrag, der durchgehalten und auf den als auf eine bestimmte politische Sozialisation hin der DFAD organisiert wurde. Dadurch aber entfremdete er sich zum anderen seiner ursprünglichen und offiziell mit übernommenen Aufgabe der Umschulung und Betreuung arbeitsloser Mädchen. Man darf schließen, daß dies nicht das erste Interesse der Nationalsozialisten am ADwJ war. Von 1933 bis 1937 sahen sie in ihm ein erziehungspolitisches Instrument mit landwirtschaftlichem Einsatzwert,²⁸ geeignet dazu, nationalsozialistische Herrschaft durchzusetzen (1933) und zu sichern. Daß ein einzelner Parteipotentat, nämlich *Hierl*, sich für den ADwJ als "Erziehungsschule" zur Saturierung seiner eigenen Macht engagierte, kollidierte nicht mit diesen Interessen, drückte sie vielmehr aus. Allerdings blieb der DFAD für solche Interessen ein zweitklassiges Vehikel. Er wuchs erst mit der Vierjahresplanwirtschaft und den skizzierten Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, die den Einsatz des RADwJ aktualisierten. Jedoch störte jetzt die pädagogische Organisation die

ökonomische Funktion. Ab 1941 wurde der RADwJ als Erziehungsinstitution progressiv aufgegeben. Allein *Hierl* hielt am erziehungspolitischen Zweck fest, der nun aber auch im internen Verfügungsstreit zu den Akten gelegt wurde, da er den Interessen unmittelbarer Machterhaltung zuwiderlief. Es erscheint mithin sinnvoll, die erziehungspolitische wie die ökonomische und die wehrpolitische Funktion des RADwJ ihrerseits als jeweilige Funktion des Machtanspruchs und der Herrschaftssicherung der NSDAP zu interpretieren. Erziehung und Schulung in dieser Institution waren eben dazu angetan.

5.3 Erziehung und Schulung im RADwJ

5.3.1 Pädagogische Potenzen des FAD

Dem Arbeitsdienst kommen zweifellos berufspädagogische und sozialpädagogische Potenzen zu; weltanschaulich ist er per se neutral - beide Notverordnungen über den FAD untersagten ausdrücklich dessen Mißbrauch für politische Zwecke.²⁹ Allein solche Zwecke verfolgten zuerst die Nationalsozialisten.

Die "Richtlinien" für den DFAD vom Januar 1934 geben diesem einen erziehungspolitischen und sozialideologischen Zweck vor. Daneben rangiert ein wirtschaftspolitischer, der seinerseits impliziert, daß der Arbeitsdienst Gelegenheit zur "Ausbildung auf allen Gebieten der Hauswirtschaft" und "Schulung in landwirtschaftlicher Tätigkeit" bieten müsse. Drei Arten von "Arbeitsdienstheimen" mit je eigenem Ausbildungsauftrag wurden unterschieden: solche für "Hauswirtschaft und soziale Hilfsarbeit", für "Siedlungshilfe" und "ländliche Arbeitsdienstheime". Die beiden letzteren machten sehr bald das Gros der Arbeitsdienstlager aus (vgl. oben Punkt 5.2), kamen ihrer berufserzieherischen Verpflichtung aber schlecht nach. Zwar wurden, was für den Betrieb des Lagers unerläßlich war, die notwendigen hauswirtschaftlichen und rudimentäre landwirtschaftliche Kenntnisse vermittelt, die Ausbildung von Fertigkeiten aber schlicht der Praxis überlassen. Arbeitserfahrung wurde nicht nachgeschult oder gar qualifiziert erweitert (vgl. unten, Punkt 5.3.2).³⁰ Schließlich sollte ja von "Frauenberufsarbeit" auf Aufgaben "in der Familie und in der Scholle" umgestellt, d. h., die Berufstätigkeit den Frauen gerade ausgetrieben werden. - Die Arbeit selbst war generell Landarbeit auf niedrigstem technischen Niveau gegen ein tägliches Taschengeld von 20 Pf. bis zum "Kriegshilfsdienst";³¹ ökonomisch ist sie als Ausbeutung zu kennzeichnen.

Die im Erlaß vom November 1932 vorgeschriebene "sozialpädagogische Ausgestaltung" wurde 1934 fallengelassen. Gerade gegen die fürsorgerische Kom-

ponente wurde mit 'gesundem Volksempfinden' polemisiert: "Die Zusammensetzung der Belegschaft des einzelnen Arbeitsdienstheims muß immer einen Ausschnitt aus der Zusammensetzung des gesamten Volkes darstellen; wir müssen es daher aufs schärfste ablehnen, daß der Frauenarbeitsdienst als Fürsorgemaßnahme, als Unterbringungsmöglichkeit erwerbsloser Mädchen oder gar als eine Art Fürsorgeerziehung gefährdeter Elemente mißbraucht wird" (*Scholtz-Klink* in: DA, 1934, S. 53, 404). Zwar steht in den "Richtlinien" vom Januar 1934 nichts über das hier unterstellte Auswahlkriterium; auch blieb die Lagergemeinschaft als Abbild der Volksgemeinschaft ein frommer Wunsch;³² doch zeigt sich in der vorgenommenen Abgrenzung der Zugelassenen, daß sich die geplante Erziehung mit sozialer Auslese verband. Denn nur "die an Leib und Seele Gesundesten" waren "gut genug" für den "großen Beruf als Hausfrau und Mutter (ebd., S. 403 f.).³³ Diese Klarstellung für Aufgabe und Programm geht eindeutig von seiner neuen Leiterin aus. Andere Arbeitsdienstführerinnen zeigten zur selben Zeit durchaus Verständnis für das Sozialschicksal arbeitsloser Mädchen (vgl. *Saring*, S. 23, 54), die im DFAD ja durchaus "Unterschluß" finden sollten (*Schwerdtfeger-Zypries*, 1940, S. 129). Dem wurde durch Frau *Scholtz-Klink* "vom nationalsozialistischen Erziehungsgedanken her" vorgebaut, um die erwähnte Prüfungsbemerkung des Rechnungshofes des Deutschen Reiches zu zitieren (vgl. oben, Punkt 5.2.3).

An die Stelle der sozialpädagogischen Aufgaben und Möglichkeiten des FADwJ traten politische Sozialisation und Gesinnungsbildung. Verinnerlichung und Aneignung steter Arbeits- und Dienstbereitschaft, deutschen Mutterbewußtseins und frommen Führerglaubens sind deren Ziele. Sollten sie insgesamt erreicht werden, kam alles auf die Organisation der Freizeit an, da die Arbeit von sich her generell eben nicht dazu geeignet war, Hausfrauen und Mütter zu formen.

5.3.2 Dienst und Erziehung im DFAD/RADwJ

Historisch ist der DFAD/RADwJ als Erziehungsinstitution ohne Vorbild; er bedeutet Lagererziehung als geschlossenste und von den Nationalsozialisten bevorzugte Form von Gemeinschaftserziehung für Mädchen in Verbindung von Arbeit und Unterricht. Neben diesem sind also Arbeit, Lagergemeinschaft und Freizeit die Erziehungsmittel.

Die Lagergemeinschaft setzte sich je nach Projekt zusammen aus 20 bis 50, ab 1938 einheitlich aus 40 "Arbeitsmädchen" samt einer Lagerführerin, 3 Gehilfinnen und 3 "Kameradschaftsältesten". Sie "dienten" im Frieden mindestens 13, regelmäßig 26 Wochen mindestens 6, ab 1938: 7 Stunden an 6 Wochentagen. Der Arbeitstag hatte 16 Stunden (5.00 bis 21.00 bzw. 6.00 bis 22.00 Uhr). Werktag und La-

gerwoche waren gründlich programmiert.³⁴ Auf die 6 Werktage gesehen ergeben sich in der Regel: 42 Stunden Arbeit und 14 Stunden organisierte Freizeit³⁵, davon 6 Stunden wirklich freie Zeit, 4 Stunden "politischer Unterricht", 3 Stunden "Leibeserziehung" (ohne Frühsport), 1 Stunde "hauswirtschaftliche oder handwerkliche Erziehung". Ein Abend in der Woche, der Samstag ab 14.00 Uhr und der Sonntag waren offiziell frei; doch sollten Samstag und Sonntag wie die drei "gestalteten Feierabende" möglichst mit Besinnung, Feiern und Festen völkischer Art verbracht werden; typische Freizeitveranstaltungen waren: Näh-, Flick- und Lesestunden, Basteln, Singen (und zwar die "Lieder der Arbeitsmädchen"), Musizieren (und zwar mit "volkstümlichen Instrumenten"), Volkstanz, "Heimgestaltung" u. ä. "Der Verinnerlichung der Mädchen und ihrer Eingliederung in die große nationalsozialistische Weltanschauungsgemeinschaft dient auch die Gestaltung der Freizeit" (*Marawske-Birkner*, S. 331).

Der Zeitplan bestätigt: Die 'intentionale Erziehung' verstärkt die 'funktionale' auf kollektive Disziplinierung hin. Nicht wird die Arbeit für die Ausbildung genutzt; von einer 2- bis 4wöchigen Einweisung abgesehen ersparte man sich jede systematische berufliche Schulung oder Weiterbildung; die "hauswirtschaftliche oder handwerkliche" Stunde widmete sich der "von der Marktlage gebotenen Verbrauchlenkung" und ging demgemäß über "Ersatzmittel", über "die Verwertung von Altmaterial und Abfällen" und Vorratswirtschaft (*Kallsperger*, S. 85; ebenso *Schwerdtfeger-Zypries*, 1940, S. 133, 138). Nicht wird das Gemeinschaftsleben für die Persönlichkeitsbildung fruchtbar gemacht; im Gegenteil werden in einer für die Persönlichkeitsentwicklung sensiblen Phase - wie man sehr wohl wußte - physische und psychische Dienstbereitschaft hergestellt, Gehorsam eingeübt, nationalsozialistisches Bewußtsein eingepflegt. Mit "Erziehung" im abendländisch aufgeklärten Verständnis hat dies nichts, mit Verführung (*Gamm*, 1964) viel zu tun.

Die Persönlichkeitsverachtung, den humanistischen Maßstäben nach unsittlichen Kern der Arbeitsdiensterziehung, enthüllt unfreiwillig jene Parole, die auf den Toren zu den Lagern stand: "Du bist nichts, Dein Volk ist alles". Solcher Unterwerfung diente auch die Mechanik des Lagers mit minutiösem Zeitplan, patriotischen Ritualen - Fahndienst, Losung, Lagerappelle - und paramilitärischem Aufbau: Uniformierung ("erdbraune Ehrentracht"), Führerprinzip, Auszeichnungswesen, eigene Dienststrafordnung.³⁶ Die vielbeschworene "Gemeinschaft" stellt sich hier nur sub specie benevolentiae her; aus der Froschperspektive der Geführten zerfällt sie in lauter Stufen und Ränge von Macht und Berechtigung; ihr mangelt es an gesellschaftlicher Realität.³⁷ - Die intendierte "gehorsame Unterordnung und innere Disziplin" (*Schwerdtfeger-Zypries*, 1940, S. 133) ist ausweislich auch der Pläne für den "politischen Unterricht" im RADwJ eine doppelte: Fügung in das politische

Schicksal als Unmündige und in das biologische Schicksal der Mutterschaft. Der durch "Arbeitsdienstlerziehung zu schaffende Typus" (*Kallsperger*, S. 48) war die gesellschaftliche Magd im Wartestand: die möglichst als Bäuerin dienende Hausfrau und Mutter.

5.3.3 Führerinnenausbildung

Die sozialideologische Instrumentalisierung des Arbeitsdienstlagers vor allem erforderte ausgebildetes Personal. Die Führerinnenausbildung wurde bis zur Übernahme des DFAD in den RAD vernachlässigt. Zum einen fehlten aus den erörterten Gründen die Mittel, zum andern wurde theoretisches Wissen im allgemeinen, pädagogische Ausbildung im besonderen nicht gerade für unerlässlich gehalten. Führenkönnen zumal war gegebene Gnade, konnte nicht erlernt werden: "Wir Menschen können nur eins: diese vom Leben getroffene Auslese zu erfassen suchen, sie unterstützen, durch Schulung kräftigen" (*Scholtz-Klink* in: DA, 1934, S. 53 f.). Bei der Erfassung dieser "Auslese" wurde mancher Mißgriff getan:³⁸ die Prädestination ließ sich am Parteibuch nicht immer zuverlässig ablesen. Schlechte Erfahrungen belehrten eines Besseren: die allmählich sich organisierende Führerinnenausbildung nahm sich gerade der angeblich angeborenen Talente an. Die Priorität war zweifellos von der Notwendigkeit politischer Kontrolle bestimmt.

Zur Schulung und Ausbildung der RADwJ-Führerinnen an dieser Stelle nur Stichworte:³⁹ Ermächtigung der Bezirkskommissare zur Einrichtung von Führerschulungskursen von 6 Wochen in geeigneten Arbeitsdienstlagern durch Erlaß vom 7.9.1932; Behelf mit Wanderlehrkräften 1932/33. Aufbau von Lagerschulen und - 5 - "Landesführerinnenschulen" resp. "Bezirksschulen" (ab 1.4.1936) - geplant waren ursprünglich 13: je eine pro Landesstelle. Mit der Übernahme des DFAD in den RAD wurde "Führerin im RADwJ" zum Beruf erklärt, ein Ausbildungsgang festgelegt: Dienst als Arbeitsmaid, danach als Kameradschaftsälteste, Lagerschullehrgang (5 Monate), bei Eignung Lagergehilfin, Bezirksschullehrgang (3 Monate). Die Bestimmungen über die Eignungsbeurteilung und die Lehrpläne zeigen, daß "charakterliche Eignung" vor praktischem Können veranschlagt bzw. "durch Schulung gekräftigt" wurde; bei einschlägiger Berufsaus- oder -vorbildung verkürzte sich die Arbeitsdienstzeit ("Sonderausbildung"). - Das Interesse für den neuen Beruf hielt sich in Grenzen; der anlaufende Ausbau des RADwJ machte im Februar 1938 die Pressekampagne "Ein vollgültiger Frauenberuf - Führerin im RAD" erforderlich. - 1939 gab es 5 Lagerschulen, 8 Bezirksschulen und 1 Reichsschule (Finnowfurt am Uedersee, eröffnet August 1938). Die Reichsschule bildete für höhere Ämter im RADwJ und auch das Schulpersonal selbst aus. Im Krieg wurde das ganze Programm wieder gekürzt.

5.4 Zusammenfassung: Emanzipation oder Unterdrückung durch den RADwJ

Es ist nachdrücklich davor zu warnen, den RADwJ als Erziehungsinstitution erziehungswissenschaftlich, also immanent, zu beschreiben. Er ist, wie seine Geschichte zeigt, nicht das Ergebnis "nationalsozialistischer Erziehungstheorie" - vielmehr nährt das Beispiel den Zweifel, ob es eine solche dem Anspruch nach überhaupt gegeben hat. Die dürftige und wechselhafte Darstellung des RADwJ in Parolen und Stereotypen verrät Theorielosigkeit; eindeutig auch deckt pädagogische Phraseologie politische Zwecke. Der RADwJ ist mithin in politischer Hinsicht zu behandeln. In dieser Hinsicht ist auch nach Prinzipien zu suchen, die ihn als gesellschaftliche Institution erklären, und nach Begriffen, die ihn in seiner gesellschaftlichen Funktion beschreiben.

Als ein solcher - bildungsökonomischer - Begriff wurde "Modernisierung" vorgeschlagen.⁴⁰ Danach wäre der RADwJ auch als ein Stück Gleichstellung von Jungen und Mädchen, als ein Schritt zur Emanzipation der Frau aufzufassen. Diese Auffassung ist heikel: Sie trennt formale von inhaltlichen Aspekten - und das war schließlich auch der Propagandatrick der Nationalsozialisten. Die formale Gleichstellung der weiblichen Jugend, in der Verkündigung der Arbeitsdienstpflicht 1939 juristisch vollendet, ist unbestritten. Mit ihr ging aber keineswegs eine Förderung oder Zuerkennung gesellschaftlicher Gleichstellung oder gar politischer Gleichberechtigung einher.⁴¹ Im Gegenteil verfestigte der RADwJ Abhängigkeit: weder vermittelte er berufliche Qualifikationen derart, daß sie mehr und bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt ergeben hätten; dafür aber verknappte er die unter der Voraussetzung von Heirat/Mutterschaft den Jungen gegenüber ohnehin kürzere Zeit beruflicher Ausbildung; noch vermittelte er 'politisches Bewußtsein'. Die Einstellung auf Muttersein und auf Geführtwerden, die Einweisung in unqualifizierte (Land-)Arbeit können schlecht als emanzipatorische Hilfen gelten. - Den "Rückschlag" anzuprangern, "den die deutschen Frauen in ihren beruflichen und öffentlichen Wirkungsmöglichkeiten erfahren haben," gelingt *Gertrud Bäumer* (1937), indem sie klugerweise zugleich die organisatorischen "Wirkungsmöglichkeiten" und "wesensgemäßen Leistungen" (S. 642) und in diesem Rahmen den RADwJ als "eine der wichtigsten neuen Erziehungsformen" herausstellt (S. 647). Man sollte 40 Jahre später für die Beschreibung seiner Funktionen nicht einen Begriff wählen, der geeignet ist, das eine mit dem anderen zu verwechseln.⁴²

Ihre Formalität mindert ebenso den Erklärungswert der Kategorien "Vergesellschaftung" und "Politisierung" für die Geschichte der Frau im Dritten Reich, als deren Wirkung dann auch der RADwJ erscheint.

Wiederum korrekt festgehalten wird, daß die Frauen in bisher nicht dagewesenem Ausmaß politisch erfaßt, daß noch keine "Fraugeneration ... so bewußt durch den Staat für ihr Volk und ihren Staat erzogen" worden ist (*Schwerdtfeger-Zypries*, 1940, S. 137). Aber für wen denn und zu welchem Zweck? Ausweislich welcher historischen Notwendigkeit entstanden die Frauenorganisationen im Dritten Reich - und verschwanden mit diesem ohne Spur? "Niemals werden wir Forderungen der Gleichberechtigung der deutschen Frau mit den Männern um des Prinzips der Gleichberechtigung willen aufstellen, sondern wir werden immer wieder die berechtigten Interessen der deutschen Frau abhängig machen von den Gesamtnotwendigkeiten des deutschen Volkes. Aus dieser, unserer bedingungslosen Verflochtenheit in das Gesamtschicksal der Nation ergeben sich alle weiteren Wege" (Jahrbuch, 1938, S. 4). Die "bedingungslose Verflochtenheit" steht pathetisch für Identifikation mit dem Nationalsozialismus und seiner Herrschaft. Sie herzustellen, war Aufgabe und Bemühen der Frauenorganisationen, auch des RADwJ.⁴³ Darin zeigt sich kein von dieser Herrschaft unabhängiger Progreß, sondern eine bedingte und schließlich auch zeitlich begrenzte politische Funktion.

Den RADwJ als - wenngleich pervertierte - Form einer notwendigen historischen Entwicklung zu begreifen, scheint dialektische Spielerei angesichts der Tatsache, daß er der gesellschaftlichen - politischen wie ökonomischen - Unterdrückung der Frau diene. Die nationalsozialistische Diktatur hat ihn hervorgebracht und zurückgenommen. Er ist nicht der mißbrauchte Ausdruck einer gesellschaftlichen Entwicklung, sondern ein Instrument des Mißbrauchs der gesellschaftlichen Funktionen Arbeit und Erziehung.

5.5 Anmerkungen

¹ Dank der Propaganda liegt eine Fülle zeitgenössischer Literatur vor; sie ist unerschwer zu erschließen. Auf eine ausführliche Bibliographie wurde deshalb verzichtet. Zum ADwJ sei auf die Literaturverzeichnisse bei *Kallsperger* und *Marawske-Birkner* verwiesen; sie werden mit der Ausnahme einiger wichtiger Titel durch die hier aufgeführte Literatur ergänzt.

² Um so nachdrücklicher stellt sich die Frage, wie die Nationalsozialisten den Erziehungssektor so relativ unangefochten haben übernehmen können. Wie weit sie sich hier inhaltlich und im einzelnen durchsetzten, ist demgegenüber eine nachgeordnete Frage.

³ Der NSAD galt bis zum RAD-Gesetz als Untergliederung der Partei (OB 1936, S. 465); danach war er eine staatliche Einrichtung mit besonderer "innerer Zugehörigkeit" zur NSDAP (OB 1943, S. 465).

⁴ Aus erster Hand dazu die ambivalenten Erfahrungen von *Maschmann*; ferner *Stephenson* (1975, S. 105 f.; Ms. 1978) und *Winkler* (S. 130), die sich auf regionale Meldungen über den Arbeitseinsatz und auf SD-Berichte stützen.

⁵ "Richtlinien für den weiblichen Arbeitsdienst der NS-Frauenschaft (Deutscher Frauenorden) für das Reich", *Kallsperger*, S. 119 ff. (ohne Datum), ? Frühjahr 1933; falscher Kasus ("jedem") bei *Kallsperger*.

⁶ Sie wurden selbstredend nicht als Mechanismen kollektiver Unterordnung, sondern als subjektive Vollzüge der "Grundgesetze deutscher Art" beschrieben (*Decker*, 1933), einige von ihnen (Treue, Gehorsam, Kameradschaft) zu "den Gesetzen des Arbeitsdienstes" stilisiert (*Decker*, 1935; dazu *Benz*, S. 340). Es verdient festgehalten zu werden, daß zur selben Zeit noch Erziehung im Arbeitsdienst ausdrücklich als "Erziehung zum Sozialismus" verstanden wurde (*Kretzschmann*, 1935; vgl. *ders.* 1934). Arbeitsdienst als "Sozialismus der Tat" verkam jedoch zu einer der Gebetsformeln des Nationalsozialismus.

⁷ *Kallsperger*, S. 122 ff. (ohne Datum); BA, R 2/4524, Blatt 5 f., mit Anschreiben von *Scholtz-Klink* vom 1.2.34; Datierung bei *Marawske-Birkner*, S. 218.

⁸ Zur Geschichte des FADwJ vgl. *Kallsperger*, *Marawske-Birkner* und *Saring*; zur Diskussion über ihn insbesondere "Die Frau". - Der RADwJ ist nach 1945 erst jüngst thematisiert worden (*Stephenson*, Ms. 1978). Zeitgenössische Darstellungen liefern divergierende Versionen über die Anfänge 1933/34. Einen falschen Eindruck vermittelt die pauschale Behauptung über die Zeit 1933-35 bei *Winkler*, S. 54, die sich auf *Marawske-Birkner* stützt.

⁹ Diese Bestimmung setzte sich nicht sogleich durch; vgl. Anm. 12.

¹⁰ Das genaue Datum konnte nicht ermittelt werden. "Ende Juli" (*Kallsperger*, S. 28), "im August" (*Marawske-Birkner*, S. 214; *Saring*, S. 75).

¹¹ Zu den Querelen um die 'Frauenführung' vgl. *Stephenson*, 1978.

¹² Im März 1934 fallen in die Rubrik "Hauswirtschaft und soziale Hilfe" 85 von 269 Lagern, im März 1935 sind es noch 42 von 364 (*Marawske-Birkner*, S.

236); 1937 sind 76 % der Arbeitsvorhaben ländliche Hilfe (ebd. und S. 319), 1938 sind es 90 % (*Müller-Brandenburg*, S. 29), 1939 sind es 91 % (*Schwerdtfeger-Zypries*, 1942, S. 10). Diese Zahlen interpretiert *Marawske-Birkner* als Richtungsstreit im Arbeitsdienst (S. 236).

¹³ Die deutsche Studentenschaft hatte am 16.6.1933 als erste Organisation die Arbeitsdienstpflicht eingeführt; für Studentinnen galt sie seit März 1934.

¹⁴ Im Rahmen der 20 %-Klausel wären 2000 Plätze für Schülerinnen usw. frei gewesen; von den 7000 Abiturientinnen von Ostern 1935 waren 4000 studierwillig.

¹⁵ Vgl. Punkt 5.2.6 und Anm. 27.

¹⁶ Bei *Kallsperger*, S. 29, falsch datiert mit "27. Juni 1937".

¹⁷ Und zwar jeweils mit Führererlaß: am 26.9.1936 von 10.000 auf 25.000 (RGB I, S. 747); am 24.11.1937 auf 30.000 (RGB I, S. 1298); am 7.9.1938 auf 50.000 (RGB I, S. 1157); am 4.9.1939 wurde zugleich mit der Verkündung der Arbeitsdienstpflicht die Dienststärke auf 100.000 festgesetzt; am 29.7.1941 wurde sie auf 130.000 (1942 auf 150.000) erhöht, zugleich die Verpflichtung um 6 Monate zum "Kriegshilfsdienst" verlängert (RGB I, S. 463); für die bei der Luftwaffe eingesetzten "Arbeitsmädchen" verlängerte sich der Dienst am 24.3.1944 nochmals um 5 Monate (BA, R 2/4529, Blatt 287), wurde am 8.4.1944 auf 18 Monate festgesetzt, im November 1944 als unbefristet angeordnet. Ab Oktober 1944 wurden die "Arbeitsmädchen" direkt aus dem aktiven RAD der Wehrmacht überstellt. - Möglicherweise hat der Erlaß vom 26.9.1936 *Schoenbaum* zu der Feststellung verführt, der ADwJ sei "1936 auf freiwilliger Grundlage eingerichtet" worden (S. 232); auch die weiteren Angaben zum RADwJ sind nicht korrekt. Genaue Angaben über die Stärke 1933-1935 bei *Stephenson*, Ms. 1978.

¹⁸ Zum Tauziehen um den Haushalt des FADmJ vgl. *Benz*, S. 336 f., zur Kürzung des Etats etwa BA, R 2/4524, Blatt 47.

¹⁹ Qualifikation oder Talent stehen allerdings dahin (vgl. Punkt 5.3.3). Durch die Umstellung von 30 Gauen auf 13 Landesstellen 1934 konnten gar nicht "alle bewährten Kräfte" auf Leitungsebene untergebracht werden (v. *Funcke*, S. 29).

²⁰ Mit identischem ideologischen Erziehungsauftrag seit 1936 durch die "Jugendgruppe" von NSF/DFW (18-30jährige), seit 1938 auch durch das BDM-Werk

“Glaube und Schönheit” (17-21jährige); Abgrenzung und Aufgabenteilung zwischen beiden Einrichtungen wechselten.

²¹ Die landjahrpflichtigen Schulabgänger arbeiteten einen halben, nur in der Erntezeit einen ganzen Tag. Das “Landjahr” ist dem RADwJ als pädagogisch-ökonomischer Zwitter vergleichbar; dazu *Eilers*, S. 37 ff. und *Mager*.

²² “Anordnung zur Durchführung des Vierjahresplanes über den verstärkten Einsatz von weiblichen Arbeitskräften in der Land- und Hauswirtschaft”; der erfaßte Personenkreis wurde mit “Durchführungsanordnung” vom 23.12.1938 erweitert. - Zahlenangaben nach *Winkler*, S. 58, 90.

²³ Durchführungsanordnungen vom 23.12.1938 und 26.7.1939; vgl. *Kallsperger*, S. 33.

²⁴ Vgl. Anm. 4.

²⁵ Zum Erlaß vgl. Anm. 17; DVO vom 13.8.1941 (RGB I, S. 491), vom 29.11.1941 (RGB I, S. 742), vom 9.2.1942 (RGB I, S. 74). Zum “Kriegshilfsdienst” der “Arbeitsmädchen”, zum Zank über ihre Verwendung, ihre Betreuung und ihre Bezahlung vgl. insbesondere *Gersdorff*, S. 68 ff., Dokumente S. 339 ff.; *Winkler*, S. 129 ff.; *Stephenson*, Ms. 1978.

²⁶ Man darf bezweifeln, ob *Hitler* ganz der gesinnungslose Opportunist war, für den z. B. *Rauschnig* ihn hält. Zu den wenigen fixen Ideen, von denen *Hitler* doch besessen schien, gehörte die von der arischen, der deutschen Frau als “Hüterin der Reinheit des Blutes”. Der rassistisch-mystischen Aufgabe entsprach die soziale Stellung als Hausfrau und Mutter. Zum Zögern *Hitlers*, mit Meldepflicht und Arbeitszwang weibliche Arbeitskraftreserven zu mobilisieren, vgl. *Winkler*, S. 114 ff.

²⁷ Da die Landarbeit als Entlastung für die Bäuerin als Mutter gelten konnte, hieß es nunmehr rabulistisch: “Arbeitsdienst der weiblichen Jugend ist Mütterdienst” (*Hierl* auf dem Reichsparteitag 1936, VB, 4.9.1936); gleichlautend *Schwerdtfeger-Zypries*, 1940, S. 134; OB 1943, S. 469 b.

²⁸ Bäuerliche Ideologie und gesellschaftlicher Bedarf standen hier einmal nicht im Gegensatz zueinander.

²⁹ Es ist tatsächlich behauptet worden, die NSDAP habe befürchten müssen, daß “der Arbeitsdienstgedanke durch dies herrschende Regierungssystem eine schlimme

Verwässerung und Einspannung für die verschiedensten Parteizwecke erfahren würde" (*Marawske-Birkner*, S. 209).

³⁰ Entsprechend dürftig waren die Vermittlungserfolge nach der Arbeitsdienstzeit, wie der Reichsrechnungshof monierte (BA, R 2/18461, Blatt 6).

³¹ Vgl. Anm. 25. Die Angabe bei *Mager*, S. 151: 25 Pf., trifft nur zeitweilig für den RADmJ zu.

³² Die Zusammensetzung der Belegschaft regulierte sich trotz 20 %-Klausel und erziehungspolitischer Auswahl durch die Lage auf dem Arbeitsmarkt, solange der Arbeitseinsatz der weiblichen Jugend freiwillig blieb. Schülerinnen höherer Lehranstalten liefen vermehrt dem RADwJ erst zu, als und insofern sie damit das "Pflichtjahr" verkürzen konnten. - Mit eben dem zurückgewiesenen sozialpädagogischen Erfordernis stellt zur selben Zeit *Schmeidler* die Erziehungsaufgabe des NSAD heraus, allerdings, um die wehrpädagogische zu kaschieren. *Kallsperger* interpretiert die Arbeitslosenfürsorge als "Verfälschung des Arbeitsdienstgedankens" (S. 25; vgl. S. 18).

³³ Die von *Scholtz-Klink* geplanten 14tägigen Kurse zur "Mütterbildung" (DA, 1934, S. 52, 403) fanden jedoch auch nicht statt.

³⁴ Dienst- und Schulungsprogramm sind selbstverständlich progressiv verfeinert worden; vgl. etwa die "Richtlinien" vom Frühjahr 1933, die "Tageseinteilung" in: DA, 1934, S. 55 und den Tages- und Wochenplan bei *Kallsperger*, S.134f.

³⁵ Auch deren programmatischer Ausbau kam mit der Zeit. Die "Richtlinien" von 1934 notieren lediglich "theoretischen Unterricht", "Körperschulung" und "Freizeitveranstaltungen". Deren "volkstümliche" Orientierung (DA, 1934, S. 52, 404) sowie die Planung des "theoretischen Unterrichts" gab *Scholtz-Klink* vor; vgl. zum letzteren ihren "Betreuungsplan" (1934, S. 18), mit dem "Schulungsplan für den weiblichen Arbeitsdienst" in: DA, 1933, S. 391.

³⁶ Am 6.7.1937 - nicht erst am 3.1.1940 (*Benz*, S. 345) - wurde die Dienststrafordnung des RADmJ vom 25.6.1936 (RGB I, S. 123) für den RADwJ übernommen (RGB I, S. 756, 907).

³⁷ Dies ist nicht durchschlagend bewußt geworden; so wurde auch der Arbeitsdienst zweifellos idealistisch als innere Gemeinschaft ("Dienstgemeinschaft") erlebt; vgl. *Maschmann* und die Befragung bei *Seipp* (für den NSAD), ferner die Er-

lebnisberichte bei *Kallsperger* (S. 51 ff.), die von ihrem Fragebogen allerdings präjudiziert werden (vgl. S. 133). - Eine ausländische Beobachterin der Szene fragte sich 1936: "How will the Nazi-Leaders repay this youthful idealism?" (*Kirkpatrick*, S. 90).

³⁸ Dies wird in der Literatur selbst angedeutet, am unverblümtesten bei *Saring*, S.21f.,57.

³⁹ Vgl. "Jugend im Dienst. Führerblätter zur Gestaltung des deutschen Arbeitsdienstes" 1 (1932) in: BA, NSD 49/1; "Merkblatt über die Ausbildung zur Führerin im Arbeitsdienst für die weibliche Jugend" (1938) bei *Kallsperger*, S. 129 ff.; ferner die Angaben bei *Benze*, S. 147, in den Jahrbüchern, bei *Marawske-Birkner*, S. 189 f., 223 f., in den OB.

⁴⁰ In Adaption der bekannten These *Dahrendorfs*, auf der Tagung der Historischen Kommission der DGfE, Herbst 1978.

⁴¹ Ein Lehrstück zu dieser Frage ist jener Kompetenzstreit zwischen Reichsorganisationsleitung und Reichsfrauenführung von August bis Dezember 1937, in dem *Robert Ley* Frau *Scholtz-Klink* "Emanzipationsbestrebungen" vorwirft (BA, NS 22/859).

⁴² Die berufliche Mobilisierung der Frauen ab 1938 ist gelegentlich auch als Fortschritt in ihrer ökonomischen und sozialen Stellung gesehen worden (*Schoenbaum*; *Stephenson*, 1975). *Winkler* kritisiert dies mit dem Hinweis auf Art und Qualität der Frauenarbeit im Dritten Reich (S. 63 f.), die *Mason* herausgearbeitet hat.

Auf den sich entwickelnden Widerspruch zwischen Arbeitseinsatz und Mutterschaftsideologie reagierten die Nationalsozialisten mit zwei Argumentationsfiguren: 1. Sie riefen die "art-" bzw. "naturgemäße" Frauenarbeit aus, zu der jeder Mangelberuf gehörte - wobei in den meisten Fällen dessen Affinität zur traditionellen Frauenrolle das propagandistische Nebelwerfen sehr erleichterte; 2. sie versprachen die zukünftige Erfüllung des Mutterglücks und machten so aus dem Widerspruch ein zeitliches Nacheinander: Arbeit - Endsieg - Frauendasein.

⁴³ Vgl. *Stephenson* 1980.

5.6 Unveröffentlichte Quellen

Bundesarchiv Koblenz (*zit. als: BA*):

- R 2 Reichsfinanzministerium
- R 36 Deutscher Gemeindetag (Bd. 3, Abtl. III: Arbeitsdienst)
- R 77 Reichsarbeitsdienst
- NS 22 Reichsorganisationsleiter
- NS 26 Hauptarchiv der NSDAP
- NS 44 Reichsfrauenführung
- NSD 9 Drucksachen Reichsorganisationsleitung
- NSD 47 Drucksachen der Nationalsozialistischen Frauenschaft
- NSD 49 Drucksachen Arbeitsdienst, verschiedene
- NSD 50 Drucksachen der Deutschen Arbeitsfront

Sammlung Schumacher (*zit. als: Schumacher*):

- 230 - Nationalsozialistische Frauenschaft
- 262 - Weiblicher Arbeitsdienst

5.7 Literatur

Achten, Udo: Arbeitsdienst - eine Antwort auf die Forderung nach Recht auf Arbeit.
In: Demokratische Erziehung 3, 1977, S. 445-459

Bäumer, Gertrud: Zum "Status" der deutschen Frau. In: Die Frau 44, 1937, S. 641-649

Benz, Wolfgang: Vom freiwilligen Arbeitsdienst zur Arbeitsdienstpflicht. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 16, 1968, S. 317-346

Benze, Rudolf: Erziehung im Großdeutschen Reich. 3. Aufl. Frankf. a. M. 1943

Benze, Rudolf/Gräfer, Gustav: Erziehungsmächte und Erziehungshoheit im Großdeutschen Reich. Leipzig 1940

Bibliographie zur Erwachsenenbildung im deutschen Sprachgebiet. 1. Folge: bis 1957. Hrsg. v. *Walther Karbe/Ernst Richter*, Braunschweig 1962

Broszat, Martin: Der Staat Hitlers. München 1966

Buresch-Riebe, Ilse: Frauenleistung im Kriege. Schriftenreihe der NSDAP, Gruppe II: Arbeit, Bd. 6, Berlin 1941

Dahrendorf, Ralf: Gesellschaft und Demokratie in Deutschland. Stuttgart 1971

Decker, Will: Grundgesetze deutscher Art. In: Bausteine zum Dritten Reich. Lehr- und Lesebuch des Deutschen Arbeitsdienstes. Bearb. v. *Hermann Kretzschmann*, Leipzig o. J. (1933), S. 139-150 (zit. als: *Decker, 1933*)

Decker, Will: Arbeit am Menschen. In: DA 5, 1935, S. 672 (zit. als: *Decker, 1935*)

Decker, Will: Der deutsche Arbeitsdienst. Ziele, Leistungen und Organisation des Reichsarbeitsdienstes. Berlin 1937

Deutscher Arbeitsdienst für Volk und Heimat. 1-5, 1931-1935; ab 5, 1935, Nr. 45 erschienen als: Wehrillustrierte für das Deutsche Volk (zit. als: *DA*)

Deutsches Frauenschaffen. Jahrbuch der Reichsfrauenführung. Bearb. v. *Erika Kirmsse*, o. O., o. J. (Berlin/Dortmund 1936, 1937, 1938) BA, NSD 47/32-34 (zit. als: *Jahrbuch*)

Deutsches Frauenschaffen im Kriege. Jahrbuch der Reichsfrauenführung. Bearb. v. *Erika Fillies-Kirmsse*, Dortmund o. J. (1941) BA, NSD 47/35 (zit. als: *Jahrbuch*)

Die Frau. Gesamtverzeichnis der Aufsätze Jg. 1-51. Hrsg. v. *Elisabeth Boedeker*, Hannover 1968

Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat. Köln/Opladen 1963

Ehrhard, Johannes: Erziehungsdenken und Erziehungspraxis im Nationalsozialismus. Diss. Berlin 1968

Feld, Friedrich: Deutscher Arbeitsdienst als Volkserziehungsproblem. Leipzig 1934

Fischer, Kurt Joachim: Organisierte Arbeit als Staatsdienst. Diss. phil. Heidelberg 1934

Freising, Hans: Entstehung und Aufbau des Arbeitsdienstes im Deutschen Reich. Diss. Rostock 1937

Funcke, L. v.: Die Organisation des Frauenarbeitsdienstes. In: DA 4, 1934, S. 28-30

Gamm, Hans-Jochen: Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München 1964 (zit. als: *Gamm, 1964*)

Gamm, Hans-Jochen: Dreißig Jahre Befreiung vom Faschismus und die bundesdeutsche Erziehungswissenschaft. In: Demokrat. Erziehung 1, 1975, S. 74-79

Gersdorff, Ursula v.: Frauen im Kriegsdienst 1914-1945. Stuttgart 1969

Graefe, Bodo: Leibes- und Ordnungsübungen des Arbeitsdienstes. Berlin 1933

Grunberger, Richard: Das Zwölfjährige Reich. Wien/München/Zürich 1972

Hase, G.: Der Werdegang des Reichsarbeitsdienstes. Berlin 1940

Herwig, Renate: Gemeinschaft und Frauenarbeitsdienst. Diss. Jena 1935

Heinze, Bruno: Erziehungsfragen rund um den Arbeitsdienst. Oppeln 1935

Hierl, Konstantin: Sinn und Gestaltung der Arbeitsdienstpflicht. München 1932

Hierl, Konstantin: Grundsätzliches zur Arbeitsdienstpflicht. (Rede vor der Deutschen Studentenschaft am 20.1.1934) Verschied. Orte, u. a.: DA 4, 1934, S.115-120 (zit. als: *Hierl, 1934*)

Hierl, Konstantin: Im Dienst für Deutschland 1918-1945. Heidelberg 1954

Hische, Wilhelm: Deutscher Arbeitsdienst als Erziehungsgemeinschaft. Leipzig/Berlin 1935

Hitler, Adolf: Mein Kampf. 417.-418. Aufl. München 1939

Iden, Paul: Der Arbeitsdienst und seine Einflußmöglichkeiten auf die Landwirtschaft. Diss. Berlin 1936

Jahrbuch: siehe Deutsches Frauenschaffen

Jahrbuch des Reichsarbeitsdienstes. I, 1936, II, 1937/38, III, 1939. Hrsg. v. *Hermann Müller-Brandenburg*, Berlin 1936, 1938, 1939

Jarisch, Gerhard: Der Freiwillige Arbeitsdienst im Deutschen Reich. Breslau 1932

Kallsperger, Anna: Nationalsozialistische Erziehung im RADwJ. Diss. Heidelberg 1939

Keil, Georg: Der Vormarsch der Arbeitslagerbewegung für Arbeiter, Bauern und Studenten. Berlin 1932

Kirkpatrick, Clifford: Woman in Nazi Germany. London 1939 (bei *Stephenson*, 1975, falsch ausgedruckt als: Women in Nazi Germany)

Kossack, Otto: Arbeitsdienst als nationalökonomisches Problem. Diss. oec. HH Königsberg, Würzburg 1935

Kretzschmann, Hermann: Der Arbeitsdienst im Blickfeld von Kapital und Arbeit. In: DA 4, 1934, S. 378-380 (zit. als: *Kretzschmann*, 1934)

Kretzschmann, Hermann: Unser Erziehungserfolg im Arbeitsdienst - ein bescheidender Anfang! In: DA 5, 1935, S. 34 f. (zit. als: *Kretzschmann*, 1935)

Kriek, Ernst: Arbeit, Beruf und Erziehung in der Volksgemeinschaft. In: Die neue deutsche Schule 13, 1939, S. 699-708, 778-787

Lingelbach, Christoph: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Weinheim//Berlin/Basel 1970

Lück, Margret: Die gesellschaftliche Stellung der Frau im Nationalsozialismus. Eine Analyse aus pädagogischer Sicht. Diss. GH Essen 1977

Mager, Bärbel: Arbeitserziehung im Faschismus. In: Monumenta Paedagogica B. IX, 2, Berlin (DDR) 1971, S. 125-152

Marawske-Birkner, Lilli: Der weibliche Arbeitsdienst. Seine Vorgeschichte und seine gegenwärtige Gestaltung. Diss. Leipzig 1942

Maschmann, Melita: Fazit. Kein Rechtfertigungsversuch. Stuttgart 1963

- Mason, Timothy W.:* Zur Lage der Frauen in Deutschland 1930-1940: Wohlfahrt, Arbeit, Familie. In: Beiträge zur Marxschen Theorie 6, Frankfurt a. M. 1972, S. 118-193
- Müller-Brandenburg, Hermann:* Die Leistungen des deutschen Arbeitsdienstes. Stuttgart/Berlin 1940
- Organisationsbuch der NSDAP. Hrsg. *Reichsorganisationsleiter*, 1 (München 1936) BA, NSD 9/16; 7 (München 1943), BA, NSD 9/20 (zit. als: OB)
- Petersen, Hellmut:* Die Erziehung der deutschen Jungmannschaft im Reichsarbeitsdienst. Hamburg 1937
- Puttkamer, Jesco v.:* Deutschlands Arbeitsdienst. Oldenburg 1933
- Rauschnig, Hermann:* Gespräche mit Hitler. Zürich 1940
- Riedel, Johannes:* Arbeitsdienst und Berufserziehung. In: Technische Erziehung 6, 1931, S. 79 f.
- Riedel, Johannes:* Arbeitsschulung und Freiwilliger Arbeitsdienst. In: Arbeitsschulung 3, 1932, S. 45-51
- Saring, Toni:* Der Deutsche Frauenarbeitsdienst. Berlin 1934
- Schellenberg, Ernst:* Der freiwillige Arbeitsdienst auf Grund der bisherigen Erfahrungen. Berlin 1932
- Schoenbaum, David:* Die braune Revolution. Eine Sozialgeschichte des Dritten Reiches. Köln/Berlin 1968
- Scholtz-Klink, Gertrud* (Hrsg.): Aufbau des Deutschen Frauenarbeitsdienstes. Leipzig 1934 (zit. als: *Scholtz-Klink, 1934*)
- Scholtz-Klink, Gertrud:* Grundsätzliches zum Deutschen Frauenarbeitsdienst. In: DA 4, 1934, S. 52-54, 402-404
- Schrifttum zum Einsatz der Deutschen Frau im Kriege. Bearb. v. *Elisabeth Boedeker*. In: Schutz der werktätigen Frau. Sonderveröffentlichung des Reichsarbeitsblattes. Berlin 1941 (BA, NSD 50/1198)

Schwerdtfeger-Zypries, Gertrud: Der weibliche Arbeitsdienst. In: *Benze/Gräfer*, S. 128-141 (zit. als: *Schwerdtfeger-Zypries, 1940*)

Schwerdtfeger-Zypries, Gertrud: Der Arbeitsdienst für die weibliche Jugend. Berlin 4. Auflage 1942 (1. Auflage: 1938) (zit. als: *Schwerdtfeger-Zypries, 1942*)

Seipp, Paul: Formung und Auslese im Reichsarbeitsdienst. Diss. Berlin 1935

Sopp, Frieda: Der Arbeitsdienst der deutschen Mädchen. Berlin o. J.

Stellrecht, Helmut: Arbeitsdienst und Nationalsozialismus. Berlin 1934

Stellrecht, Helmut: Neue Erziehung. Berlin 1942

Stellrecht, Helmut: Wie der Reichsarbeitsdienst entstand. Unv. MS, o. O. 1966

Stephenson, Jill: Woman in Nazi Society. London 1975 (bei *Winkler* falsch zit. als: Women in German Society) (zit. als: *Stephenson, 1975*)

Stephenson, Jill: The Nazi Organisation of Women. In: The Shaping of the Nazi State. Hrsg. *Peter D. Stachura*, London 1978, S. 186-209 (zit. als: *Stephenson, 1978*)

Stephenson, Jill: The Origins and Functions of the Women's Labour Service in Nazi Germany. Unv. MS, Edinburgh 1978 (zit. als: *Stephenson, Ms. 1978*)

Stephenson, Jill: "Verantwortungsbewußtsein": Politische Schulung durch die Frauenorganisationen im Dritten Reich. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung. Stuttgart 1980, S. 194-205 (zit. als: *Stephenson, 1980*)

Stetten-Erb, Herbert v.: Konstantin Hierl - Ausgewählte Schriften und Reden. 2 Bde., München 1941

Völkischer Beobachter (zit. als: *VB*)

Winkler, Dörte: Frauenarbeit im "Dritten Reich". Hamburg 1977

6 Ländliche Erwachsenenbildung im Dritten Reich: Bauernschule und Bauernhochschule

6.1 Forschungsstand und Quellenlage

Die Geschichte der Erwachsenenbildung im Dritten Reich ist noch nicht geschrieben worden; es liegen allein wenige Aufsätze vor¹, die nicht mehr als einen ersten Überblick geben. Einzelne Gebiete wie die ländliche Fortbildung werden dabei notwendigerweise nur kurz, in der Kürze jedoch auch irreführend dargestellt; gänzlich unberücksichtigt blieben bisher Bauernschule und Bauernhochschule.² Deren politische Geschichte, Programm und pädagogische Organisation in der Zeit von 1933-1945 sollen an dieser Stelle wenigstens skizziert werden.³ Daß für die ländliche Erwachsenenbildung⁴ "die NS-Zeit das Ende der Arbeit" bedeutete (Handbuch der EB, S. 295), kann gerade nicht behauptet werden. Vielmehr wurde diese Arbeit fortgesetzt, wenn auch in gewandelter Form, unter anderer Trägerschaft und neuer Zielsetzung. Von den ausgewiesenen erziehungshistorischen Ordnungsbegriffen beschreiben "Wandel" und "Diskontinuität" den geschichtlichen Sachverhalt.

Quellen, ihn zu erarbeiten, gibt es genug. Zwar weist das Archivmaterial große Lücken auf: der überwiegende Teil der Akten des Reichsnährstandes (RNSt) wurde im 2. Weltkrieg vernichtet; die erhaltenen Bestände liegen bis auf 'Splitter' im Zentralarchiv der DDR (Potsdam); auch wurden die Hausarchive der Bauernschulen gegen Kriegsende verbrannt oder nach Kriegsende beschlagnahmt. Doch lassen sich die Lücken schließen durch die Materialien örtlicher Stadt- und Kreisarchive an den Standorten ehemaliger Bauernschulen; besonders wichtig ist das Stadtarchiv Goslar. Außerdem liegt eine Vielzahl zeitgenössischer Publikationen vor, insbesondere auch von Personen, die am Aufbau des Bauernschulwesens im RNSt beteiligt waren.⁵

6.2 Geschichte und Programm der nationalsozialistischen Bauernschule und Bauernhochschule

6.2.1 Nationalsozialistische Bauernschulung 1930-1932

Das Interesse der NSDAP am Bauernstand wuchs erst mit der Weltwirtschaftskrise und der politischen Radikalisierung zum Ende der Weimarer Republik.⁶ In der Reichsleitung der Partei gab es keine agrarpolitische Stelle, bis *Hitler* im August 1930 einen "Referenten für landwirtschaftliche Fragen" in die Organisationsleitung II berief.⁷ Dieser Referent war *Richard Walther Darré*. Er sah seine

Hauptaufgabe "zunächst in der ideologischen Schulung von Bauernrednern und in der Durchführung agrarpolitischer Tagungen für Junglandwirte" (*Gies*, 1966, S. 38); Ziel war die Gewinnung der Landbevölkerung für die NSDAP. Dafür baute *Darré* einen "agrarpolitischen Apparat" auf und mit ihm auch die eigene Machtstellung aus.⁸ Zur Besetzung der "Amtswalterstellen" im Apparat war ein Kader von "Parteiauern" heranzuziehen. Diesem Erfordernis wie der Gewinnung bäuerlicher Parteiredner verdankt sich die nationalsozialistische Bauernschulungsarbeit, die erste programmatische Ansätze der Bauernschulen des RNSSt hervorbrachte.

Zuständig für die Bauernschulung war bezeichnenderweise die Unterabteilung "Werbung" der noch 1930 von *Darré* geschaffenen Abteilung "Landwirtschaft" (später "Amt für Agrarpolitik") bei der Reichsleitung der NSDAP. Sie führte ab Juli 1931 Bauernschulungskurse durch (BA, NS 22/1054). Deren Aufgabe fixiert eine Denkschrift von *Albert Friehe*, nachmals *Darrés* "Fachreferent für bäuerliches Bildungswesen".⁹ Er setzt den Schwerpunkt nicht bei der Agitation potentieller, sondern bei der Schulung aktueller Parteimitglieder: es gehe um die "Heranbildung eines 'Unteroffizierskorps' unserer Bewegung auf dem Lande, das in der Lage ist ... unsere Machtergreifung vorzubereiten und nach derselben unsere Ideen erfolgreich in die Tat umzusetzen" (BA, NS 22/1054, S. 4). In diesem Zusammenhang wird erstmals die Gründung einer nationalsozialistischen "Reichsbauernhochschule" für die Weiterschulung der besten Kursteilnehmer erwogen (ebd., S.9). - Damit ist das Programm der Bauernschulen des RNSSt in der Tat vorgezeichnet: es heißt "möglichst scharfe Führerauslese" (ebd., S. 9).

Im Juni 1932 legt *Friehe* einen "Bericht über meine Vorarbeiten zur Gründung nationalsozialistischer Bauernhochschulen" vor (BA, NS 26/956). Er bekräftigt, daß sie nicht als Bildungsangebot an die Bauern, sondern für Parteizwecke gedacht waren, und stellt fest: "weltanschauliche Vertiefung ist das Kernstück unserer Schulungsarbeit geworden" (ebd., Bl. 8). Nach der "Machtergreifung" blieb es dabei: die nationalsozialistische Bauernschule diene "bäuerlicher Parteischulung" (*Muth*, S. 441): in diesem Zweck unterscheidet sie sich grundsätzlich von den bis dato bestehenden Bauernhochschulen. Zur Gründung parteieigener Schulen war es mangels Finanzen allerdings nicht gekommen; mithin stellte die Übernahme und Umfunktionsierung bestehender Institutionen den gegebenen Weg dar, die diesbezüglichen Ambitionen zu verwirklichen; er wurde schon vor 1933 besritten.

6.2.2 Übernahme und Gleichschaltung der Bauernhochschulen 1933- 1943

Offenbar unabhängig von den Planungen und Vorarbeiten *Friehe*s nahm im Dezember 1932 die "Märkische Bauernhochschule" in Tzschetzschnow als erste nationalsozialistische Bauernhochschule ihren Lehrgangsbetrieb auf. Es handelt sich um eine vormals völkische Bauernhochschule, die 1931 aus wirtschaftlichen und politischen Gründen geschlossen und nun mit nationalsozialistischen Lehrern wieder eröffnet wurde.¹⁰ Diese "Überführung" verdankte die Partei ihrem Reichstagsabgeordneten und früheren Mitstreiter der deutsch-völkischen Bauernhochschulbewegung, *Alexander Frhr. von Wangenheim* (*Miller*, S. 247 ff.), dem sie ihrerseits seinen "Einsatz" im Dezember 1932 mit der Ernennung zum "Reichsreferenten für Bauernschulung" dankte.¹¹ Damit wurde dieser Bereich aus der Zuständigkeit des "Fachreferenten für bäuerliches Bildungswesen" herausgenommen. Über eine Verbindung *Wangenheims* mit *Friehe*, der sich hinfort zur Bauernschulung nicht mehr äußerte, liegen keine Hinweise vor.

Die kurmärkische Bauernhochschule war auch die erste national-sozialistische im Dritten Reich. Von Tzschetzschnow nach Gransee verlegt, wurde sie im September 1933 von *Darré* persönlich unter dem Namen "Bauernhochschule Alexander von Wangenheim" als Vorbild für alle neu zu errichtenden Bauernhochschulen eröffnet (*Lepel*, S. 55; *Saure*, S. 229). *Darré*, treibende Kraft für das Projekt, besaß inzwischen die Stellung, es in eigener Zuständigkeit zu verfolgen. Diesbezügliche Ansprüche hatte auch *Bernhard Rust* als Preußischer Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung angemeldet. Der Kompetenzstreit zwischen *Rust* und *Darré* und die Tatsache, daß nicht *Darré*, sondern *Alfred Hugenberg* Reichsminister für Ernährung und Landwirtschaft (REuL) geworden war, verhinderte die rasche "Gleichschaltung" des Bauernhochschulwesens.

Im Frühjahr 1933¹² konstituierte sich die "Reichsarbeitsgemeinschaft Deutscher Volkshochschulen" mit der Unterabteilung "Deutsche Bauernhochschulen" (*Keim/Urbach*, 1976, S. 114, 129), in der bis Jahresmitte 90% aller Bauernhochschulen organisiert waren (*Löwenkamp*, 1933, S. 235) - nur dann wurden sie aus Reichsmitteln unterstützt. Finanzierung und Organisation sowie Ziel und Aufgabe der Schulungsarbeit allgemein klärten die "Richtlinien für das Bauernhochschulwerk" (im folgenden: Richtlinien I) die *Hugenberg* und *Rust* vereinbart hatten (ebd). Ziel und Aufgaben der Bauernhochschulen bestimmten genauer die Richtlinien, die *Rust* "in Durchführung der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen für Lehrerbildung und Bauernhochschulen" allein erließ (*Rust*, S. 232). Er zeigte damit an, daß diese Schulen in sein Ressort fielen, wenn sie auch dem REuL für die ordnungsgemäße Verwendung der Reichsmittel verantwortlich waren (Richtlinien I). -

Im Juli 1933 löste sich die Reichsarbeitsgemeinschaft auf bzw. wurde der im Mai beim Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht eingerichteten "Hauptstelle für Volkshochschulwesen" (*Keim/Urbach*, 1976, S. 130) - später "Hauptstelle für Volkshochschulen" (*Keim/Urbach*, 1976, S. 113 und 114) - unterstellt. Dort gestand man den Bauernhochschulen "eine besonders wichtige Position" zu (*Keim/Urbach*, 1976, S. 129).

Inzwischen besaß *Darré* die Macht, die Pflege dieser Position in eigener Regie zu übernehmen (dazu bes. *Gies*, 1968): er war Reichsleiter, Reichsbauernführer (seit Mai 1933) und endlich auch Reichsminister (seit dem 29.6.1933). Bereits am 22.6.1933 hatte er den "Ring deutscher Bauernhochschulen" gründen lassen, in dem die nationalsozialistischen Bauernhochschulen zusammengeschlossen werden sollten. Sein Amt verschickte einen Fragebogen an alle "Facharbeiter für Bauernschulungswesen" bei den landwirtschaftlichen Gaufachberatern, um einen Überblick über die Bauernhochschulen zu erhalten (Entwurf: BA, NS 26/956). Unterlagen über das Ergebnis der Erhebung sind nicht überliefert; man darf vermuten, daß die Gleichschaltung vorbereitet wurde. Denn gestützt auf das Gesetz über die Zuständigkeit des Reiches für den ständischen Aufbau der Landwirtschaft vom 15.7.1933 (RGB I, S. 495), begann *Darré* als Minister unverzüglich mit der Zusammenfassung von Bauernschaft und Landwirtschaft zum "Reichsnährstand", der als Selbstverwaltungskörperschaft des öffentlichen Rechts per Gesetz vom 13.9.1933 (RGB I, S.626) die Mitgliedschaft aller Angehörigen des Bauernstandes erzwang. Damit hatte *Darré* sich die Zuständigkeit für die Bauernhochschulen gesichert, die als "Verantwortungsträger ständischer Erziehung und Bildung" der "ständischen Neuordnung des Bauerntums" verschrieben worden waren (Richtlinien I). *Rust* hatte das Nachsehen. In der "Reichshauptabteilung I" ("Der Mensch") des Verwaltungsamtes des RNSSt war künftighin die Abteilung E ("Weltanschauliche Schulung des Landvolkes") verantwortlich für die Bauernhochschulen (vgl. *Reischle/Saure*).¹³

Es setzte sogleich eine Kampagne ein gegen ungebundene Bauernhochschulen und ländliche Heimvolkshochschulen, für die staatliche Unterstützung hinfort entfiel. Binnen eines Jahres waren sie übernommen oder aufgelöst oder gaben ihre Arbeit 'freiwillig' auf (vgl. *Muth*, S. 441). Nur wenigen gelang es, unter anderem Namen und an anderen Orten ihre Arbeit fortzusetzen. - Ab Mitte 1934 begann die Abteilung IE mit dem systematischen Aufbau des nationalsozialistischen Bauernschulwesens.

6.2.3 Aufbau der Schulungsstätte des Reichsnährstandes 1934-1939

Unter der Trägerschaft des RNSt wurde in jeder der 20 Landesbauernschaften eine Bauernhochschule eingerichtet;¹⁴ sie hießen auf Anordnung *Darrés* vom 13.12.1934 fortan "Bauernschulen"; "es gibt nur eine 'Bauernhochschule', die sich in Goslar befindet" (BA, RD 87/2, Nr. 275). Mit deren Aufbau war im Sept. 1934 begonnen worden (StA-Goslar: Abt. III, Fach 162, Nr. 4, Blatt 1)¹⁵. Sie nahm - wahrscheinlich - im Winter 1935/36 den Lehrgangsbetrieb auf (BA, RD 87/2-3, Nr. 359); in den Bauernschulen hatte er, wenn auch provisorisch, im Winter 1934/35 begonnen. Verbindliche Richtlinien traten erst am 11.10.1935 in Kraft (BA, RD 87/2-5, Nr. 515);¹⁶ zugleich wurden die Landesbauernschaften angewiesen, bis zum Januar 1936 Schulordnungen, Lehr- und Arbeitspläne für das kommende Jahr im Entwurf vorzulegen. Ab 1936 kann man insofern vom Ansatz einer reichseinheitlichen, zentral gelenkten Arbeit in den Bauernschulen des RNSt sprechen. Aufschluß darüber, wie weit er realisiert wurde, gibt ein Schreiben *Darrés* an den künftigen Abteilungsleiter IE *Friedrich Klumm* vom 9.2.1938: dort stellt *Darré* fest, "daß der Zustand der Bauernschulen in den Landesbauernschaften heute noch zu provisorisch" sei (StA-Goslar: Nachlaß *Darré* Nr. 129, S. 16).

Von den fünf Reichsschulen des RNSt neben der Bauernhochschule ist hier die 1939 aufgebaute "Bauernführerschule" in Goslar zu nennen, die die ehrenamtlichen Bauernführer bis zur Ebene der Kreisbauernführer erfaßte (BA, R 16 (Zug. 71)/2047); die große Masse der Ortsbauernführer durchliefen weiterhin die Bauernschulen. Die Hochschule bildete die Funktionäre und Lehrer weiter.

6.2.4 Das Ende der Bauernschulen

Mit Kriegsbeginn kam die Bauernschulung durch den RNSt weitgehend zum Erliegen.¹⁷ Endgültig eingestellt wurde sie nach der Amtsenthebung *Darrés* im Mai 1942. Sein Nachfolger *Herbert Backe* löste die Reichshauptabteilung I auf und übertrug ihre Arbeit auf das "Reichsamt für Agrarpolitik" - ab 1.4.43 "Reichsamt für das Landvolk" - in der NSDAP; dort wurde im April 1943 die Stelle eines "Reichsbeauftragten für das Landvolk" geschaffen, der fachlich und disziplinar dem Reichsamt, in weltanschaulichen und schulischen Belangen dem Reichsorganisationsleiter - Hauptschulungsamt - unterstand.¹⁸ Damit hatte *Backe* einen seit 1935 zwischen *Darré* und *Ley* schwelenden Konflikt über die Schulungsarbeit des RNSt beendet, die mit Maßnahmen der Erwachsenenbildung durch die Deutsche Arbeitsfront ('sozialpolitische Betreuung' der Landarbeiter durch die Reichsbetriebsgemeinschaft XIV) erfolgreich konkurriert hatte und die das Monopol der Par-

tei für die weltanschauliche Schulung unterließ.¹⁹ Weltanschauliche Schulung machte - seit 1932 - den wichtigsten Teil der Arbeit der Bauernschulen aus.

6.3 Pädagogische Organisation der nationalsozialistischen Bauernschule und Bauernhochschule

Material zu diesem Kapitel, wie Lehr- und Arbeitspläne, Schulungsunterlagen, Richtlinien, Teilnehmer- und Mitarbeiterlisten u.s.w., liegt leider nicht vor; es wurde in der Regel kurz vor Kriegsende vernichtet. Ersatzweise Auskunft gibt die Dissertation des *Frhr. von Lepel*, des ehemaligen Leiters der Kurhessischen Bauernhochschule, in der Lehrplan und Lehrinhalte ausführlich dargestellt werden. Über Ziel und Aufgabe der Bauern(hoch)schulen informiert deren Geschichte.

6.3.1 Ziel und Aufgabe

Die Bauernschulungsarbeit der Nationalsozialisten war von Anfang an Führerschulung (vgl. Abschnitt 6.2.1), zielte auf Elite-, nicht auf Volksbildung. Die erste staatliche Aufgabenbeschreibung repräsentierte noch einen völkisch-nationalen - national-sozialistischen Kompromiß: der "Volksgenosse", der "sein Erbe aus Blut und Boden wehrhaft zu wahren weiß", und die "aufbrechenden Kräfte des bäuerlichen Volkstums" sollten "mit den Kräften des Evangeliums durchdrungen" werden (Richtlinien I); doch wurde von den Nationalsozialisten gleichzeitig bereits "der Rassenkunde ... sowie der Vererbungslehre oder Eugenetik zur geistigen und körperlichen Gesunderhaltung des Landvolkes ein bevorzugter Platz in der Ausbildung" eingeräumt (*Rust*, S. 232). Diesen Programmansatz konnte *Darré* zweifellos fortschreiben, als er die Bauernhochschulen zwecks "Prägung eines Führertyps durch härtere Führererziehung" übernahm (*Lepel*, S. 42). - Die Zielsetzung spiegelt den frühen Anspruch auf Elitebildung qua Führerauslese, der auch nach der Gründung der Bauernhochschule propagandistisch durchgehalten wurde. Tatsächlich waren und blieben die Bauernschulen des RNSd Kaderschulen.

Dafür hatte sich die Erziehungsarbeit auf vier "lebenswichtige Gebiete" zu erstrecken: 1. Nachwuchspflege, 2. Kampf gegen die Landflucht, 3. "Erziehung zum politischen Wirtschaftsdenken, besonders zum Leistungswillen", 4. "Erziehung zu nationalsozialistischem Denken und die Schaffung eines ausgelesenen und klar ausgerichteten Bauernführertums" (*Lepel*, S. 20). Die deutliche Aufgabenstellung darf nicht täuschen über die - zumindest anfängliche - didaktische Konzeptionslosigkeit (vgl. Abschnitt 6.2.3).

6.3.2 Schul- und Unterrichtsorganisation

Den Arbeitsspitzenzeiten in der Landwirtschaft Rechnung tragend, fanden in jeder Bauernschule pro Jahr drei je achtwöchige Lehrgänge mit 35-50 Teilnehmern statt,²⁰ und zwar zwei für Jungbauern (im Spätherbst und Winter) und einer für Jungbäuerinnen (im Frühjahr); gemischte Lehrgänge gab es nicht. Teilnahme wie Unterbringung im Internat der Bauernschule waren kostenlos.

Nach den Richtlinien von 1935 wurde in folgenden Fächern unterrichtet: Geschichte auf rassistischer Grundlage; Erbkunde, Rassenkunde, Rassenpflege; bäuerliche Kunst, bäuerliches Brauchtum; Singen und Tanzen; Leibesübungen (*Lepel*, S. 56). Stoffvorschläge waren dem Sonderbeauftragten für die Bauernschulen vorzulegen, der sie unter Berücksichtigung landsmannschaftlicher Besonderheiten vereinheitlichte. Soweit nicht evident, war die Funktion der einzelnen Fächer folgende: Geschichte: "Waffe im weltanschaulichen Kampf" (*Lepel*, S. 156); Kunst- und Brauchtum: "Gestaltung und Sinnggebung der Jahresfeste" sowie "Feste und Feiern im menschlichen Lebenslauf" unabhängig von "der Kirche und einer Priesterschicht" (*Lepel*, S. 160); Singen und Tanzen: Weckung "der stärksten gemeinschaftsbildenden Kräfte" (*Lepel*, S. 178); Leibesübung: Auslese durch Züchtung.²¹

Lehrbüchereien wurden ab 1936 zentral vom RNSt eingerichtet (BA, R 16/2257, Nr. 2 und Nr. 3). Doch noch 1938 mußte man der "Auswahl geeigneter Bücher für die Erziehung und Weiterbildung des Landvolkes ... besonderes Augenmerk zuwenden (BA, RD 87/2-5). - Es ist fraglich, ob eine ihren Aufgaben angemessene Ausstattung der Bauernschulen je erreicht wurde.

6.3.3 Schüler, Lehrer und Lagergemeinschaft

Selbstredend wurden diejenigen, die das Führerkorps des Reichsnährstandes bilden sollten, "ausgelesen", d.h. sie wurden zum Bauernschullehrgang "einberufen"; eine freiwillige Bewerbung war grundsätzlich möglich, doch läßt die massive Werbung darauf schließen, daß sie nicht eben häufig vorkam. "Werbung und Benennung geeigneter Schüler" oblag den Jugendwarten bei den Kreisbauernschaften (BA, RD 87/2-6); aber auch die "Altschülerringe" (vgl. unten), die HJ und die Abteilung IE selbst bemühten sich werbend, "die Auslese der Landjugend" zu erfassen (*Lepel*, S. 219). Als Auslesekriterien galten charakterliche und berufliche (landwirtschaftliche Fachausbildung) Eignung und Bewährung in der NSDAP. Mindestalter für männliche Teilnehmer war 20, für weibliche 18 Jahre; teilnahmeberechtigt waren die Söhne und Töchter deutscher Landarbeiter und Bauern.²² - Eine "Anerkennung und Auszeichnung" der "bewährtesten" Absolventen der Bauernschulen bedeutete die

“Einberufung” an die Bauernhochschule nach Goslar, für die zusätzliche Aufnahmebedingungen galten (BA, RD 87/2-5).

Die 'Ehemaligen' der Bauernschulen - vordem in Vereinen auf freiwilliger Basis organisiert - hatten per Anordnung vom 2.12.37 "Ringe" zu bilden (BA, RD 87/2-5. Nr. 19), in die allein bewährte Schüler zur "tatkräftigen Mitarbeit am weiteren Aufbau des Nationalsozialismus" aufgenommen wurden (*Lepel*, S. 205). Die Ringe der Bauernschulen und Bauernhochschulen waren im "Reichsring" zusammengeschlossen, dessen Führer vom Reichsbauernführer persönlich ernannt wurde. Bedingungen wie Ziele des Ringwesens zeigten, daß es einer "ständigen politischen Überwachung auch der Ehemaligen" diene (*Muth*, S. 444).

Zur Kontrolle und Disziplinierung wie zum Aufbau neuer Identität eignete sich auch die Lagergemeinschaft, die Schüler und Lehrer bildeten. Sie sollte auf "soldatischer und kameradschaftlicher Grundlage" aufgebaut sein (*Lepel*, S. 198); ihre Leitbegriffe waren Gehorsam, Disziplin, Kameradschaft und Ehre. Auf die Mechanismen der Gemeinschaftserziehung kann hier nicht mehr eingegangen werden. Der Lagerbegriff deutet sie an.

Jede Bauernschule sollte neben dem Schulleiter nach Möglichkeit zwei hauptamtliche Lehrkräfte haben; davon sollte einer ausgebildeter Sportlehrer sein (*Lepel*, S. 56). Rekrutierung und Ausbildung der Lehrer scheinen Schwierigkeiten bereitet zu haben, obwohl weltanschauliche Zuverlässigkeit zumindest neben fachlicher Qualifikation rangiert, womit die 'pädagogischen Naturtalente' ihre Chance hatten; wissenschaftliche Ausbildung war nicht zwingend gefordert. Noch 1938 klagte *Dar-ré*, daß "das Lehrermaterial noch nicht einheitlich genug und nicht genügend ausgekämmt" sei (an *Klumm* vom 9.2.1938, ebd.) . - Alle Bauernschulleiter und -lehrer wurden zweimal im Jahr zu einem Lehrgang in der Bauernhochschule zusammengefaßt, um "zumindest nach außen hin doch eine einheitliche Richtung" zu erreichen (*Lepel*, S. 56). Solche Aussagen sprechen nicht gerade für planvolle und überzeugte pädagogische Arbeit in den Bauernschulen.

6.4 Zusammenfassung

Auch im Dritten Reich, und zwar unter der Trägerschaft des RNSt, dauerte ländliche Erwachsenenbildung an. Zwar änderte sich ihr Programm radikal, doch ist durchaus fraglich, wie weit es sich im Unterricht durchsetzte. Gänzlich andersartig war die Organisation der Bauernschule/Bauernführerschule/Bauernhochschule als Internatsschule. Eigenem Anspruch nach waren sie Ausleseschulen, nicht etwa Bil-

dungsangebot für die ländliche Bevölkerung. Sie betrieben differenzierte - dreistufige - Führerbildung; auf der untersten Ebene arbeiteten die Bauernschulen. Ihnen hat es an pädagogischem Konzept gemangelt. Die Perspektiven ihrer Arbeit waren erziehungspolitische: Durchsetzung (1932/33) und Sicherung der Herrschaft der NSDAP durch Einbindung in diese und Identifikation mit dem Nationalsozialismus. Noch 1942 sinnierte *Hitler* über "die Einrichtung einer Großzahl von Bauernschulen ... und Wehrbauernhöfen" in den besetzten Gebieten (*Picker*, S. 202). Die Bauernschulen sollten auch im "kommenden Reich" (ebd.) Herrschaftsinstrument bleiben.

6.5 Anmerkungen

¹ Die Aufsätze von *Keim*, *Keim/Urbach*, *Muth* und *Urbach*; dazu die Ausführungen von *Keim/Urbach*, 1970 und 1976. Die Monographien von *Pöggeler* und *Veraguth* über die konfessionelle Erwachsenenbildung geben keine Auskunft für die Zeit 1933-1945.

² Das gilt auch für das Handbuch der EB: im Epochenüberblick (von *Urbach*) fehlt die ländliche Erwachsenenbildung; im institutionsgeschichtlichen Teil werden Bauernschule und Bauernhochschule nicht erwähnt; im motivgeschichtlichen Teil wird die NS-Zeit sowohl im Artikel "Geschichte der ländlichen Erwachsenenbildung" (S. 287 ff.) wie im Artikel "Geschichte der politischen Erwachsenenbildung" (S. 298 ff.) ausgelassen, in letzterem mit dem Argument, es sei nicht um "politische Bildung im eigentlichen Sinne" gegangen (a.a.O., S. 311).

³ Vgl. *Jürgen Unverhau*: Ländliche Volksbildung im Dritten Reich. Diplomarbeit Hochschule der Bundeswehr, Hamburg 1978.

⁴ Angesichts der Zielgruppe ist - ländliche oder bäuerliche - "Volksbildung" der unpräzisere Begriff. Bauernhochschulen hießen die Einrichtungen, die - allgemeine - Weiterbildung für die erwachsenen Angehörigen des Bauernstandes anboten; zur Terminologie vgl. *Löwenkamp*, 1930, S. 68.

⁵ *Keim/Urbach*, 1970, bleiben hier sehr lückenhaft; deshalb wird eine ausführlichere Bibliographie für den genannten Zeitraum vorgelegt.

⁶ Zur nationalsozialistischen Agrarpolitik vor und nach 1933 vgl. *Farquharson*, *Gies* und *Haushofer*.

⁷ “Nationalsozialistische Landpost” vom 25.8.1930 (StA-Goslar, Nachlaß *Darré* Nr. 85b).

⁸ Dazu *Gies*, 1967, 1968; *Farquharson*.

⁹ Als Ernennungsdatum gibt *Friehe* selbst Januar 1932 an (BA, NS 26/956). Die Denkschrift (undatiert) wurde im Juli 1931 verfaßt. (BA, NS 22/1054).

¹⁰ Dazu *Flemming*; *Lepel* (S. 53); *Tonscheidt*, 1933a.

¹¹ Diese Stelle wurde schon Anfang 1933 umgewandelt in das “Referat für Bauernhochschulfragen” im - nunmehrigen - Reichsamt für Agrarpolitik der NSDAP (*Freise*, S. 34).

¹² Über ein genaues Gründungsdatum liegen keine Nachweise vor.

¹³ Zum “Sonderbeauftragten für die Bauernschulen” ernannte *Darré* am 1.11.34 *Dr. Kurt Winter* (BA, RD 87/2, Nr. 252); ab 1939 war er “Sonderbeauftragter und Inspektor für das gesamte Schulwesen des Reichsnährstandes” (BA, R 16 (Zug. 71)/2047).

¹⁴ *Darré* plante ursprünglich, in jedem Landkreis eine Bauernschule zu errichten, was jedoch an den Kosten und am Personalmangel scheiterte. Unter der Trägerschaft des RNSSt blieben damit von den geschätzten 80 (*Löwenkamp*, 1930, S. 65) bzw. 60 (*Miller*) entsprechenden Institutionen nur etwa ein Viertel bzw. ein Drittel übrig, nämlich 23 (in Ostpreußen, Pommern und Thüringen gab es je zwei Bauernschulen).

¹⁵ *Darré* plante darüber hinaus, den ganzen RNSSt von Berlin nach Goslar zu verlegen (BA, RD 87/2, Nr. 153). Auf beide Vorgänge kann hier nicht eingegangen werden.

¹⁶ Die Richtlinien selbst liegen nicht mehr vor.

¹⁷ Einzelheiten in den Dienstenachrichten des RNSSt (BA, RD 87/2-7).

¹⁸ Abkommen zwischen *Backe* und *Ley* vom 1.4.1934 (BA, NS 22/850); die einigermaßen verworrenen Zuständigkeiten können hier nicht genauer rekonstruiert werden.

¹⁹ Den Stationen dieses Kompetenzstreites kann hier nicht nachgegangen werden; vgl. bes. BA, NS 22/667 und 851.

²⁰ Es ergibt sich damit eine Jahreskapazität aller Bauernschulen von höchstens 3450 Absolventen.

²¹ Für *Darré* das zentrale Fach (*Darré*, 1935). Es gab eigens eine Reichsschule des RNSt für Leibesübung (Burg Neuhaus).

²² Aus dem Bauernstand kamen 90% bzw. 80% der Teilnehmer. Unter den weiblichen Teilnehmern waren 7% Töchter von Kaufleuten und Beamten (*Lepel*, S. 216 ff.); dieser erstaunliche Sachverhalt spiegelt das Bemühen der Machthaber, die weibliche Jugend für die Landwirtschaft zu gewinnen.

6.6 Unveröffentlichte Quellen

Bundesarchiv Koblenz (*zit. als: BA*)

R 16: Reichsnährstand/Reichsbauernführer
 R 16 (Zug. 71): Reichsbauernrat
 R 21: Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung
 R 87: Amtsdruksachen des Reichsnährstandes:
 -/2: Dienstmachrichten des RNSt
 -/16: Archiv des RNSt
 NL 94: Nachlaß *Darré*
 NS 22: Reichsorganisationsleitung der NSDAP
 NS 26: Hauptarchiv der NSDAP
 NS 35: Reichsamt für das Landvolk

Stadtarchiv Goslar (*zit. als: StA - Goslar*)

Nachlaß *Darré*: Nr. 85b, 129, 130, 292

Akten betr. Bauernhochschule Goslar 1934: Abt. III/Fach 162/Nr.4

6.7 Literatur

1930 - 1945

- Adickes, Wilhelm:* Wege zur geistigen Durchbildung des deutschen Bauern. In: Der Bauernstand 1 (1933), S. 12-16
- Antz, J.:* Grundfragen der Volksbildungsarbeit auf dem Lande. In: Die neue Deutsche Schule Jg. 1933, S. 130-138
- Arndt, Willy:* Wesen, Aufgaben und Verwirklichungsmöglichkeiten ländlicher Volksbildungsarbeit. In: Archiv für Volksschullehrer 39 (1935), S. 193-200
- Bäuerle, Theodor:* Erwachsenenbildung in Dorf und Kleinstadt. In: Thüringer Volksbildungsarbeit 6 (1934), S. 78-84
- Der Bauernspiegel Großdeutschlands. Mit einem Geleitwort von *R.W. Darré*, hrsg. v. *Karl Springenschmidt/Kurt Strohmeyer*, Leipzig 1940
- Bauerntum. Erarb. und hrsg. vom *Reichsführer SS*. SS Hauptamt, Berlin 1943
- Becker, Heinrich:* Kampf um freie Volksbildung. In: Freie Volksbildung 8 (1933), S. 1-19
- Brunner, Otto:* Heilige Erde. Auswertung der Bauernbücher in der ländlichen Bildungsarbeit. In: Die Dorfgemeinschaft 2 (1934), S. 431f.
- Bürger, Erhard Gottfried:* Sudetendeutsche Bauernschularbeit. In: Die Volksgruppe Jg. 1930, S. 95-97
- Bürger, Erhard Gottfried:* Die Systemgedanken des Bauernhochschulwerkes. In: Ständisches Leben 3 (1933), S. 418-425
- Darré, Richard Walther:* Stellung und Aufgaben des Landstandes in einem nach lebensgesetzlichen Grundsätzen aufgebauten deutschen Staat. In: Deutschlands Erneuerung 14 (1930), S. 535-538
- Darré, Richard Walther:* Adelserneuerung oder Neuadel. In: Nationalsozialistische Monatshefte 2 (1931), S. 346ff.

Darré, Richard Walther: Landvolk in Not und seine Rettung durch Adolf Hitler. München 1932

Darré, Richard Walther: Zur Wiedergeburt des Bauerntums. Stellung und Aufgaben des Landstandes. Das Zuchtziel des deutschen Volkes. 2. u. 3. Aufl. München 1934

Darré, Richard Walther: Im Kampf um die Seele des deutschen Bauern. Berlin 1934

Darré, Richard Walther: Wir und die Leibesübungen. In: *Odal* 4 (1935), S. 710-728 (zit. als: *Darré, 1935*)

Darré, Richard Walther: Das Bauerntum als Lebensquell der nordischen Rasse. 6. Aufl. München 1937

Darré, Richard Walther: Um Blut und Boden. Reden und Aufsätze. München 1940

Darré, Richard Walther: Neuordnung unseres Denkens. Goslar 1942

Dietz, Johannes: Die Neugestaltung der ländlichen Bildungsarbeit. In: *Die Dorfgemeinschaft* 2 (1934), S. 163-168

Dolch, Josef: Bildungswege auf das Land. In: *Deutschlands Erneuerung* 27 (1943), S. 95-99

Der Dorfgemeinschaftsabend als Aufgabenbereich der Abteilung Volksbildung. In: *Die Volksbildungsstätte* (Hannover) Jg. 1935, S. 2-4

Duken, Jan: Die geistigen Grundlagen der neuen Landvolkbildung. In: *Thüringer Volksbildungsarbeit* 5 (1933), S. 17ff.

Echardt, K.: Bauernbildung. In: *Zeitschrift für das ländl. Fortbildungsschulwesen in Preußen* 24 (1933), S. 33-37

Eichenauer, R.: Aus der Arbeit der Bauernhochschule Goslar. In: *Bauernkalender* 4 (1938), S. 31ff.

Entwurf eines Arbeitsplanes für die Zusammenarbeit zwischen Bauern- und Lehrerschule. In: *Deutsche Volkserziehung* Jg. 1934, S. 89f.

- Fiene, H.:* Volksbildungsarbeit der Landschule. In: Der Deutsche Erzieher Jg. 1940, S. 43
- Flemming, Knud:* Die erste nationalsozialistische Bauernhochschule. In: Der Angriff 13.12.1932, 1. Beilage
- Flitner, Wilhelm:* Rückblick und Vorblick auf die Volksbildungsarbeit. In: Die Erziehung 9 (1934), S. 107-111
- Flitner, Wilhelm:* Zur Geschichte der Volksbildungsarbeit in Deutschland. In: Die Erziehung 11 (1936), S. 500-504
- Freyer, Hans:* Von der Volksbildung zur politischen Schulung. In: Die Erziehung 8 (1933), S. 1-12
- Folkers, Hans-Georg:* Der Reichsnährstand als ständische Organisation. Diss. Berlin 1940
- Fuchs, Hans:* Erziehung zum Lande. Grundlagen und Grundzüge der Landvolkbildung. 2. Aufl. Langensalza 1933
- Herbst, Kurt:* Die Neuausrichtung der ländlichen Bildungsarbeit. In: Pädagogisches Zentralblatt 13 (1933), S. 23-26
- Herbst, Kurt:* Bäuerliche Bildungsaufgabe der Bauernberatung. In: Zeitschrift für das ländl. Fortbildungsschulwesen in Preußen 26 (1935), S. 290ff.
- Hitler, Adolf:* Bauerntum und nationale Revolution. In: Deutsche Agrarpolitik 2 (1933), S. 712-715
- Hördt, Philipp:* Grundformen volkhafter Bildung. 8. Aufl. Frankfurt/M. 1939
- Hoffmann, Hans:* Zum Wandel im deutschen Erziehungs- und Bildungsraum. Hildesheim 1935
- Keilhacker, Martin:* Bauerntum als Erziehungsgemeinschaft für den neuen Staat. In: Deutsches Bildungswesen Jg. 1933, S. 43ff.
- Klemm, Otto:* Bildung und Bauerntum. In: Räder. Zeitschrift für die Arbeit am Wiederaufbau 14 (1933), S. 429f.

- Koch, Hermann*: Die Ausbildungswege in den Nährstandsberufen. Berlin 1942
- Kreuzberg, P.J.*: Ländliche Volksbildung und der Bauer. In: Zeitschrift für das ländl. Fortbildungsschulwesen in Preußen 24 (1933), S. 79-82
- Kreuzberg, P.J.* (Hrsg.): Die Ländliche Volksbildung in ihrer zeitgemäßen Gestaltung. Düsseldorf 1934
- Krukenberg, Werner*: Landvolkbildung. Arbeitsgemeinschaft für ländl. Erziehungs- und Bildungsarbeit in Pommern. In: Freie Volksbildung 8 (1933), S. 142-146
- Laack, Fritz*: Illusion und Wirklichkeit der Volksbildung. In: Freie Volksbildung 8 (1933), S. 261-276
- Laack, Fritz/Weitsch, Eduard*: Die Lage der Volksbildung nach der nationalen Revolution. In: Freie Volksbildung 8 (1933), S. 121-125
- Landgraf, E.*: Bäuerliche Bildung. In: Die Schule im nationalsozialistischen Staat Jg. 1935, S. 102ff.
- Laue, Heinrich*: Einheit im ländlichen Bildungswesen. In: Zeitschrift für das ländl. Fortbildungsschulwesen in Preußen 26 (1935), S. 33ff.
- Legrand, Robert*: Um die neue Bauernschule. In: Bildung und Erziehung Jg. 1936, S. 307-313
- Lepel, Henning von*: Idee und Methode der nationalsozialistischen Bauernschule unter bes. Berücksichtigung der Kurhessischen Bauernschule Landau. Diss. Göttingen 1942
- Löwenkamp, Gerhard*: Bauernschulung. Bildungsprobleme des Bauernstandes. Berlin 1930 (zit. als: *Löwenkamp, 1930*)
- Löwenkamp, Gerhard*: Die Bauernhochschulen im neuen Deutschland. In: Der Bauernstand 1 (1933), S. 233-236. (zit. als: *Löwenkamp, 1933*)
- Lorenzen, Hans*: Volksbildungsarbeit auf dem Lande. In: Deutsches Volksbildungswerk Jg. 1940, S. 11-13

- Mentz, Hermann:* Das Deutsche Volksbildungswerk auf dem Lande. In: Schwaben (Stuttgart) Jg. 1940, S. 537-541
- Merkel, Paul:* Erwachsenenbildung im heutigen Staat. In: Thüringer Volksbildungsarbeit 7 (1935), S. 165ff.
- Miller, Hans-Georg:* Die Deutsche Bauernhochschule. Stuttgart 1928
- Neumann, Martin:* Ländliche Fortbildungsschule - Landwirtschaftsschule - Bauernhochschule als Bildungseinheit. In: Deutsche Agrarpolitik 2 (1933), S. 189-194
- Priester, Hermann:* Mecklenburgische Bauernhochschule zu Warin. In: Mecklenburgische Monatshefte 99 (1933), S. 306f.
- Reichsbauerntag und seine landpädagogische Zielsetzung. In: Zeitschrift für das ländl. Fortbildungsschulwesen in Preußen 25 (1934), S. 33-36
- Reinke, Hellmuth:* Die Betreuung des bäuerlichen Menschen. Die Aufgaben der Reichshauptabteilung I des Reichsnährstandes. In: Nationalsozialistische Monatshefte 5 (1934), S. 197ff.
- Reischle, Hermann/Saure, Wilhelm:* Der Reichsnährstand. Bd. 1: Aufgaben und Aufbau. Berlin 1934
- Richtlinien für das Bauernhochschulwerk. In: Freie Volksbildung 8 (1933), S. 302-304 (zit. als: *Richtlinien I*)
- “Ring” der Bauernschulen. In: Der deutsche Bauer 13 (1938), S. 913-915
- Rupp, August:* Volksbildungsarbeit auf dem Lande. In: Die Westmark, Neustadt/Weinstraße vom 7.2.1942
- Rust, Bernhard:* Bauernhochschulen und ihre Aufgaben. In: Nationalsozialistische Erziehung Jg. 1933, S. 232
- Saure, Wilhelm:* Bäuerische Politik im Dritten Reich. In: Volk ans Gewehr. Hrsg. v. W. Gruber (Wiesbaden 1934), S. 232-242
- Seedorf, Wilhelm:* Grundlagen, Ziele und Wege der Bauernbildung. Gautzsch bei Leipzig 1933

- Seedorf, Wilhelm*: Bauernhochschulwochen. Ein Mittel zur seelischen Stärkung des Landvolkes. In: *Forschungsdienst* 16 (1933), S. 85-87
- Seyrock, Aloys*: Bauernpädagogik im neuen Deutschland. In: *Pharus. Katholische Monatsschrift* 25 (1934), S. 166-171
- Speckhofer, Franz*: Bauernschule - Volksschule. In: *Der neue Weg. Österr. Monatshefte für päd. Forschung* (Wien), Jg. 1933, S. 287-289
- Springenschmid, Karl*: Die Bauernschule. Leipzig 1939
- Schönfeld, Hans*: Die Bauernhochschule. Böhmisch-Leipa 1936
- Stach, Fritz*: Sinn und Aufgabe der Volksbildung im neuen Staat. In: *Preußische Lehrerzeitung* 14 (1933), S. 103ff.
- Surén, Hans*: Volkserziehung im Dritten Reich. Manneszucht und Charakterbildung. Stuttgart 1934
- Tonscheidt, Paul*: 12 Jahre Bauernhochschule unter dem Hakenkreuz. In: *Die völkische Schule* 11 (1933), S. 44f. (zit. als: *Tonscheidt, 1933a*)
- Tonscheidt, Paul*: Bäuerliche Erwachsenen- und Mädchenbildung. In: *Die völkische Schule* 11 (1933), S. 204-209
- Tonscheidt, Paul*: Bildungsziel der nationalsozialistischen Bauernhochschule. In: *Soziale Praxis* 42 (1933), S. 1366ff.
- Tonscheidt, Paul*: Zur Neugründung von Bauernhochschulen. In: *Deutsche Volkserziehung* Jg. 1934, S. 88
- Tonscheidt, Paul*: Die Bauernschulbewegung. In: *Odal* 11 (1942), S. 471-476
- Ulich, R.*: Volkshochschule und Probleme der Auslese. In: *Freie Volksbildung* 8 (1933), S. 286-292
- Wangenheim, Alexander von*: Die Aufgaben der nationalsozialistischen Bauernhochschulen. In: *Deutsche Agrarpolitik* 2 (1933), S. 112-115

Wangenheim, Alexander von: Bauernstand und Bauernschulung. In: Nationalsozialistische Monatshefte 5 (1934), S. 270ff.

Wangenheim, Alexander von: Grundlagen der Erziehung unserer Landjugend. In: Der deutsche Bauer 12 (1937), S. 819f. und S. 824ff.

Wundt, M.: Volkshochschule und Bauernhochschule. In: Der Deutsche Volkswirt Jg. 1933, Heft 9

Zietz, Lunden: Die ländliche Volkshochschule und ihre Aufgaben. In: Niederdeutsche Welt 8 (1933), S. 268-270

Zimmermann, Fritz: Volksbildungsarbeit im Dorfe. In: Das Bayernland Jg. 1933, S. 701f.

Nach 1945

Bibliographie des deutschen landwirtschaftlichen Bildungswesens. Bearb. v. *Wilhelm Hudde*, Hiltrup 1959

Bildung und Bindung 1919-1969. Festschrift zur 50-Jahrfeier der Niedersächsischen Luther. Volkshochschule Hermannsburg. Hrsg. v. *Joh. Hasselborn*, Hermannsburg 1969

Farquharson, J. E.: The Plough and the Swastika. The NSDAP and Agriculture in Germany 1928-1945. London 1976

Freise, Heinz: Verbreitung und Arbeitsweise der ländlichen Heimvolkshochschulen. Masch. Ms. Bonn 1961

Gies, Horst: R. W. Darré und die nationalsozialistische Bauernpolitik 1930-1933. Diss. Frankfurt 1966 (zit. als: *Gies, 1966*)

Gies, Horst: NSDAP und landwirtschaftliche Organisationen in der Endphase der Weimarer Republik. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 15 (1967), S. 341-376 (zit. als: *Gies, 1967*)

Gies, Horst: Die nationalsozialistische Machtergreifung auf dem agrarpolitischen Sektor. In: Zeitschrift für Agrargeschichte und Agrarsoziologie 16 (1968), S. 210-232 (zit. als: *Gies, 1968*)

Gies, Horst: Der Reichsnährstand - Organ berufsständischer Selbstverwaltung oder Instrument staatlicher Wirtschaftslenkung. In: Zeitschrift für Agrargeschichte und Agrarsoziologie 21 (1973), S. 216-233

Handbuch der Erwachsenenbildung Bd. 4: Geschichte der Erwachsenenbildung. Hrsg. von *Franz Pöggeler*, Stuttgart 1975 (zit. als *Handbuch der EB*)

Haushofer, Heinz: Ideengeschichte der Agrarwirtschaft und Agrarpolitik. Bd. II: Vom Ersten Weltkrieg bis zur Gegenwart. München 1958

Heberle, Rudolf: Landbevölkerung und Nationalsozialismus. Stuttgart 1963

50 Jahre Heimvolkshochschule Leck 1923-1973. Festschrift zur 50-Jahrfeier der Heimvolkshochschule Leck. Leck 1973

Hudde, Wilhelm: Zur Geschichte des landwirtschaftlichen Bildungswesens. In: Handbuch des landwirtschaftlichen Bildungswesens. Hrsg. von *W. Hudde/Martin Schmiel* (München 1965), S. 83-136

Keim, Helmut: Neugestaltung der Erwachsenenbildung. Richtlinien der Reichsarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zur Geschichte der Erwachsenenbildung im "Dritten Reich". In: Hessische Blätter für Volksbildung 20 (1970), S. 312-321

Keim, Helmut/Urbach, Dietrich (Hrsg.): Bibliographie zur Volksbildung 1933-1945. Braunschweig 1970 (zit. als: *Keim/Urbach, 1970*)

Keim, Helmut/Urbach, Dietrich: Volksbildung in Deutschland 1933-1945. Einführung und Dokumente. Braunschweig 1976 (zit. als: *Keim/Urbach, 1976*)

Keim, Helmut/Urbach, Dietrich: Erwachsenenbildung in Deutschland 1933-1945. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 7/77

Muth, Heinrich: Die ländlichen Volks- und Heimvolkshochschulen. In: Handbuch des landwirtschaftlichen Bildungswesens. Hrsg. von *W. Hudde/M. Schmiel* (München 1965), S. 431-456

Picker, Henry: Hitlers Tischgespräche im Führerhauptquartier. 3. vollst. überarb. und erw. Aufl. Stuttgart 1976

Pöggeler, Franz: Katholische Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zu ihrer Geschichte 1918-1945. München 1965

Urbach, Dietrich: Zur Geschichte der Erwachsenenbildung im Dritten Reich. In: Volkshochschule im Westen 21 (1969), S. 165f.

Urbach, Dietrich: Erwachsenenbildung in Deutschland 1933-1945. In: Päd. Rundschau 28 (1974), S. 782-810

Veraguth, Peter: Die protestantische Erwachsenenbildung in Deutschland 1919-1948. Stuttgart 1976

7 Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend - Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozess

7.0 Zum Thema

Die Zunahme neo-nazistischer Umtriebe und Aktivitäten unter Jugendlichen¹ hat Historiker, Politiker und Erzieher daran erinnert, daß Aufklärung über den Nationalsozialismus zu ihren vornehmsten Aufgaben gehört. Daß sich nicht wiederholen darf, was damals im Deutschen Reich geschah, daß die Formen nationalsozialistischer Herrschaft nicht wieder aufleben sollen, gehört zur historisch-politischen Legitimation unserer Gesellschaft. Der daraus erwachsenden Informationspflicht² haben sich auch die Erziehungshistoriker zu stellen. Die Erziehung der Jugend war ohne Zweifel eine der Säulen des nationalsozialistischen Systems. Der vorliegende Aufsatz wendet sich einer erziehungshistorisch kaum erforschten Institution zu: dem "Bund Deutscher Mädel" (BDM.) in der Hitler-Jugend³.

7.1 Der nationalsozialistische Erziehungskreis

Daß Erziehung als politische Kontrolle ein hervorragendes Instrument seiner Herrschaft war, hat *Hitler* nie verholten. Für diesen Sachverhalt prägte die nationalsozialistische Propaganda die Metapher vom "Kreis der Erziehung", den die NSDAP, ihre Gliederungen und angeschlossenen Verbände um das deutsche Volk zu ziehen beabsichtigte bzw. beanspruchte; sie wurde von *Hitler* nach der "Machtergreifung" oft und gern zitiert:

"Der Knabe, er wird eintreten in das Jungvolk, und der Pimpf, er wird kommen zur Hitlerjugend, und der Junge der Hitlerjugend, er wird dann einrücken in die SA., in die SS, und die anderen Verbände, und die SA.-Männer und die SS.-Männer werden eines Tages einrücken zum Arbeitsdienst und von dort zur Armee; und der Soldat des Volkes wird zurückkehren wieder in die Organisation der Bewegung, der Partei, in SA. und SS., und niemals mehr wird unser Volk dann so verkommen, wie es leider einst verkommen war!"⁴

Mit Ausnahme der Hitler-Jugend⁵ wurde der nationalsozialistische Erziehungskreis von Institutionen gebildet, deren gesellschaftliche Aufgaben wenig mit Erziehung zu tun hatten. Über den gemeinten Erfassungsprozeß äußerte sich *Hitler* zwei Jahre später vor Parteiführern mit der Arroganz der Macht:

“Da kommt eine neue deutsche Jugend, und die dressieren wir schon von ganz klein an für diesen neuen Staat... Und wenn nun dieser Knabe und dieses Mädchen mit ihren zehn Jahren in unsere Organisation hineinkommen... dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitlerjugend, und dort behalten wir sie wieder vier Jahre. Und dann geben wir sie erst recht nicht zurück in die Hände unserer alten Klassen- und Standeserzeuger [Heiterkeit und Beifall], sondern dann nehmen wir sie sofort in die Partei oder in die Arbeitsfront, in die SA oder in die SS, in das NSKK und so weiter. Und wenn sie dort zwei Jahre oder anderthalb Jahre sind und noch nicht ganz Nationalsozialisten geworden sein sollten, dann kommen sie in den Arbeitsdienst und werden dort wieder sechs und sieben Monate geschliffen... Und was dann nach sechs oder sieben Monaten noch an Klassenbewußtsein oder Standesdünkel da oder da noch vorhanden sein sollte, das übernimmt dann die Wehrmacht zur weiteren Behandlung auf zwei Jahre. Und wenn sie dann nach zwei oder drei Jahren zurückkehren, dann nehmen wir sie, damit sie auf keinen Fall rückfällig werden, sofort wieder in die SA, SS und so weiter - und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!”⁶

Dem in dieser Darstellung des Erziehungskreises durchschlagenden Zynismus darf man glauben: es geht nicht um Erziehung, zumindest nicht um Erziehung im humanistischen Verständnis, sondern um Entpersönlichung, um - lebenslange - Erfassung⁷: die Erzieher treten dem Zögling gegenüber als Eroberer auf. Und sie arbeiteten grundsätzlich gegen die traditionellen, die bürgerlichen Erziehungsträger und Sozialisationsagenten (Elternhaus, Schule, Kirche), sofern bzw. so lange diese nicht angepaßt oder “gleichgeschaltet” waren. Nicht-konforme Erziehung, abweichendes Bewußtsein, Individualität wurden als Chance für Freiheit begriffen und - Gefahr erkannt, Gefahr gebannt - als abartig gebrandmarkt.

Die Schlagworte und Mechanismen des nationalsozialistischen Erziehungsprogramms sind im großen und ganzen bekannt⁸. Es war weder in der Organisation noch in der Begründung, weder praktisch noch theoretisch ein geschlossenes oder gar konsistentes pädagogisches System⁹. - Sein Leitbild war das des “politischen Soldaten”¹⁰. Die weibliche Bevölkerung schließt es zunächst einmal aus. Daß *Hitler* die Mädchen und Frauen bzw. deren Organisationen bei der Beschwörung des Erziehungskreises vergißt oder gerade en passant erwähnt, signalisiert diesen Umstand. Sie gehören nicht in die - mit dem Leitbild vorgestellte - politische Welt. Auch oblag es ihnen nicht, “für Deutschland zu sterben”¹¹, sondern Deutschland respektive dem Führer Kinder “zu schenken”. Nationalsozialistische Erziehungspropaganda übertrug die Kampfmetaphorik jedoch geschickt und einprägsam auf die der Frau offiziell angewiesenen sozialen Bereiche: Küche bzw. Haus und Hof, Kind-

bett und Wohlfahrt; auf diesen "Schlachtfeldern" wurde entsprechende Aufopferung verlangt.

Daß nach der "Machtergreifung" auch die weibliche Jugend politisch erfaßt wurde, war historisch gesehen zwangsläufig. Ihre Integration in den nationalsozialistischen Erziehungskreis folgte derjenigen der männlichen Jugend, blieb jedoch wesentlich unvollständiger. Ein Programm für die "Mädelerziehung" wurde nachgeschoben. Ihm fehlte ein vergleichsweise verbindliches Leitbild, der eindeutigen Rollenzuweisung für die Frau im Dritten Reich und deren anthropologischer Fundierung zum Trotz. Dies ist vorherrschender Meinung entgegen eigens nachzuweisen; es soll im folgenden geschehen.

7.2 Der BDM als Erziehungsinstitution

7.2.1 Forschungsstand und Fragestellung

Das wichtigste Segment des nationalsozialistischen Erziehungskreises war die Hitler-Jugend, und zwar in entwicklungspsychologischer wie in politischer Hinsicht: Sie erfaßte die deutsche Jugend für die längste Zeit - für acht Jahre - und, was die Mädchen betraf¹², mit der größten Vollständigkeit¹³. Sie ist als Institution relativ gut erforscht¹⁴, wenn auch weder durch erziehungshistorische Arbeiten¹⁵ noch in pädagogischer Hinsicht. Der BDM. wird allerdings gar nicht oder nur am Rande behandelt. Neueste Studien thematisieren die Kontinuität zwischen der deutschen Jugendbewegung und der Hitler-Jugend und die Hitler-Jugend im Verhältnis zu den traditionellen pädagogischen Instanzen¹⁶. - Daß der BDM., seine Geschichte und seine "Erziehungsarbeit" in der Literatur nach 1945 vernachlässigt wird, mag damit zusammenhängen, daß der Verband der männlichen Jugend nicht nur im Bewußtsein der Machthaber den wesentlichen, sondern im Blick auf Schulung und Förderung der Jugend¹⁷ auch tatsächlich den bei weitem gewichtigeren Teil der Institution ausmachte. Zum Desinteresse der historischen Forschung am BDM. kann ebenfalls die naheliegende Vermutung beigetragen haben, er ziele doch nur darauf ab, deutsche Mädchen zu deutschen Müttern und Hausfrauen zu erziehen. Solche vom propagandistischen Anschein bestärkten Vermutungen treffen indes nicht zu.

Im BDM. wurden keineswegs nur die notorischen sozial- und rassenideologischen Vorstellungen der Nationalsozialisten über die Frau pädagogisch umgesetzt; ebenso wenig läßt sich aus ihnen die Erziehung in dieser Institution schlüssig ableiten. Vielmehr richtete sie sich nach gesellschaftlichen Anforderungen, die weniger und weniger mit dem Mutter-Hausfrau-Ideal zu tun hatten und nur noch

rhetorisch mit ihm in Einklang zu bringen waren. Es ist inzwischen ausreichend belegt, daß die Nationalsozialisten mit der von ihnen legitimierten Frauenrolle nicht auskamen, daß sie die Frauen massiv für - in ihrer eigenen Terminologie - "artfremde" Zwecke anwarben und beanspruchten¹⁸. Historisch-materiell gesehen verlor das sozialbiologische Leitbild und Erziehungsideal "Mutter" seine ökonomische Basis, als mit Remilitarisierung und Rüstungswirtschaft die Arbeitslosigkeit nicht nur beseitigt wurde, sondern ein empfindlicher Mangel an Arbeitskraft sich einstellte. Die Frage ist, ob und wie dann im BDM. auf diese Entwicklung reagiert wurde, wie sich in dessen politisch-pädagogischer Arbeit der Widerspruch zwischen realem Einsatz und ideologischem Anspruch zeigte. - Vorgreifend sei gesagt: daß der Widerspruch blieb, da man praktisch die außerhäusliche Tätigkeit der Frau förderte, zu der die Organisation selbst ja schon beitrug, diese Entwicklung theoretisch aber nicht verarbeitete, sie vielmehr unter die weltanschaulich vorgegebenen Begriffe und Normen zu bringen trachtete. Diese ideologische Anstrengung ist am Bemühen um ein pädagogisches Leitbild im BDM. zu erkennen.

7.2.2 Grundsätze nationalsozialistischer Erziehung und pädagogische Leitbilder des BDM

Die - wenigen - Grundsätze nationalsozialistischer Erziehung rekurrierten auf *Hitlers* Vorstellungen. Danach kam es bekanntlich in erster Linie auf "das Heranzüchten kerngesunder Körper", sodann auf "die Charakterschulung" und zuletzt auf "wissenschaftliche Schulung" an¹⁹. Die Spezifizierung für die Mädchenerziehung erschöpfte sich in dem Hinweis: "Das Ziel weiblicher Erziehung hat unverzichtbar die kommende Mutter zu sein"²⁰. Das galt selbstverständlich auch für den BDM.; dennoch wurde hier diese im allgemeinen unermüdlich bestätigte Zielvorstellung auf bezeichnende Weise paraphrasiert.

Zunächst galt der im H.-J.-Gesetz festgeschriebene formale Erziehungsauftrag: "Die gesamte deutsche Jugend ist außer in Elternhaus und Schule in der Hitler-Jugend körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen" (§ 2). Dazu wollte man im BDM. gegen den "blassen Gretchen- und Kätchentyp" und vor allem gegen den "bürgerlichen Backfisch" und die "höhere Tochter" - Typen und Leitbilder, die "in der heutigen Zeit aber auch gar keine Existenzberechtigung mehr" hätten - das "deutsche Mädel" heranziehen²¹. Der Ansatz klingt realistisch; doch wird die behauptete historisch-soziologische Einsicht keineswegs expliziert; eine entsprechende Ableitung oder Begründung des neuen "Mädeltyps" wurde nicht vorgenommen. Interessanterweise setzten die Reichsreferentinnen des BDM. bei seiner Beschreibung unterschiedliche Akzente; ein Wandel des Leitbildes zeigt sich auch in der von der

Reichsjugendführung (im folgenden: RJFg.) herausgegebenen einschlägigen Literatur; und zwar ein Wandel vom Typ "frisches deutsches Mädel" (1934) über den Typ "hilfsbereite Kameradin" (ab 1937) zum Typ "tapferes Mädel" bzw. "heldische Frau" (im Kriege, etwa ab 1942) mit jeweils angemessener Attribuierung aus dem Katalog der dem "deutschen Mädel" zuerkannten und durch Erziehung zu verstärkenden Dispositionen und Eigenschaften: natürlich, "blitzsauber", gesund und sportlich; tüchtig, züchtig, einsatzbereit; mütterlich, opferbereit, tapfer und treu²².

Der "Mädeltyp", den "die heutige Zeit" erforderte, änderte sich also bereits in dieser, so daß ein eindeutiges Leitbild gar nicht gegeben war. Solche Wandlungen wurden allerdings nicht reflektiert oder bewußt gemacht: an ihnen deutet sich die Anpassung normativer Vorgaben nationalsozialistischer Mädchenerziehung an die politische und gesellschaftliche Entwicklung immerhin an²³. Der Nenner für Haltung und Tätigkeit, die die Nationalsozialisten insbesondere der weiblichen Bevölkerung abverlangten, hieß "Dienst". Diese programmatische Maxime aller nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen sucht die - zukünftige - Praxis der zu Erziehenden kategorisch zu bestimmen; eine Norm, die Erziehung selbst legitimierte, ist mit ihr noch nicht formuliert. Aus ihr ergeben sich lediglich jene notorischen 'sekundären Tugenden' (Gehorsam, Zucht, Disziplin, Treue), die Gesinnung bilden; verantwortliches - moralisches - Handeln wird nicht angeleitet. "Dienst" ist die passive Form des "Kampfes", in den die Nationalsozialisten den deutschen Mann gestellt sahen (und stellten) und bezeichnet in dieser Hinsicht die dem Leitbild Mutter und Hausfrau zugeordnete Praxis; sie bleibt heteronom. Die Zuordnung ist der Kern der nationalsozialistischen Erziehungsideologie die Frau betreffend, die zirkelschlüssig aus der biologischen Natur die gesellschaftliche Stellung ableitete und diese wiederum zum Wesenbeweis erhob. Darauf ist zurückzukommen.

Die rhetorische Stärke der aus der bürgerlichen 'Bestimmung des Weibes'²⁴ übernommenen und schließlich bis heute geläufigen Argumentation ist ein Grund dafür, daß die Nationalsozialisten kein neues Leitbild "weiblicher" Erziehung formulierten, als das zum allgemeingültigen, allgemeinmenschlichen stilisierte alte Funktion und Rolle der Frau im Dritten Reich nicht mehr deckte. Es hätte den Verzicht auf bewährte Weltanschauung bedeutet, die scheinbar zwingend als Natur der Sache ausgab, was nationalsozialistische Herrschaft erforderte: die politische und gesellschaftliche Unmündigkeit. Training und Einsatz der weiblichen Jugend für politisch gesetzte Zwecke konnte unter der Maxime "Dienst" jederzeit als Erziehung ausgegeben werden. Die Unstimmigkeit zwischen pädagogischem Leitbild und realer Praxis blieb auf theoretischer Ebene verschleiert. In Erziehungsideologie und -propaganda läßt sie sich allenfalls durch Nachfragen anschneiden. An *Hitlers* oft zitierter Aufforderung beispielsweise: "Und ihr im BDM. erzieht mir die Mädchen zu

starken und tapferen Frauen”²⁵, könnten die Attribute auffallen; sie sind nicht selbstverständlich; zu fragen wäre dann, warum oder für welche “weibliche” Bestimmung denn gerade “starke und tapfere” Frauen erzogen werden sollten.

7.2.3 “Selbstführung” und pädagogische Autonomie

Das institutionelle Legitimationsprinzip der Hitler-Jugend hieß “Selbstführung”. Mit dem “großen und weisen Wort ‘Jugend muß von Jugend geführt werden’, das der Führer mir einst in der schwersten Zeit des Kampfes auf meinen Weg mitgab”²⁶, wurde der Anspruch der Jugend auf Eigenständigkeit und ihre Forderung nach Selbstbestimmung verbal anerkannt. Man gab vor, beides in der Hitler-Jugend einzulösen, und borgte damit vom Ethos der deutschen Jugendbewegung, ohne es tatsächlich zu verdienen.

Die begrenzte Realität und Reichweite des “großen Wortes” zeigt sich an seiner Formalisierung und seiner Pädagogisierung. Zum einen wurde “Selbstführung” in der Organisation mit deren hierarchischen Aufbau nach dem Führerprinzip gerade abgebaut; Führung durch jugendliche Führer konstituiert nicht schon selbstbestimmte Führung. Die entscheidende Differenz zwischen formalem Prinzip und realer Entscheidungs- und Handlungskompetenz wird von Gemeinschaftsideologie überdeckt. “Selbstführung” reduzierte sich auf den Freiraum und den “jugendlich aggressiven Stil”²⁷ der Führer und Führerinnen in der Hitler-Jugend, allen voran ihrer hauptamtlichen Elite²⁸. Für die Funktionärinnen des BDM. ist einzuschränken, daß sie der männlichen Führung untergeordnet waren²⁹.

Zum anderen wurde “Selbstführung” nicht politisch, sondern pädagogisch interpretiert, wurde zur “Idee”, zum “Programm der nationalsozialistischen Erziehung überhaupt”, zum “Programm einer deutschen Nationalerziehung” erhoben³⁰. Von der Maßlosigkeit des Anspruchs abgesehen, wußte man dies Programm nicht anders denn in der immer und immer wieder beschworenen subjektiven Freiwilligkeit des Eintritts in die und des Dienstes in der Hitler-Jugend zu konkretisieren³¹. Die von der Konzeptualisierung her völlig unglaubwürdige pädagogische Wendung hängt damit zusammen, daß die Hitler-Jugend sich nach der “Machtergreifung” als Erziehungsinstitution politisch legitimierte.

In institutioneller Hinsicht ist allerdings eine Eigenständigkeit anzuerkennen. Sie wurde insbesondere gegen das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung durchgesetzt: “Der Jugendführer des Deutschen Reiches ist ausschließlich zuständig für alle Aufgaben der körperlichen, geistigen und sittlichen Erziehung der gesamten Deutschen Jugend des Reichsgebiets außerhalb von Eltern-

haus und Schule”³². Die dem Reichsjugendführer (im folgenden: RJF) persönlich zugeschriebene pädagogische Zuständigkeit wurde selbstverständlich erziehungstheoretisch begründet: Eine Fülle von Literatur sucht die Erziehung in der Hitler-Jugend als autonom und als notwendige Ergänzung der elterlichen und der schulischen zu erweisen, da sie an sich neu- und eigenartig sei. Ihre Neu- und Eigenartigkeit resultiere aus der - erstmals vollständigen - Berücksichtigung der “Natur” des jungen Menschen. Die Nationalsozialisten vermeinten oder gaben vor, diese zweifelsfrei erkannt zu haben.

Während also der pädagogische Auftrag selbst und zugegebenermaßen³³ eine historische Errungenschaft der Hitler-Jugend war, begründete man dessen Programm anthropologisch.

Danach mußten Erziehungsmittel wie -formen stimmig auf ein bestimmtes Menschenbild zurückgehen und zurückverweisen. Das ist für den BDM. aber nicht der Fall. Die - ohnehin diffusen - pädagogischen Leitbilder deckten die Erziehungspraxis³⁴ ebensowenig wie die Zielvorstellung Mutter und Hausfrau die reale Rolle der Frau im Dritten Reich. Die angesprochenen Differenzen werfen die grundsätzliche Frage nach dem Verhältnis von Politik und Pädagogik und der Stellung der Erziehung im Herrschaftsprozess der NSDAP auf. Sie kann hier nur für einen Teilbereich beantwortet werden. Dazu ist die Kenntnis der Geschichte des BDM. unerlässlich; eine zuverlässige Darstellung liegt jedoch nicht vor; sie an dieser Stelle mitzuliefern, ist unmöglich. Die folgende Rekonstruktion beschränkt sich auf einen Überblick der für die Erziehungsgeschichte wichtigen Daten und Entwicklungen und ergänzt in Fußnoten solche der politischen Geschichte, die im jeweiligen Zusammenhang erforderlich sind.

7.3 Geschichte und Auftrag des BDM

7.3.1 1924-1933

Nach parteiamtlicher Lesart schlossen sich 1929 in Sachsen und München die ersten Mädchen zur “Schwesternschaft der NSDAP” zusammen und bildeten 1930 mit allen nachfolgenden Mädchengruppen den “Bund Deutscher Mädchen in der Hitler-Jugend”. Diese Darstellung ist unzutreffend; mutmaßlich erfand man sie, um die diskontinuierlichen Anfänge des BDM. mit unterschiedlichsten und auch konkurrierenden Gruppen einzelner Parteigliederungen und in der nationalsozialistischen Jugendbewegung seit 1924³⁵ zu einem geradlinig-erfolgreichen Geschichtsverlauf zu verschönen. Im übrigen wurde der männlichen Jugend das historische

Erstgeburtsrecht gegeben. *Hitler* hatte sie sich 1926 auf dem Parteitag in Weimar offiziell als "Hitler-Jugend" persönlich zugeeignet³⁶. Sie war seine "Kampfjugend": Instrument zur Eroberung der politischen Macht und als solches der SA eingegliedert³⁷. Den Mädchengruppen, hernach dem BDM.³⁸ fiel die "natürliche" Aufgabe zu, die "Kämpfer" zu betreuen und für "die Bewegung" zu sammeln und zu werben³⁹.

7.3.2 1933-1936

Nach der "Machtergreifung" wurden solche pflegerischen und agitatorischen Dienste überflüssig. Der BDM. mußte sich - mit der Hitler-Jugend - neu legitimieren, er mußte neue Aufgaben finden. Das bisher gepflegte Image "tätige Hilfe" und die Grundeinstellung "Dienst" waren für Umorientierung offen.

Die neue Aufgabe der Hitler-Jugend hieß zunächst "Kampf um die Einheit" oder auch "Kampf um die deutsche Jugend", deren "hundertprozentige Erfassung" avisiert wurde; hierzu konnte man den "Kampfauftrag" (und die dazugehörige Metaphorik) fortschreiben⁴⁰. Die Funktion des BDM. war in dieser Phase - Frühjahr 1933 - unklar; in der Parteileitung wurde über die Notwendigkeit einer eigenen politischen Mädchenorganisation gestritten. Es kam zu Querelen über die Führung der "NS Frauenschaft" (NSF), die vorübergehend vom BDM. wahrgenommen wurde⁴¹, und Kompetenzstreit zwischen Reichsorganisationsleitung und RJFg⁴². In der Begründung seiner Zuständigkeit, im Ausbau seines Machtbereichs setzte v. *Schirach* ersichtlich auf die pädagogische Karte. Der BDM. wurde zum "bewußten Erziehungsbund"⁴³ wie die Hitler-Jugend zu einer "gewaltigen weltanschaulichen Erziehungsgemeinschaft" (Stereotyp) ausgerufen. Erziehung hat demnach als Mittel zur "Erfassung" der Jugend zu gelten.

Die ausschließliche Verpflichtung der Hitler-Jugend auf den Führer blieb erhalten: "Was wir bisher erreicht haben, ist noch nicht fertig, aber wir werden es vollenden; denn wir haben unsere Jugend, die schon heute uns allein gehört und die wir uns nicht nehmen lassen"⁴⁴. Damit wohnte der neuen, pädagogischen Aufgabe die politische Perversion von Anfang an inne: die deutsche Jugend war in der und durch die Hitler-Jugend für *Hitlers* Zwecke - welche immer - heranzuziehen. "Die Jugend ist uns verschrieben und verfallen mit Leib und Seele"⁴⁵. Unterhalb dieser ungeheuren Anmaßung wurde Erziehung, die sich die Zwecke der Jugend selbst zum Ziel setzt, schwierig, wenn nicht gar unmöglich. Ihre Geschichte stellt das pädagogische Ethos der Institution in Frage.

Nach der Ernennung des "Reichsjugendführers der NSDAP" zum "Jugendführer des Deutschen Reiches" und der Errichtung einer entsprechenden "Dienststelle" am 17.06.1933 waren Durchsetzung des Führungsanspruchs und innere Organisation vorrangig. Für "Mädelfragen" wurde eine "Reichsreferentin" ernannt⁴⁶, "die Mädelarbeit, die man lange verkannte und als grundsätzlich unnötig erklärte, mit in den Vordergrund gestellt"⁴⁷. In der zweiten Hälfte des Jahres galt es, die "großen Massen", die jetzt "zum BDM. strömten" zu integrieren⁴⁸. Dies erforderte ein funktionstüchtiges Erfassungssystem und vor allem Führungspersonal. Erziehung mußte auf Massenbasis gestellt, ihre Grundsätze mußten formuliert werden. Die seit 1934 in den "Neujahrsbotschaften" des RJF ausgegebenen Jahres-Parolen charakterisieren die Phase der Institutionalisierung: 1933: "Jahr des Aufbaus und der inneren Klärung"; 1934: "Jahr der Schulung"; 1935: "Jahr der Ertüchtigung"; 1936: "Jahr des Deutschen Jungvolks"⁴⁹. Die "Dienststelle" der RJFg. wuchs zu einer gewaltigen Behörde aus.

Das pädagogische Instrumentarium des BDM. wurde im Laufe der ersten drei Jahre gefunden bzw. entwickelt. Hierzu gehörten nun im weiteren Sinne sämtliche organisierten Aktivitäten, ob Pflichtdienst (Sport und "weltanschauliche Schulung"), Arbeitseinsatz oder freiwillige soziale Dienste, da sie alle, da die ganze Praxis des BDM. als und für Erziehung reklamiert wurde. Dies ist ihre historische Entwicklung in Stichworten:

1934: Einrichtung von Führerschulungskursen und Stiftung des BDM.-Leistungsabzeichens; im betreffenden "Befehl" an die BDM.-Führerinnen bestimmte der RJF *Hitlers Vorgabe*⁵⁰ entsprechend, daß ihre Ausbildung zu zwei Dritteln "körperlicher Ertüchtigung", zu einem Drittel "geistiger Schulung" gelten solle⁵¹. Dies Verhältnis wurde auf die ganze Erziehung im BDM. übertragen. Für die körperliche Ertüchtigung, zu der auch "Körperpflege" und "Gesundheitsdienst" gehörten⁵², wurde der Samstag als "Staatsjugendtag", für die geistige Schulung der Mittwochabend als "Heimabend" reklamiert⁵³; Teilnahme war "Dienst", d.h. Pflicht; der schulfreie Samstag für alle Angehörigen der H.-J. konnte allerdings nicht durchgesetzt werden; man verlegte den Sport auf den Samstagnachmittag. - Aufruf zum ersten "Reichsberufswettkampf"⁵⁴, der als volkswirtschaftliches, sozialpolitisches und pädagogisches Instrument⁵⁵ in der Tat zu "einem der größten Werke"⁵⁶ der Hitler-Jugend zu zählen ist; die weibliche Jugend bezog er gleichberechtigt in das mit ihm entwickelte Schulungs-, Anreiz- und Leistungssystem ein. - Der BDM. wurde ferner zur Mitarbeit am "Landjahr" und am "hauswirtschaftlichen Jahr" der schulentlassenen Mädchen herangezogen. Die Gründung von "Haushaltungsschulen" des BDM. lief an.

1935: Zeltlager und Fahrt wurden fester Bestandteil des "Sommerdienstplans" der Hitler-Jugend; sie sollten der "Ertüchtigung", "Gesunderhaltung" und der "Gemeinschaftserziehung" dienen. Für den BDM. insbesondere waren die Jugendherbergen die Orte solchen "Dienstes", Zeltlager wurden 1937 für Mädchen verboten⁵⁷. - Der BDM. veranstaltete sein erstes "Reichssportfest", einer der Vorläufer des "Reichssportwettkampfes": des jährlichen Mannschaftswettkampfes der Hitler-Jugend (ab 1936).

1936: Mit der "NS Volkswohlfahrt" (NSV) wurde Zusammenarbeit vereinbart; mit der Errichtung des "Mädellanddienstes" wurde nunmehr auch der BDM. wie seit 1934 die männliche Jugend im "Landdienst" ("Landdienstlager") und zur "Erntehilfe" eingesetzt. - Erlassen bzw. herausgegeben wurden: die "Dienstvorschrift"⁵⁸, die "Disziplinarordnung"⁵⁹ und das H.-J.-Gesetz⁶⁰. Damit sind Aufbau und Organisation, ist zugleich ein Prozeß politischer Disziplinierung abgeschlossen.

7.3.3 1937-1939

In den beiden folgenden Jahren wurde die "Erziehungsarbeit" konsolidiert. 1937, im "Jahr der Heimbeschaffung", wurde der Bau der "Heime der Hitler-Jugend" vorangetrieben: in jeder Gemeinde und durch diese sollte eine solche "Erziehungsstätte" für die "Gemeinschaftsarbeit" errichtet werden; daneben wurde der Ausbau der "Landdienstheime" gefördert. Die Jugendheime stellten ein pädagogisches Konkurrenzangebot insbesondere zum Elternhaus dar⁶¹. - Die Führerschulung wurde vorangetrieben mit der Initiierung des "Führerschulungswerks der Hitler-Jugend" und der Grundsteinlegung zur "Akademie für Jugendführung"⁶².

1938 wurde zum "Jahr der Verständigung" ausgerufen und sollte der Intensivierung der Auslandsarbeit dienen durch Begegnung vor allem in bi-nationalen Jugendlagern; der RJF glaubte "an eine Zusammenarbeit der europäischen Jugend auf der Grundlage ... gegenseitigen Kennenlernens"⁶³. - "Führerinnenfünfkampf" (beim MB) und "Führerinnendreikampf" (beim JM) und mit ihnen das "Führerinnensportabzeichen" wurden gestiftet. Zur Erziehung der 17-21jährigen Mädchen unter der Zielsetzung "Glaube und Schönheit" wurde das gleichnamige BDM.-Werk gegründet⁶⁴. Die RJFg. beschwor dadurch einen Konflikt mit der NSF herauf, die 1936 "Jugendgruppen" für die 18-30jährigen gebildet hatte⁶⁵; er endete 1941 mit einem Kompromiß: der BDM. wurde zuständig für die "Erfassung und politische Erziehung der 18-21jährigen Mädel", die "fraulichen Erziehungsaufgaben" aber nahm die NSF wahr⁶⁶. - Alle Angehörigen des BDM. wurden - nach Möglichkeit für ein Jahr - zur hauswirtschaftlichen Arbeit verpflichtet, womit man angeblich einen weiteren "Weg zur artgemäßen Mädelerziehung" beschritt⁶⁷.

1939, im "Jahr der Gesundheitspflicht", sollte der Jugend eingeschärft werden, daß sie "ihre Leistungsfähigkeit durch vernünftige Lebensführung steigern" müsse⁶⁸. - Das Jahr zeichnet sich durch konkurrierende Aktivität aus: einerseits Fortschritt und Vollendung: DVO zum H.-J.-Gesetz; gesetzliche Förderung der Heimbeschaffung; Eröffnung der Akademie für Jugendführung; Gründung des "Begabtenförderungswerkes des Deutschen Volkes"; andererseits Vorbereitung auf den Krieg: durch organisatorische Maßnahmen ebenso wie durch die DVO zum H.-J.-Gesetz. Am 26.04.1939 informierte die BDM.-Reichsreferentin die Führerinnen der Obergaue über die Maßnahmen "bei Eintritt eines Kriegsfall'es" und machte sie "für den restlosen Einsatz des BDM. auf allen Sondergebieten" verantwortlich⁶⁹. Damit ist der BDM. in die politische Pflicht genommen. Am 01.09.1939 informierte der RJF: "die Einsatzbefehle für HJ und BDM. liegen bei den Gebietsführern vor, die im Mobilisierungsfalle eröffnet werden sollen"⁷⁰.

7.3.4 1939-1945

Im Kriege wurde die Hitler-Jugend wieder zur "Kampfjugend", wenn auch in gegenteiliger Funktion: nicht zur Eroberung der Macht, sondern zu deren Ausweitung bzw. Erhaltung. Dabei wurde der BDM. ungleich stärker gefordert als vor 1933. Sein "Einsatz für den Sieg" (Stereotyp) steigerte sich ständig, ging über Aktivitäten, auf die die Mädchen vorbereitet oder für die sie geschult (worden) waren weit hinaus und endete schließlich im militärischen Einsatz. Für Erziehung im engeren Sinne blieb entsprechend wenig Gelegenheit. Zwar sah der "Dienstplan" 1940 für sie noch die übliche "Dienstzeit" vor, untersagte aber bereits, mehr als diese anzusetzen, und gab den "Einsatzdiensten" generell Vorrang⁷¹. Sie hingen von der politischen Lage ab; Art und Umfang deuten sich in den Jahres-Parolen an: 1940: "Jahr der Bewährung"; 1941: "Jahr des Aufbaus in den neuen Gebieten"; 1942: "Osteinsatz und Landdienst"; 1943: "Kriegseinsatz der Hitler-Jugend"; 1944: "Jahr der Kriegsfreiwilligen"⁷².

Der "Kriegseinsatz" des BDM. erfolgte für Partei und Wehrmacht, für Staat und Gemeinden, für Verbände und Betriebe⁷³; er umfaßte seit 1940 neben Hilfsarbeiten in den entsprechenden Einrichtungen: turnusmäßige Sammlungen aller Art, Land- und Ernteeinsatz, soziale und hauswirtschaftliche Dienstleistungen, kulturelle Aktivitäten, Sonderkampagnen für das "Winterhilfswerk"⁷⁴ und immer wieder "Sondereinsätze". Schwerpunkte waren: Betreuung von Soldaten, Verwundeten und Hinterbliebenen; Gräberpflege; "erweiterte Kinderlandverschickung"⁷⁵; Umsiedlungshilfe und "Osteinsatz"⁷⁶; "verstärkter Berufseinsatz" und "Rüstungseinsatz"⁷⁷; endlich aktiver "Kampfeinsatz"⁷⁸.

Die Organisation paßte sich dem neuen Auftrag an: mit der Konzentration der Führung⁷⁹, Verschärfung der Disziplinalgewalt⁸⁰ und Verordnung der "Jugenddienstpflicht"⁸¹ einschließlich diesbezüglicher Strafbestimmungen. Damit ist der Auftrag von 1933: die "hundertprozentige Erfassung der gesamten deutschen Jugend" endlich nicht durch "Erziehung", sondern gesetzlich sichergestellt worden. Formal gesehen wurde die Hitler-Jugend jetzt zur "Zwangsjugend"⁸². Von "Freiwilligkeit" und "Selbstführung" war nicht mehr groß die Rede, Leistungs- und Einsatzappelle standen auf der Tagesordnung. Dazu wurde die kollektive psychische Bindung verstärkt durch eine mitten im Krieg inaugurierte "Verpflichtung der Jugend": einer Feier zur Übernahme der 14jährigen in ihre Teilverbände (HJ respektive MB); hierbei gelobte die Jugend dem Führer ausdrücklich Gehorsam⁸³.

Die pädagogische Arbeit des BDM. veränderte sich im Kriege nicht qualitativ. Im "Osteinsatz" und in der Kinderlandverschickung betrieb man nach eingeübtem Muster "körperliche Ertüchtigung", "weltanschauliche Schulung" und Berufslenkung. Der Reichsberufswettkampf wurde "mit Rücksicht auf die zeitgemäßen Rüstungsaufgaben"⁸⁴ ausgesetzt; dafür richtete man 1941 "Ausleselager" ein, nicht nur, um die "Tüchtigsten" zu fördern, sondern vor allem, um sie nach kriegswirtschaftlichen Gesichtspunkten einzusetzen⁸⁵. Ab 1941 wurde der reguläre H.-J.-Dienst für berufstätige Jugendliche eingeschränkt⁸⁶. Schulung und Ausbildung kamen mit dem totalen Kriegseinsatz zum Erliegen oder wurden eingestellt. Die Entwicklung ist regional unterschiedlich. Als Tendenz läßt sich formulieren, daß sich die H.-J.-Angehörigen verbissen durch das letzte Kriegsjahr kämpften, während sich die Einheiten auflösten, und die Institution schließlich mit dem Dritten Reich unterging.

7.3.5 Zusammenfassung: Gesellschaftliche Funktion und ideologische Präsentation des BDM

Die Stichworte zur Geschichte des BDM. als eines "Erziehungsbundes" erhellen die Bedingungen seiner Arbeit: es ist die NSDAP, die ihm die Aufgaben zuweist: Erfassung, politische und volkswirtschaftliche Lenkung, sozialer, ökonomischer und militärischer Einsatz⁸⁷. Die Institution hatte demnach die gesellschaftliche Funktion, die weibliche Jugend an die NSDAP zu binden und für deren Herrschaft zu instrumentalisieren. Diese Funktion läßt sich nicht auf Erziehung reduzieren. Die offizielle Darstellung des Auftrags und die offizielle Legitimierung des BDM. erweisen sich als ideologisch. Damit ist zugleich Zweifel am behaupteten Wandel von einer tagespolitischen zu einer pädagogischen Institution begründet. Zumindest liegt kein grundsätzlicher Funktionswandel, wohl aber eine Änderung der Arbeitsweise vor. Erziehung stellt also das Mittel - zu politischen und gesellschaftlichen Zwecken -,

nicht den Zweck des BDM. dar. Sie ist folglich auch an sich aus diesen Zwecken, nicht aus theoretischen Einsichten zu erklären⁸⁸.

An zwei Beispielen seien diese Feststellungen erhärtet: am BDM.-Werk "Glaube und Schönheit" und am "Kriegseinsatz" des BDM.

1. Nach offizieller Lesart verdankt sich das BDM.-Werk dem "erzieherischen Willen" des RJF⁸⁹; der Gründungsvorgang⁹⁰ weist diesen Willen als politischen aus. - Weiter sind nach offizieller Aussage Arbeit und Organisation des BDM.-Werkes auf die "natürliche Eigenart der reiferen Mädel" (im Vergleich zu den "Jungmädeln" und der erwachsenen Frau) abgestellt: da nunmehr "die Disziplinierung und Einordnung" frei- und "der Bildung der Persönlichkeit" Raum gegeben werden könne, sei die Zugehörigkeit freiwillig und der "Dienst" nach weiblichen Interessensgebieten in Arbeitsgemeinschaften organisiert⁹¹. Abgesehen von der Frage, warum diese "biologische Entwicklungsstufe"⁹² erst 1938 entdeckt wurde, verhält es sich mit der Verfügbarkeit der fraglichen Jahrgänge so: sie waren von der Dienstverpflichtung ("Pflichtjahr") betroffen und wurden zudem seit 04.09.1939 gesetzlich zum Reichsarbeitsdienst eingezogen (RGB I, S. 1693); beide "Einsätze" hatten Vorrang. Nach offizieller Darstellung wiederum hatte das BDM.-Werk das Ziel, "den Idealtyp junger deutscher Frauen zu prägen"⁹³. Nüchterner sprechen die Dienstvorschriften davon, "das Mädel" sei zur "gemeinschaftsgebundenen Persönlichkeit" zu erziehen und in ihre "Lebensaufgaben in Beruf und Familie einzuführen"⁹⁴. Welche man dafür erachtete, zeigt das Angebot an Arbeitsgemeinschaften auf den Gebieten: Haus- und Landwirtschaft, Sport/Gymnastik, Volkstum, Geselligkeit und Kultur, praktischer Einsatz (Gesundheitsdienst, Luftschutz u.a.)⁹⁵. Es diversifizierte in der Tat die pädagogische Arbeit des BDM., kam individuellen Interessen entgegen und trug erstmals musisch-ästhetischen Bedürfnissen Rechnung. Dennoch lenkt es die Interessen und Bedürfnisse, und zwar zuerst nach volkswirtschaftlichen Gesichtspunkten: über zwei Drittel aller Arbeitsgemeinschaften befließigten sich "häuslicher Erziehung"; vorgeblich "frauliche" Eigenschaften und Anlagen wurden zur Entlastung des Arbeitsmarktes kultiviert. Offen stellte man fest: "Der Erfolg des Mädeleinsatzes wurde dadurch gesteigert, daß zur Jugendorganisation auch die Jahrgänge der 17-21jährigen gehörte: Unmittelbar nach Kriegsausbruch wurden geschlossene Gruppen dieser Jahrgänge zu unaufschiebbaren Aufgaben eingesetzt"⁹⁶. Es verhält sich also so, daß das BDM.-Werk ein zusätzliches volkswirtschaftliches Instrument war; machtpolitisch gesehen sicherte es dem RJF Mitsprache beim Einsatz der begehrten Jahrgänge, die ihm gesetzlich nicht zustand. Solcher Einsatz konnte nur deshalb immer auch als "frauliche Erziehungsarbeit" ausgegeben werden, weil er im traditionell als 'weiblich' geltenden gesellschaftlichen Bereich lag.

2. Der "Kriegseinsatz" des BDM. überschritt diesen Bereich. Der pädagogische Anspruch wurde aber keineswegs preisgegeben, vielmehr der jeweiligen "Einsatzlage" volltönend angepaßt⁹⁷: Gerade zu Kriegsbeginn wurde Erziehung als "Hauptaufgabe" und "Kernstück" des - nunmehrigen - Jugenddienstes herausgestellt; mit der Abnahme des eigentlichen Dienstbetriebes und der Zunahme der Einsatzdienste in der - wahrscheinlich unerwarteten - Fortdauer des Krieges wurde dann die pädagogische Fürsorge betont, wurde ständig über Betreuungsmaßnahmen berichtet und auf einschlägige Schutzvorschriften verwiesen⁹⁸. So sollten Einsätze "in der Regel" außerhalb der Schulzeit stattfinden und für "Jungmädel" noch vor Einbruch der Dunkelheit beendet sein; anfänglich sollten sie möglichst am Heimatort erfolgen, später sollte unbedingt für Gemeinschaftsunterbringung gesorgt werden⁹⁹. Wird in diesen gerade den Eltern gegenüber abgegebenen Versicherungen der "Erziehungsaufsicht" des BDM.¹⁰⁰ zwischen Erziehung und kriegsbedingten Einsätzen noch unterschieden, so wurde dieser Unterschied in der Apotheose des Krieges als "der großen Bewährungsprobe" verwischt. Nach der Formel "Ertüchtigung" und "Bewährung" wurde - wie bisher schon - *jeder* Einsatz pädagogisch legitimiert und seine "freudige Bejahung" empfohlen; darüber hinaus erklärte man den Krieg für die Organisation zur Feuerprobe ihrer "Erziehungsarbeit" und für jeden einzelnen Angehörigen zur existentiellen Prüfung. Endlich wurde im Stile der Erlebnispädagogik der Krieg selbst als bildende Erfahrung schlechthin dargestellt. Dabei nahm man für die weibliche Jugend nicht den aktiven Kampf, sondern dessen indirekte Erfahrung als kritische Situation an. Die Kommentierung in den Schriften half jedoch nicht zur geistig-seelischen Verarbeitung, sondern schürte Emotionen zum Haß auf den Feind und zum fanatischen Einsatzeifer. Dies gipfelte in einer 'Vertrauensfrage': bedingungsloser Glaube an Führer und Endsieg wurde als Ausweis und Beweis der individuellen Existenz verlangt.

Die Erziehungspropaganda der RJFg. im Kriege ist die moralische Entblößung ihrer "Erziehungsarbeit"; deren politische und sozial-psychologische Funktion wird überdeutlich; und Erziehungstheorie erweist sich als das Medium, in dem der Zugriff auf die Jugend zugleich präsentiert wie verschleiert wird. Daß sich die große Mehrheit der deutschen Jugend in der H.-J. hat bis zum bitteren Ende führen lassen, ist immer noch erklärungsbedürftig. Die oft angeführte 'permanente Indoktrination' bietet keine hinreichende Erklärung - sie fand in der Institution auch nicht statt: direkte "weltanschauliche Schulung" wurde im BDM. an zwei Stunden in der Woche betrieben. Es sind der weiblichen Jugend offenbar ausreichende Angebote zur positiven Identifikation gemacht worden¹⁰¹. Zu diesem "Erziehungserfolg" trugen Gliederung und Aufbau der Organisation wesentlich bei. Dies ist bisher nicht gewürdigt worden.

7.4 Gliederung und Aufbau des BDM¹⁰²

Gliederung und Aufbau der RJFg. als einer "obersten Reichsbehörde" sind unter pädagogischem Gesichtspunkt wenig interessant¹⁰³. Desto mehr sind es Gliederung und Aufbau der H.-J. als Institution. Sie erweisen sich als denkbar geschickte Kombination organisationssoziologischer und psychologischer Rücksichten. Dies ist am BDM. zu beschreiben¹⁰⁴.

Wie bereits angemerkt, war der BDM. in zwei, ab 1938 in drei Teilverbände gegliedert¹⁰⁵, die in sich je vier Jahrgänge zusammenfaßten. Ein jeder Jahrgang war in Einheiten aufgeteilt; diese Einheiten bauten zahlenmäßig aufeinander auf und wurden jede für sich geführt¹⁰⁶. Jedes Mädchen blieb also acht Jahre lang in seiner Einheit und rückte - wie in der Schule - mit ihr (und seinem ganzen Jahrgang) von Altersstufe zu Altersstufe vor. - Die kleinste Einheit war die "Jungmädelschaft" (im JM) bzw. die "Mädelschaft" (im MB); sie zählte 10-15 Mitglieder¹⁰⁷; die nächstgrößeren Einheiten in jedem Teilverband waren die "Schar" (sie umfaßte jeweils vier "Schaften"), die "Gruppe" (vier "Scharen"), und der "Ring" (3-5 "Gruppen"); es folgten "Ringverband" (nur in Großstädten), "Untergau" (später "Gau"), "Obergau" (später "Gauverband") und schließlich die RJFg. Auf Gauebene liefen die Führungen der beiden Teilverbände zusammen; ab hier auch wurde die Führung hauptamtlich wahrgenommen.

Im ganzen Aufbau des BDM. gab es mithin mindestens sieben, zuzeiten 10 Führungsebenen, die von unten nach oben an Umfang und Komplexität zunahmen. Der Führungsapparat war gewaltig: ab der Führungsebene "Gruppe" gab es eine Dienststelle, ab der folgenden Ebene, dem "Ring", bereits einen "Führungsstab": die Ringführerin, ihre Stellvertreterin und drei bis fünf Sachbearbeiterinnen. Die "Befehlsgewalt" war auf jeder Führungsebene absolut. Das Ganze funktionierte nach dem Führerprinzip: von unten nach oben wurde gehorcht, von oben nach unten befohlen¹⁰⁸.

Die Leistungsfähigkeit des geschilderten Aufbaus in psychologischer und soziologischer Hinsicht ist beachtlich: er gewährleistete direkte Lenkung und Kontrolle von oben und gewährte doch Freiheitsspielräume, verband militärische Disziplin mit quasi demokratischen Gemeinschaftselementen, erfaßte total und bewahrte Dynamik an der Basis. Jedes Mitglied war seinem Führer - wie dieser dem nächsthöheren - unbedingten Gehorsam schuldig, war ihm in der eigenen kleinen Einheit aber zugleich gemeinschaftlich-kameradschaftlich verbunden: die Einheitsführer waren in der Regel nur ein bis zwei Jahre älter als ihre Gefolgschaft. Dies 'glückliche' Verhältnis von Distanz und Kontakt und - bei den Führern - Eigenmacht und Unterord-

nung bot gute Voraussetzungen für die Entwicklung von 'Wir-Bewußtsein' und das unaufdringliche Gelingen von autoritärer Bindung und kollektiver Orientierung. Dazu forderte die Intimität der Einheit die Beteiligung des einzelnen, erschwerte Abseits-Haltung; persönliches Engagement wiederum förderte Bestätigung und Identifikation. Das dürfte zumal für die Führer/Führerinnen gelten; von ihnen gab es Hunderttausende¹⁰⁹. Massenhaft eingeräumte - relative - Führungsmacht garantierte sowohl die absolute Führung von oben wie deren Kaschierung. So ist durchaus glaubhaft und erklärlich, daß Führung nicht als Fremdbestimmung erlebt, schon gar nicht als 'Verführung' wahrgenommen wurde.

7.5 "Weibliche" Erziehung im BDM

7.5.1 Theoretischer Ansatz

Im zweiten Abschnitt wurde herausgearbeitet, daß es der Erziehung im BDM. an einem eindeutigen Leitbild mangelte und darin der Widerspruch zwischen Realität und Ideologie der Frau im Dritten Reich sich andeutungsweise zeigt. Ideologische und gesellschaftliche Faktoren wirkten widersprüchlich auf die Praxis des BDM. ein, wobei letztere sich als die stärkere Kraft erwiesen, wie aus der Geschichte ersichtlich. Erziehungstheorie überspielte den Widerspruch; sie suchte die Arbeit des BDM. pädagogisch, also als "Erziehungsarbeit" auszuweisen und die Erziehung selbst nach vorgegebener Weltanschauung zu begreifen. Resultat war eine - für das einschlägige nationalsozialistische Schrifttum charakteristische - Verknüpfung empirischer und spekulativer Erkenntnis. Sie läßt sich nicht durchgängig systematisieren und ist von zweifelhaftem Erklärungswert.

Die Erziehung im BDM. wurde als historische Aufgabe gefeiert; ihre Organisation und ihre Methoden wurden entwicklungspsychologisch und -biologisch begründet: "Wir wollen als Erziehungsbund nichts weiter als die natürlichen Entwicklungsgesetze und alle Möglichkeiten nutzen, die in ihnen liegen"¹¹⁰. Nach diesen "natürlichen Entwicklungsgesetzen" gab es besondere Entwicklungsstufen in der "Mädelzeit" - sie fielen mit den drei Jahrgangsböcken im BDM. zusammen. Die Erziehung war vorgeblich ganz darauf abgestellt, die spezifischen "Anlagen und Fähigkeiten" einer jeden Altersstufe "zu wecken und zu pflegen", um die "Eigenart des deutschen Mädel" hervorzubringen¹¹¹: "Das Mädeltum der nordischen Rasse, das im großen gesehen den Altersbogen vom 10.-21. Lebensjahr umspannt, hat sein besonderes Lebensgesetz, sein spezielles Entwicklungsziel und seine eigene Art und Wertung"¹¹².

Die empirisch-anthropologische Grundlegung ist tautologisch und so allgemein wie unverbindlich. Das Entwicklungsziel der entdeckten "Mädelzeit": "das deutsche Mädel" war eine ohne weitere Präzisierung oder Analyse nahezu beliebig besetzbare Leitvorstellung. Die ihm zugeschriebenen und im Abschnitt zwei bereits aufgezählten Eigenschaften waren nicht abgeleitet, sondern dazugesetzt. Das in Wahrheit herbeispekulierte Entwicklungs- und Erziehungsziel taugte nicht zur Bestimmung pädagogischer Praxis. Als subsidiäre Erziehungsziele galten "die alten nordischen Tugenden von Ehre, Tapferkeit, Verantwortungsbewußtsein, Opfermut und Einsatzbereitschaft"¹¹³; sie waren aber auch den Jungen eigen bzw. von ihnen zu fordern, so daß sie eine spezifische Orientierung "weiblicher" Erziehung nicht abgeben. Zu den vielen Leerformeln nationalsozialistischer Erziehungstheorie gehört auch die: "Das Mädel soll als Mädel erzogen werden"¹¹⁴.

Ging es um die Rechtfertigung der Einsatzdienste des BDM., griff man auf die Zielvorstellung Frau und Mutter zurück: "Die BDM.-Erziehung ist ganz bewußt der besonderen Art der Mädchen und ihrer späteren Aufgabe in Familie und Beruf, Volk und Staat angepaßt. Hier wird das Mädel zur Frau und Mutter erzogen"¹¹⁵. Wie dies allgemeine Ziel zugleich das besondere und spezifische Entwicklungsziel eines eigenen Lebensabschnittes sein konnte, blieb ungeklärt - vielleicht ist die Ungereimtheit gar nicht aufgefallen.

Die vorgetragene immanente Kritik mag genügen, um festzuhalten: Theoretisches Stückwerk lieferte der Arbeit des BDM. ihre Legitimation nach; der Legitimationsdruck war selbsterzeugt, denn als "Erziehungsbund" behauptete die Institution sich politisch, ihre politische Existenz zugleich verschleiern. Zutreffend hieß es: "Allen Gegnern zum Trotz bewies der BDM. während der fünf Jahre seiner planmäßigen Arbeit ... die Berechtigung einer politischen Mädchenorganisation im nationalsozialistischen Deutschland"¹¹⁶. - Tatsächlich war "weibliche" Erziehung im BDM. auf gesellschaftliche Aufgaben zugeschnitten; diese Aufgaben resultierten aus der politischen und ökonomischen Lage, nicht etwa aus der - ideologischen - Norm.

7.5.2 "Mädelerziehung": Formen, Methoden und Inhalte

Vom weltanschaulichen Pensum abgesehen, waren die Inhalte der Erziehung im BDM. realistisch; ihre Formen und Methoden unterschieden sich nicht qualitativ von denen bei der männlichen Jugend. Die angesichts der unterschiedlichen Erziehungsziele nebst ihrer jeweiligen Ableitung verwunderliche Übereinstimmung wurde damit erklärt, daß *Hitler* "aus nationalsozialistischem Wollen" für beide Teile der Jugend dieselben Grundsätze gegeben habe; in deren Umsetzung, im *wie* sei "weib-

liche" Erziehung in der H.-J. wesensbedingt¹¹⁷. Eine fahrlässige Argumentation: sie gibt die behauptete Besonderheit "deutscher Mädelerziehung" im Grundsatz preis und delegiert sie an die Praxis. Hier aber fällt die Differenz gerade nicht überzeugend aus; sie betrifft nicht die Art und Weise, vielmehr bestimmte Formen, den Umfang oder einzelne Inhalte. Die "Mädelerziehung" im BDM. war *nicht* spezifisch "weiblich" - daß sie es sei, war schlecht ausgedacht.

Die Erziehungspraxis stimmte mit dem überein, was man politisch wollte: eine leistungsfähige, einsatzbereite, *Hitler* und seiner Herrschaft kritiklos ergebene weibliche Jugend. Sie zu motivieren, zu disziplinieren und zu mobilisieren war Erziehung angelegt. Dabei wußte man psychologische Kenntnisse sehr wohl anzuwenden. Die pädagogisch-psychologische Systematik des "Dienstes" im BDM. soll im folgenden umrissen werden; Ergebnisse und Aussagen vorhergehender Abschnitte werden dabei zusammengefaßt.

1. Motiviert wurde althergebracht über ein 'verlockendes' Angebot. Dessen psychologische Basis war "Selbstführung", sein materieller Kern: Beteiligung (insbesondere über Führungsaufgaben), Forderung (insbesondere durch Vorbilder, Leistungswettkampf und Einsatzaufgabe) und Förderung (vor allem für die männliche Jugend). Die Formen waren 'jugendgemäß': Spiel und Wettkampf, Fahrt und Feier, Leben in der Altersgruppe. Das pädagogische Angebot enthält erkennbar reformpädagogische und anti-autoritäre Elemente. Eine Wirkung in Richtung Selbstbewußtsein und Persönlichkeitsbildung konterkarierte Disziplinierung.

2. Diszipliniert wurde mit den Formalien (Dienstformen und -ordnungen, Uniformierung) und Prinzipien (Befehl und Gehorsam, kollektive Unterordnung) einer militärisch geführten Organisation. Sie normierte nicht nur Erscheinung und Auftreten, sondern auch Verhalten und Einstellungen; diese innere "Ausrichtung" wurde durch Propaganda und "weltanschauliche Schulung" unterstützt. "Der Erfolg des Nationalsozialismus ist ein Erfolg der Disziplin ... Die Lehre der Verfolgungszeit gilt erst recht für die Periode des Erfolges und der Macht. So lernt der kleine Jungvolkjunge ... seinen eigenen kleinen Willen den Gesetzen unterzuordnen"¹¹⁸. Hinzuzufügen ist, daß das 'kleine Jungmädel' derselben Disziplinierung unterworfen wurde; lediglich das militärische Zeremoniell war im BDM. weniger ausgeprägt.

3. Mobilisiert wurde physisch ("körperliche Ertüchtigung" und "Gesundheitsdienst") und psychisch (Leistungsappelle, Einsatzpropaganda) in Permanenz: der BDM. war kontinuierlich in irgendeinem "Einsatzdienst". Dies hielt die Mädchen gleichsam unter Hochspannung¹¹⁹, wobei sie bis an die Grenzen ihrer körperlichen und seelischen Leistungsfähigkeit belastet wurden¹²⁰.

Die geschilderten Prozesse können als autoritäre Erziehung und politische Sozialisation im Sinne der Nationalsozialisten angesehen werden. Sie verließen sich zum geringsten Teil auf theoretisches Lernen - vermittelt Indoktrination -, sondern bauten auf die formende Kraft der inszenierten und bereitgestellten Erlebnisse. - Zu Einzelheiten des pädagogischen Programms, der "körperlichen Ertüchtigung" und der "weltanschaulichen Schulung" im BDM. kann auf Sekundärliteratur verwiesen werden¹²¹; es präsentierte sich steigende Anforderungen vor allem an praktischen Kenntnissen und Fertigkeiten für den BDM.-Dienst, die in jedem Teilverband über Leistungsabzeichen geprüft und bestätigt wurden. In seinem "Leistungsbuch" wurde jedes Mädchen aufgefordert, sein Bestes zu geben, da es "seine Kraft (sei), die das neue Deutschland trägt"¹²².

7.5.3 Führerinnenschulung

"Die Schicksalsfrage der rasch aufgeschwemmten Riesenorganisation waren die Führungskräfte"¹²³. Auf die Erziehung gesehen, ist das richtig: ihre Qualität hing mit von den Führern/Führerinnen ab. Die Ausbildung der Führerinnen im BDM. wurde weder quantitativ noch qualitativ bewältigt. Zum einen "blieben die unausgebildeten Kräfte vermutlich weit in der Überzahl"¹²⁴; zum anderen war die Ausbildung selbst defizitär. - Zum quantitativen Aspekt¹²⁵:

Die H.-J. hatte 1933: 220.000 Führer und Führerinnen; davon wurden 7.000 "durch Schulungsarbeit erfaßt"; 1934 waren dies 21.000 aus 367.000; 1935: 24.000 aus 403.000; 1936: 27.000 aus 496.000; 1937: 29.000 aus 563.000; 1939: 50.000 aus 765.000. Damit ist bis zum Kriege allenfalls ein knappes Drittel der Führungskräfte der H.-J. auf ihre Aufgaben vorbereitet worden.

Zum qualitativen Aspekt: "Bei dem jugendlichen Alter unserer Führerinnen im BDM. ist eine gründliche und systematische Auslese und Schulung unbedingt notwendig"¹²⁶. Weder das eine noch das andere hat es gegeben. Die "Auslese" lief über eine "Berufung in die Anwärterschaft", der die offizielle Ernennung nach einer bestimmten Zeit der "Bewährung im Dienst" folgte¹²⁷; schulische Auslese fand wahrscheinlich nie statt. Erst ab 1939/40 war eine planmäßige Ausbildung fixiert; deren Qualität steht dahin. - Nach maximalen und ab 1939 erhobenen Anforderungen sah sie folgendermaßen aus¹²⁸:

1. Untere Führungsebenen: Schafts- oder Scharführerin im JM bzw. im MB konnte werden, wer den vorletzten Jahrgang des jeweiligen Teilverbandes durchlaufen, das BDM.-Leistungsabzeichen zumindest angefangen und ein (JM) bzw. ein halbes (MB) Jahr lang in der "Führerinnenanwärterschaft" die in Frage kommende

Einheitsführerin vertreten hatte. Das Mindestalter für eine Führerin lag also bei 14 Jahren. Zur Praxis kam auf dem Lande eine Wochenendschulung (ab 1935 angeboten); in der Stadt sollte der Vorbereitungsdienst in besonderen "Ausbildungseinheiten" absolviert werden. Die Scharführerin hatte dazu einen 3wöchigen Nachwuchslehrgang zu besuchen. - 2. Mittlere Führungsebenen: Die Gruppen- (Hauptgruppen-) und Ringführerinnen im JM. bzw. MB sollten den 3wöchigen Lehrgang für ihren Rang auf einer Führerinnenschule mitmachen. - 3. Höhere Führungsebenen: Die hauptamtlichen Führerinnen ab Gauebene, "Stabsführerinnen" und Schulführerinnen wurden auf den Reichsführerinnenschulen in je 3wöchigen Lehrgängen weitergebildet.

Dem Aufriß ist zu entnehmen, daß das Führerinnenhandwerk in der Praxis, nicht durch Schulung angeeignet wurde. Die Lehrgänge selbst hatten der Empirie nicht viel hinzuzusetzen: Der Kurzlehrgang für die unteren Führungsränge (in Jugendherbergen oder durch Wanderlehrkräfte) und die 3wöchigen Nachwuchslehrgänge waren der "Gestaltung des Heimabends", also der Organisation der "weltanschaulichen Schulung" im BDM. verschrieben; doch wurden, wie die Stoffpläne zeigen, nicht etwa didaktische Hilfen gegeben, vielmehr wurde weltanschauliche Schulung an den Führerinnen selbst betrieben¹²⁹. Dasselbe gilt für die freiwilligen Arbeitsgemeinschaften des "Führerschulungswerks der Hitler-Jugend", die ab 1937/38 den Bedarf an Nachwuchsschulung decken helfen sollten; fachlich orientierte waren nicht dabei¹³⁰. Einige praktischen Hilfen - vom Typ: "wir singen", "wir lesen vor" - und Anweisungen (besonders für die Einsätze) gab die Schulungsliteratur der RJFg., an erster Stelle der monatliche "Führerinnendienst". - Daß "weltanschauliche Schulung" bei den Lehrgängen für die höheren Führerinnen im Vordergrund stand, versteht sich nahezu von selbst; kam es doch hier vor allem auf politische Zuverlässigkeit oder, wie es offiziell hieß: "die Bildung der politischen Persönlichkeit"¹³¹ an. Keinem anderen Zweck dienten die turnusmäßig angesetzten Kurztagungen aller Einheitsführerinnen und das jährliche "Reichslager" des Führerinnenkorps. Die theoretische 'Ausbildung' der BDM.-Führerin bestand also in der Hauptsache aus Indoktrination und diente der politischen Kontrolle. Die Defizite der Ausbildung wurden jedoch zuletzt korrigiert.

Die Korrektur kam mit der Eröffnung der "Akademie für Jugendführung" 1939. Bis dato scheinen die Lehrgänge auf den 44 Führerinnenschulen¹³² und den drei Reichsschulen¹³³ des BDM. wie der ganze Ausbildungsgang selbst improvisatorischen Charakters gewesen zu sein - aus Unsicherheit und Unerfahrenheit auch mag man am Schema der "weltanschaulichen Schulung" geklebt haben. Noch 1940 hieß es: "Die Arbeitsmethode an all unseren Führerinnenschulen ... wurde erst im Laufe der letzten Jahre entwickelt, hat aber wohl heute im großen und ganzen ihren Ab-

schluß gefunden¹³⁴. Die planmäßige berufliche Ausbildung und damit die Kreierung und Anerkennung eines neuen Berufes sollte endlich durch die Akademie geleistet werden. Ein Jahr vor ihrer Eröffnung erließ v. *Schirach* eine als Richtlinie gedachte "Ausbildungsordnung für das Führerkorps der Hitler-Jugend"¹³⁵. Sie galt nur der männlichen Jugendführung und sah nach einem "Ausleselehrgang" eine einjährige Schulung vor, die mit dem "Jugendführer-Patent" abschließen sollte. Möglicherweise kriegsbedingt wurde die Akademie auch für den BDM. geöffnet¹³⁶. Er verlegte dorthin die Ausbildung zur Untergauführerin¹³⁷, die Eingangsstufe für die höheren Ränge.

Spät also und immer noch mit Vorbehalten läßt sich von einer "gründlichen und systematischen Auslese und Schulung" der BDM.-Führerinnen sprechen. Vorbehalte gelten dem Umstand, daß die "gründliche Schulung", wenn überhaupt, dann nur das hauptamtliche Führerinnenkorps erreichte und daß die "gründliche Auslese" nicht fachlich oder pädagogisch, sondern politisch orientiert war¹³⁸.

Der qualitative und quantitative Mangel an Ausbildung wurde gedeckt von der nationalsozialistischen Verachtung beruflicher Erzieher und ihrer Behauptung eines "angeborenen Führertums". "Für den Beruf des Hitler-Jugend-Führers ist dies angeborene Führertum ausschlaggebend"¹³⁹. Unter dieser Annahme wird Qualifizierung zweitrangig: "Man wird nicht Jugendführer, weil man es gelernt hatte ... sondern weil man Nationalsozialist war und eine "Führungsbegabung" hatte ... Der gute Wille war mehr wert als ein Staatsexamen"¹⁴⁰. Das Problem der Führerschulung ist ersichtlich mit dem der Legitimation der Führung verbunden. Der aristokratischen Legitimationsformel vom angeborenen Führertum entspricht als Ausleseprinzip "die natürliche Führerwahl"¹⁴¹, ihr Kriterium heißt "Bewährung". Bewährung in der "Kampfzeit" hatte gleichsam naturwüchsig die "Kampfauslese der Hitler-Jugend"¹⁴² hervorgebracht. Analog mußte in Friedenszeiten Bewährung im Dienst als Kriterium für Führerqualität gelten. Dies Verständnis von "Auslese" schlägt sich in der Führerschulung der H.-J. nieder; theoretische Leistung und damit ein bürgerliches Auslesekriterium griff nicht.

Die Frage nach der Führerschulung in der H.-J. führt auf die Frage nach dem Bildungsbeitrag der Institution¹⁴³. Abzuschätzen ist, was der BDM. im Erziehungs- und Bildungswesen historisch geleistet hat. Darzustellen ist dazu noch die Berufserziehung im BDM.

7.5.4 Berufserziehung im BDM

Im Widerspruch zum eigenen erziehungstheoretischen Ansatz forderte die Führung des BDM. zuzeiten, daß "Mädeln die gleichen Bildungs- und Erziehungsmöglichkeiten gegeben werden wie Jungen"¹⁴⁴ - eine Forderung, die von der behaupteten (geschlechts)spezifischen Entwicklung der "deutschen Mädel" unterminiert wird: danach ständen ihnen zwar "gleichwertige"¹⁴⁵, nicht aber 'gleichartige' Bildungsangebote zu. Tatsächlich bleiben dem BDM. die politischen Ausleseschulen der H.-J. verschlossen; und er nahm am beruflichen Förderungssystem nur in geringem Maße teil. Immerhin förderte man die berufliche Ausbildung der weiblichen Jugend - wenn auch durch energische Werbung mehr als durch eigene Taten - und brach punktuell mit dem parteiamtlichen Rollenklischee. Ökonomische Interessen wurden dabei erstaunlich deutlich formuliert; grundsätzlich blieb die Begründung der Berufserziehung für Mädchen jedoch ideologiekonform.

"Wir fassen also zusammen, daß ... weibliche Jugend als die zunächst noch ergiebigste Arbeitseinsatzreserve stärkstens in das Wirtschaftsleben eingespannt werden wird. Von den im Arbeitsleben stehenden Mädeln muß zudem eine berufliche Höchstleistung verlangt werden, da durch Qualität auszugleichen ist, was an der Zahl der Arbeitskräfte fehlt"¹⁴⁶. Der "Arbeitseinsatz" wurde vom BDM. - wie von anderen nationalsozialistischen Institutionen "weiblicher" Erziehung auch - in die Gebiete chronischen Arbeitskräftemangels gelenkt: soziale Dienste, Land- und Hauswirtschaft. Da hier die traditionell als "weiblich" begriffenen Berufe lagen, konnte die Rekrutierung der Mädchen für den Arbeitsmarkt und ihre berufliche Ausbildung stets und stereotyp als Vorbereitung auf den späteren - und eigentlichen - Beruf als Hausfrau und Mutter dargestellt werden¹⁴⁷. - Für die notwendige berufliche Umschichtung der weiblichen Bevölkerung entwickelte der BDM. in der Hauptsache drei Instrumente:

1. Die "hauswirtschaftliche Arbeitspflicht" respektive "hauswirtschaftliche Er-tüchtigung" (Sprachregelung)¹⁴⁸; ihr konnte man durch eine ganze Reihe von entsprechenden Diensten und Einsätzen nachkommen; sie war mit folgender pädagogischen Argumentation propagandistisch vorbereitet worden: "Ein Jahr haus- oder landwirtschaftliche Betätigung aber würde die körperliche Entwicklung der Mädel wesentlich fördern, abgesehen von dem weiteren Vorteil, daß damit eine Schulung einhergeht, die für die spätere Arbeit als Hausfrau und Mutter von größtem Wert ist"¹⁴⁹.

2. Die Arbeitsgemeinschaften des BDM.-Werkes¹⁵⁰; deren Gros, die Arbeitsgemeinschaften für Hauswirtschaft, gingen über 30 Abende zu je drei Stunden.

3. Die - kostenpflichtigen - "Haushaltungsschulen" und "Landfrauenschulen"; sie werden anschließend näher beschrieben. - Erfolge der Berufslenkung durch den BDM. sind mangels Vergleichszahlen schwer zu prüfen¹⁵¹; der Bestand an Arbeitskräften in den fraglichen Bereichen erhöhte sich nicht, wohl aber der Bedarf - das "Pflichtjahr" wurde eingeführt.

Abgegolten werden konnte die "hauswirtschaftliche Ertüchtigung" - und das "Pflichtjahr" zur Hälfte - auch durch den Besuch einer Haushaltungsschule. Der BDM. leitete solche Schulen in eigener Regie¹⁵² und in der Regel mit staatlicher Anerkennung¹⁵³. Gleichwohl sagt dies noch nichts über die Solidität ihrer Arbeit; ab 1940 galten für sie die bestehenden staatlichen Vorschriften für Berufsfachschulen im vollen Umfang. Sie waren Heimschulen mit höchstens zwei Klassen und maximal 40 Schülerinnen und schlossen nach einem Jahr mit einer staatlichen Prüfung ab. Da sie bevorzugt BDM.-Führerinnen aufnahmen, durften "Studentafel und Lehrplan nach der weltanschaulichen Seite erweitert werden"¹⁵⁴. - Insgesamt dürften die Haushaltungsschulen des BDM. allenfalls 8.000 Mädchen ausgebildet und - vielleicht - in die Mangelberufe gelenkt haben¹⁵⁵. Eine 'Schnellpresse' wurde 1941 mit der "Führerinnen-Haushaltungsschule" in Wiesbaden eröffnet, die ausscheidenden BDM.-Führerinnen 7wöchige Lehrgänge anbot, um "eine organische Ablösung der bisherigen Arbeit" zu gewährleisten¹⁵⁶. - Bleibt anzumerken, daß der BDM. die Professionalisierung der hauswirtschaftlichen Berufe vorantrieb: "der Aufbau einer geordneten Berufsausbildung auf dem Gebiete der Hauswirtschaft" wurde "als zwingendes Gebot unserer Tage" erkannt¹⁵⁷, und ein Plan dafür vorgelegt¹⁵⁸.

Anreize für die Aufnahme landwirtschaftlicher Tätigkeit boten die "Landfrauenschulen": zweiklassige Heimschulen, die zu einem Fachschulabschluß führten¹⁵⁹. Der BDM. wurde 1937 als Träger solcher Schulen zugelassen; die erste Schule soll Ostern 1938 den Lehrbetrieb aufgenommen haben¹⁶⁰. Zur selben Zeit gab es im Reich 71 Landfrauenschulen¹⁶¹. Hier fiel also die Ausbildungsleistung des BDM. noch weniger ins Gewicht als bei den Haushaltungsschulen. Zu beachten ist, daß er sein Angebot nur in unterversorgten Regionen machen durfte¹⁶²; bildungspolitischer Ehrgeiz der RJFg. spricht bei den Schulgründungen mit.

Das wichtigste Instrument der Berufslenkung und Nachwuchsförderung durch die H.-J. war der "Reichsberufswettkampf"¹⁶³. Er bezog die weibliche Jugend in die "Mobilisierung für den Beruf" (Parole) bereits zu einem Zeitpunkt ein, als diese der männlichen auf dem Arbeitsmarkt noch unliebsame Konkurrenz machte. Das heißt, im Reichsberufswettkampf wurde die Berufsausbildung der Mädchen grundsätzlich nicht unter transitorischen Gesichtspunkten gestellt; volkswirtschaftlich zählten sie zur Arbeitskraft, nicht zu zukünftigen Müttern. Ordnungspolitische Ideen

standen hinter ökonomischen Erfordernissen zurück; die berufserzieherischen Aktivitäten und Ambitionen des BDM. fördern die berufliche Qualifizierung und damit die außerhäusliche Tätigkeit der Frau. Eine pädagogische Leitvorstellung ist dafür allerdings nicht entwickelt worden.

Auch die berufspädagogischen Theoreme des BDM. laufen auf eine Harmonisierung von ideologischer Rollenvorschrift und faktischer "Erziehungsarbeit" hinaus: sie behaupten die Entsprechung von Einsatz und Eignung. Diese Behauptung verlor bekanntlich ihre Evidenz, als im Laufe des Krieges die Mädchen dazu angehalten wurden, auf *allen* Arbeitsgebieten "ihr berufliches Können und ihre Leistungsfähigkeit ständig zu steigern"¹⁶⁴, d.h. mit abnehmender "weiblicher" Qualität der anbefohlenen Arbeit. Man formulierte Kompromisse, etwa: daß "die BDM.-Mädchen in Berufe geführt werden, die ihren Eignungen entsprechen und die andererseits vom Volkswirtschaftlichen her notwendig sind"¹⁶⁵. Schließlich wurde eine neue Variante propagandistischer Rechtfertigung hervorgebracht: vorgeblich "männliche" Arbeit sei sehr wohl von Frauen zu leisten, wenn nur die *äußeren* Arbeitsbedingungen "weiblicher" Eigenart angemessen seien¹⁶⁶. Diese fast zehn Jahre lang für die Wahl der Arbeit selbst geltend gemachte Eigenart ist nunmehr nur noch für die Einrichtung des Arbeitsplatzes erheblich - ein bemerkenswertes Stück Rabulistik. Ihr Kern ist der - seit 1937/38 allenthalben zu lesende - Rückgriff auf die "geistige Mütterlichkeit"¹⁶⁷ als Anwendungsmodus. "Ein Beruf ist nur dann ungemäß für eine Frau, wenn sie ihn nicht mit ihren besonderen fraulichen Kräften durchdringen kann. Der Frau muß innerhalb des Erwerbslebens ihr Frauentum erhalten bleiben können"¹⁶⁸. - Die im BDM. angestellten berufspädagogischen Überlegungen sind nahezu klassische Ideologie; durch ihre Volten verschleiern sie allerdings die ökonomischen Determinanten der "Erziehungsarbeit" nur noch schlecht.

Läßt man den pädagogischen Anspruch, wiewohl von ideologischem Charakter, als historisches Faktum gelten, ist nach dem Erziehungs- und Bildungsbeitrag des BDM. zu fragen; daß darin dessen Leistung nicht aufgeht, ist ersichtlich. Eine Darstellung der Geschichte und der pädagogischen Arbeit der Institution hat daher zusätzliche Begriffe zur Beschreibung ihrer historischen Funktion vorzutragen. Dem wird im folgenden mit einer empirischen und einer analytischen Zusammenfassung Rechnung getragen.

7.6 Empirische Zusammenfassung: der Erziehungs- und Bildungsbeitrag des BDM

Der Beitrag des BDM. zur Bildung und Ausbildung der weiblichen Jugend war alles in allem dürftig¹⁶⁹. Auf dem Gebiet theoretischer Schulung wurde im wesentlichen standardisierte Weltanschauung geboten; auf dem Gebiet Ausbildung blieb sie mager; für die große Mehrheit der Mitglieder gab noch am meisten das praktische Freizeitprogramm - Sport und Unternehmung in wenigen aber jugendwirksamen Veranstaltungsformen; es war erlebnisreich, doch arm an Gehalten und persönlicher Orientierung. Ein Ansatz zu kultureller Bildung etwa wurde erst mit dem BDM.-Werk gemacht, das als freiwilliger Zusammenschluß attraktiver sein mußte. In der Summe: gepflegt wurde die Gesundheit, vermittelt wurden Denkschablonen und dienstpraktische Kenntnisse und Fertigkeiten, anezogen wurden bestimmte ambivalente Dispositionen, erzeugt wurde die emotionale Bindung an die Organisation wie an *Hitler*.

Es ist weniger ihre Substanzlosigkeit als ihre - unmoralische - politische Zielsetzung und Wirkung, die der Erziehung in der H.-J. bislang das schlechte historische Urteil eingebracht hat; es mißt ex post den pädagogischen Beitrag an der politischen Geschichte. Zu fragen ist aber auch nach dem Einfluß der Institution auf das Erziehungs- und Bildungswesen. Eine Untersuchung dazu liegt noch nicht vor; bildungspolitisch orientierte Teilstudien zum Einfluß der H.-J. auf die Schule urteilen eindeutig negativ: "Durch ständiges und aggressives anti-intellektuelles Gebaren war es der H.-J. gelungen, akademische Maßstäbe für Schulen in bisher noch nicht dagewesenem Maße zu drücken, die Schulzeit für höhere Bildung zu kürzen, Autorität und Ansehen der Lehrer zu untergraben und den Curricula zunehmend ideologische und politische Inhalte aufzuzwingen"¹⁷⁰. - Dies Urteil kann für den Einfluß der H.-J. auf die außerschulische Erziehung nicht ohne weiteres übernommen werden; denn zumindest im Ausbildungswesen stellten ihre eigenen Aktivitäten und Angebote - vornehmlich für die männliche Jugend - zusätzliche und geschichtlich gesehen neue Möglichkeiten dar, wenn auch z.T. in Konkurrenz zu bestehenden. Hervorzuheben ist der Schrittmacherdienst des BDM. für die Berufstätigkeit der Frau; hier zeigte die RJFg. - anders als etwa die Reichsfrauenführung in gleicher Sache - durchaus ideologische Distanz. Zuerkennung sozialer Kompetenz war mit der Fürsprache beruflicher Qualifizierung der weiblichen Jugend allerdings nie verbunden.

7.7 Analytische Zusammenfassung: die Stelle der Erziehung im Herrschaftsprozess der NSDAP

Aufgabe und Funktion des BDM. waren politische Kontrolle und Instrumentalisierung der weiblichen Jugend¹⁷¹. Seiner praktischen Arbeit fiel damit zu, politische Forderungen und ökonomische Notwendigkeiten wechselseitig zu vermitteln, einander anzupassen oder zusammenzubinden. Indem erweist "Erziehungsarbeit" sich als der gesellschaftliche Bereich, in dem das Auseinanderklaffen zwischen realem Herrschaftsprozess und "ideologischem Geisterreich"¹⁷² im Nationalsozialismus seinerzeit aufgefangen werden konnte. Die Überbrückung war möglich und fand, wenn auch nur punktuell, statt in der gleichzeitigen Umsetzung, im gleichzeitigen Einwirken von Ideologie und Herrschaftsrealität im Erziehungsbetrieb; einzelne Momente hiervon sind für den BDM. benannt worden. Mit dieser - noch nicht dargestellten - Harmonisierungsfunktion ist die Stelle der "Erziehungsarbeit" der Partei-Institutionen im Nationalsozialismus politisch-systematisch zu begreifen. Darauf sei zumindest hingewiesen, wenn an dieser Stelle in pädagogischer Hinsicht versucht wird, die Leistung der Erziehung im BDM. als Wirkung auf seine Zielgruppe begrifflich zu fassen.

Der historische Erfolg¹⁷³ der "Erziehungsarbeit" des BDM. liegt in seiner bereits dargestellten sozialpsychologischen Funktion¹⁷⁴. Für sie bieten sich - der vorliegenden Untersuchung nach - zwei Begriffe an: Identifikation und Verfügung¹⁷⁵. Beide Begriffe verweisen an Erklärungen für die Erfolge: Identifikation mit der Bewegung und dem Führer gelang durch bzw. lief über die Verwöhnung mit Sinn¹⁷⁶; Verfügung beruhte auf kollektiver Bindung. Eben diesen Sachverhalt diagnostizierte 1946 die amerikanische Erziehungskommission für Deutschland (Zook-Kommission), die befürchtete, daß die deutsche Jugend auf absehbare Zeit für eine demokratische Einstellung nicht zu gewinnen sei¹⁷⁷. Die Mehrheit der Jugendlichen sah sich in der und durch die Hitler-Jugend verstanden, gefördert und repräsentiert; sie hatten mithin kaum Anlaß für jene Unzufriedenheit, die zu politischem Ungehorsam führen kann¹⁷⁸.

7.8 Zum Verhältnis von Theorie und Praxis der Erziehung im BDM

Zuletzt kann die eingangs angeschnittene Frage: ob die "Erziehungsarbeit" des BDM. theoriegeleitet war oder auch nur zureichend theoretisch erfaßt wurde¹⁷⁹, eindeutig mit "nein" beantwortet werden. Für das Verhältnis von Theorie und Praxis ist festzustellen: 1. es wurden weltanschauliche Grundsätze in die Erziehung hineingenommen, so daß einige ihrer Elemente als angewandte Weltanschauung gelten kön-

nen; 2. Weltanschauung war die Basis der *theoretischen* Darstellung der BDM.-Erziehung. Sie diente aber weniger der Analyse als der Verschleierung des realen Prozesses - geriet also zur Ideologie. Auch vermochte sie nicht, Erziehung stimmig zu begründen; insbesondere mangelte es an Ziellegitimation. In dem Versuch, politisch bestimmte Praxis pädagogisch zu rationalisieren, nimmt Erziehungstheorie propagandistischen Charakter an; er zeigt sich im stereotypen Denken und Reden.

Damit ist bestätigt, daß sich die Erziehung im BDM. weder im Rahmen einer pädagogischen Theorie begreifen noch zureichend darstellen läßt¹⁸⁰. Dies ist deshalb zu betonen, weil nationalsozialistische Erziehung in der erziehungswissenschaftlichen Sekundärliteratur nach 1945 überwiegend aus 'nationalsozialistischer Erziehungstheorie' abgeleitet wurde, wobei man solche Theorie allererst synthetisierte. Dies führt eben in die Erziehungsideologie hinein, die die Nationalsozialisten selbst - mit Bedacht - verbreiteten. Es muß also nach anderen als nach idealistischen Erklärungsansätzen gesucht werden.

Lingelbach hat, gestützt auf *Klönne*, als Gesichtspunkt für die systematische Erfassung der H.-J.-Erziehung wie der nationalsozialistischen Erziehung überhaupt den Krieg angenommen¹⁸¹. Dies ist mit Blick auf den BDM. wie die "weibliche" Erziehung generell zu modifizieren. Für die Mädchen ist "Krieg" nicht unmittelbare "Zielsituation" der Erziehung¹⁸² und verliert als Kategorie an Erklärungswert für die pädagogische Praxis: sie kann durchaus ohne ihn gedacht werden. Tauglicher scheint hier "totaler Einsatz" - Krieg ist eine Möglichkeit davon. Zweifellos haben die Nationalsozialisten sie verfolgt; die Mädchenerziehung ist aber nicht schlüssig auf sie abgestellt - Krieg ist als Männerhandwerk vorgestellt worden.

Ein archimedischer Punkt für die Erklärung nationalsozialistischer Erziehung läge außerhalb der Geschichte; historische Untersuchungen können Erklärungen allenfalls anbieten. Ihre Sache ist es aber, die Zusammenhänge aufzuzeigen oder zu rekonstruieren, in denen das Objekt des historischen Interesses stand. Für die BDM.-Erziehung ist dies ihr Zusammenhang mit Politik und Gesellschaft. Daß er unerlässlich ist für die Beschreibung und das Verständnis von Erziehung, drängt diese Geschichte geradezu auf.

7.9 Anmerkungen

¹ Dokumentiert im Verfassungsschutzbericht 1978 (hrsg. *Bundesminister des Inneren*, Bonn 1979); öffentlich illustriert im Prozeß gegen neonazistische "Rädelsführer", Bückeburg, August/ September 1979. Vgl. auch *Jörg Berlin* u. a.: Neofaschismus in der Bundesrepublik. In: *Blätter f. deutsche u. internationale Politik* 23 (1978), S. 528-554; *Gerhard Paul/B. Schoßig* (Hrsg.): *Jugend und Neofaschismus. Provokation oder Identifikation?* Stuttgart 1979.

² Das bestehende große Informationsbedürfnis zeigte sich in der Diskussion im Anschluß an die Fernseh-Serie "Holocaust" (ARD, Januar 1979).

³ Die volle Bezeichnung wie das Kürzel können die Organisation der "Hitlermädel" in der Hitler-Jugend wie den Teilverband der 14-18jährigen meinen. - Der Teilverband der 10-14jährigen hieß "Jungmädelbund" (JM); ab 1938 gab es dazu das BDM.-Werk "Glaube und Schönheit" für die 17/18-21jährigen. - Die in der 2. Durchführungsverordnung (im folgenden: DVO) zum H.-J.-Gesetz festgelegten Bezeichnungen für die Teilverbände wurden 1942 differenziert: der Teilverband der 14-18jährigen sollte im Unterschied nunmehr "Mädelbund" (MB) heißen: Reichsbefehl der Reichsjugendführung der NSDAP, Nr. 14/42 k. vom 30.06.1942 (Bundesarchiv Koblenz [im folgenden BA], NS 28/36). Verf. hält sich der Klarheit halber an diese letzte Regelung.

⁴ *Hitler* auf dem Reichsparteitag am 15.09.1935, in: *Max Domarus: Hitler. Reden und Proklamationen*. 2 Bde, München 1965, Bd. 1, S. 534. - "Jungvolk": Teilverband der 10-14jährigen in der H.-J.

⁵ Mit "Hitler-Jugend" (Abkürzung: H.-J. oder HJ.) wurde von den Nationalsozialisten die Gesamtorganisation bezeichnet, mit HJ der Teilverband der 14-18jährigen Jungen. In der Sekundärliteratur nach 1945 wird das Kürzel ohne Abkürzungspunkt für das eine wie das andere verwandt. Der vorliegende Aufsatz hält sich an die ursprüngliche Sprach- und Schriftregelung.

⁶ Wiedergabe einer Tonaufzeichnung in: *Gerhard Binder: Geschichte im Zeitalter der Weltkriege*. 2 Bde, Stuttgart 1977, Bd. 1, S. 515. - NSKK: Nationalsozialistisches Kraftfahrerkorps. - Zur Veranschaulichung vgl. Graphik "Der Weg des gleichgeschalteten Staatsbürgers" in: *Renzo Vespignani: Faschismus*. 4. Aufl., Berlin/Hamburg 1977, S. 62.

⁷ Die Differenz hat zuerst *Stippel* als "Zerstörung der Person" beschrieben - *Fritz Stippel: Zerstörung der Person. Kritische Studien zur nationalsozialistischen Pädagogik.* Donauwörth 1957. Auch *Assel* begreift die "Pädagogik" der Nationalsozialisten aus der Negation bürgerlich-idealistischer Bildungsnormen - *Hans Günther Assel: Die Perversion der politischen Pädagogik im Nationalsozialismus.* München 1969. - Zur Originalität des Buches von *Stippel* vgl. *Hans-Jochen Gamm: Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus.* München 1964 (zit. als: *Gamm, 1964*), S. 463 f.

⁸ Dazu vor allem *Gamm, 1964*, und *Christoph Lingelbach: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland.* München/Berlin/Basel 1970.

⁹ Dies schließt an die Revision der monolithischen Interpretation der NS-Herrschaft in der politischen Geschichtsschreibung (*K. D. Bracher, Martin Broszat*) an und bestätigt sich mit zunehmender erziehungshistorischer Forschung. Diese ist noch sehr defizitär; vgl. *Hans-Jochen Gamm: Dreißig Jahre Befreiung vom Faschismus und die bundesdeutsche Erziehungswissenschaft.* In: DE 1 (1975), S. 74-79; *Martin Kipp/G. Miller: Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus.* In: DtBFsch 75 (1979), S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.

¹⁰ Die anthropologische Überhöhung dieses Leitbildes, die den "Kampf" als Seinsmodus ausgibt, ist die ideologische Widerspiegelung der Tatsache, daß "die Jugend eines ganzen Volkes für die Kriegspolitik der NSDAP" manipuliert wurde (*Lingelbach, a.a.O., S. 121*). Zur "Militarisierung der Erziehung" vgl. auch *Theodor Wilhelm: Pädagogik der Gegenwart.* 5., völlig umgearb. Aufl., Stuttgart 1977, S. 137 ff.

¹¹ Lager-Parole der H.-J.: "Wir sind geboren, um für Deutschland zu sterben".

¹² Bis zur Einführung der Arbeitsdienstpflicht (am 04.09.39) wurde die weibliche Jugend allein im BDM. jahrgangsweise erfaßt. - Ab 1936 machten die Mädchen knapp 50 Prozent, nach der Gründung des BDM.-Werkes knapp mehr als die Hälfte der Hitler-Jugend aus.

¹³ Tatsächlich vollständig "eingezogen" wurden die seit 1936 jeweils zum 19.04. jahrgangsweise "gemusterten" und zum 20.04. eines jeden Jahres ("Führers Geburtstag") in die Hitler-Jugend übernommenen 10jährigen erst ab 1940; die dem GESETZ ÜBER DIE HITLER-JUGEND vom 01.12.1936 (Reichsgesetzblatt [im folgenden: RGB] I, S. 993) implizite Jugenddienstpflicht wurde erst mit der 1. und

2. DVO vom 25.03.1939 (RGB I, S. 709 f.) ausgesprochen. Auf die 'Freiwilligkeit' des Eintritts in die "Staatsjugend" wurde nicht zuletzt aus pädagogischen Gründen großer Wert gelegt; vgl. dazu *Baldur v. Schirach: Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt*. Berlin 1936 (zit. als: v. *Schirach*, 1936) und ders.: *Ich glaubte an Hitler*. Hamburg 1967. 1936 hatte die H.-J. 5,4 Mill., 1937: 5,8 Mill., 1938: 7 Mill., 1939: 8,1 Mill. Mitglieder; vgl. Statistik bei *Günter Kaufmann: Das kommende Deutschland. Die Erziehung der Jugend im Reich Adolf Hitlers*. Berlin, 2. Aufl. 1940, (zit. als: *Kaufmann*, 1940), S. 33 f. Zeitübersicht im Anhang bei *Werner Klose: Generation im Gleichschritt. Ein Dokumentarbericht*. Oldenburg/Hamburg 1964 (*Kloses Buch* wird bei *Lingelbach* [a.a.O., S. 333] falsch nachgewiesen als: *Jugend im Gleichschritt*).

¹⁴ *Hans-Christian Brandenburg: Die Geschichte der HJ. Wege und Irrwege einer Generation*. Köln 1968; *Arno Klönne: Hitler-Jugend. Die Jugend und ihre Organisation im Dritten Reich*. Hannover/ Frankfurt/Main 1960; *Hansjoachim W. Koch: Geschichte der Hitlerjugend. Ihre Ursprünge und ihre Entwicklung 1922-1945*. Percha 1975 (*Kochs Buch* ist einhellig mangelnde historische Seriosität vorgeworfen worden); *Peter D. Stachura: Nazi Youth in the Weimar Republic*. Santa Barbara/London 1975.

¹⁵ Mit Ausnahme des betreffenden Kapitels bei *Lingelbach*, a.a.O.

¹⁶ *Michael H. Kater: "Bürgerliche Jugendbewegung und Hitlerjugend in Deutschland von 1926-1939*. In: *Archiv für Sozialgeschichte XVII* (1977), S. 125-174; ders.: *Die deutsche Elternschaft in ihrem Verhältnis zu Hitlerjugend und Schule im Dritten Reich*. Msk., Toronto 1978; ders.: *Hitlerjugend und Schule im Dritten Reich*. In: *HZ*, Bd. 228 (1979), S. 572-623; *Peter D. Stachura: The Third Reich and Youth Education: The Role of the Hitler Youth 1933-1939*. Mskr. Stirling 1978 (zit. als: *Stachura*, 1978). Die Manuskripte wurden vorgelegt auf der Tagung der Historischen Kommission der DGfE: "Erziehung, Sozialisation und Ausbildung zur Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland" (Bielefeld, Sept. 1978); Publikation in: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich*. 2. Bde. Stuttgart 1980.

¹⁷ Hierzu: *Vorschriftenhandbuch der Hitler-Jugend*. Hrsg. Reichsjugendführung, 3 Bde, Berlin 1942; *Rudolf Benze: Erziehung im Großdeutschen Reich*. Berlin 1943, S. 92 ff. - Das *Vorschriftenhandbuch* (im folgenden: VHB) war "nur für den Dienstgebrauch", vertraulich; vorhanden: BA, NSD 43/229-231.

¹⁸ Zum "Arbeitseinsatz" der Frau vgl. *Dörte Winkler*: Frauenarbeit im "Dritten Reich". Hamburg 1977; zum "Kriegseinsatz" vgl. *Ursula v. Gersdorff*: Frauen im Kriegsdienst 1914-1945. Stuttgart 1969, zur sozialen Lage der Frau allgemein: *Richard Grunberger*: Das zwölfjährige Reich. Der deutsche Alltag unter Hitler. Wien/München/Zürich 1972; *Clifford Kirkpatrick*: Women in Nazi Germany. London 1939; *Timothy W. Mason*: Women in Germany, 1925-1940: Family, Welfare, and Work. In: History Workshop Bd. 1 (1976), S. 74-113, Bd. 2 (1976), S. 5-32; *David Schoenbaum*: Die braune Revolution. Eine Sozialgeschichte des Dritten Reiches. Köln/Berlin 1968; *Jill Stephenson*: Women in Nazi Society, London 1975.

¹⁹ *Adolf Hitler*: Mein Kampf. 417-418. Aufl., München 1939, S. 492.

²⁰ A.a.O., S. 460.

²¹ Gängige Begriffe in der einschlägigen BDM.-Literatur; hier: *Trude Bürkner*: Vom Weg des BDM. In: Wille u. Macht. Führerorgan der nationalsozialistischen Jugend 4 (1936), Heft 1, S. 7-9 (zit. als: *Bürkner*, 1936), S. 8; vgl. dies.: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitlerjugend. Schriften der deutschen Hochschule für Politik, Heft 16, Berlin 1937 (zit. als: *Bürkner*, 1937). - *Trude Bürkner* (geb. *Mohr*) war von 1934-1937 Reichsreferentin des BDM. Ihr folgte *Jutta Rüdiger*. Vgl. *Jutta Rüdiger*: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend. In: *Paul Meier-Benneckenstein* (Hrsg.): Das Dritte Reich im Aufbau. 5 Bde, Berlin 1939-1941, Bd. 3, Berlin 1939, S. 395-414.

²² Eine genaue Auswertung der BDM.-Zeitschriften (vor allem: Das Deutsche Mädel), diejenige ergänzend, die *Lingelbach* für das DJ am "Jungvolk" vorgenommen hat (a.a.O., S. 113 ff.), kann hier nicht geleistet werden.

²³ Zu prüfen bliebe, ob oder wie weit die Änderungen in Anpassung an gesellschaftlichen Wandel bewußt formuliert wurden oder gleichsam durch Osmose zwischen der Basis und dem Überbau sich einstellten; dabei ist das Beharrungsvermögen normativer Vorgaben in Rechnung zu stellen. Es gibt Indizien für ideologische Distanz in der Reichsjugendführung, allerdings nicht bei den BDM.-Referentinnen.

²⁴ Dazu zuletzt: *Gerda Tornieporth*: Studien zur Frauenbildung. Weinheim 1977, Neuausg. 1979.

²⁵ Ansprache an die Jugend vom 01.05.1936 (vgl. *Domarus*, a.a.O., S. 620).

²⁶ *Baldur v. Schirach* (1931 als 24jähriger zum "Reichsjugendführer der NSDAP" ernannt): Anruf der Jungen Generation. In: Wille u. Macht 5 (1937), Heft 1, S. 11; vgl. Heft 8, Sonderheft: *Adolf Hitler* an seine Jugend, Zitat vom 02.05.1931. - Der Satz wurde später modifiziert: "Jugend soll von Jugend geführt werden" - vgl. ebd., Zitat vom 01.05.1936. - Zur Programmatik: *Baldur v. Schirach*: Prinzip der Selbstführung. In: NS Monatshefte 6 (1935), Heft 58, S. 5-8.

²⁷ *Lingelbach*, a.a.O., S. 122.

²⁸ Dazu *Maschmann* rückblickend: "Das Prinzip ... bewirkte für die heranwachsende Generation einen verhängnisvollen Ausfall an Kontakten mit reifen Menschen" - *Melita Maschmann*: Fazit. Mein Weg in die Hitler-Jugend. Stuttgart 1979, S. 215.

²⁹ Dies kaschierte die gebräuchliche Formel: "gemeinsame Organisation und getrennte Führung", als sei letztere damit eigenständig. Vielmehr waren die hauptamtlichen BDM.-Führerinnen den Führern der männlichen Einheit auf einer jeweiligen Führungsebene unterstellt (sie selbst sahen sich allerdings als gleichgestellt an; vgl. auch *Maschmann*, a.a.O., S. 146). Die Reichsreferentin des BDM. war dem Reichsjugendführer nicht einmal direkt zugeordnet; sie verfügte auch nicht über einen eigenen Stab, sondern war auf die Ämter der RJFg. angewiesen. Die RJFg. hatte bis zu 14 Ämter; für "weibliche Jugend" gab es nur zeitweise ein eigenes Amt; Frauen waren hier, wenn überhaupt, in untergeordneten Positionen eingesetzt. Vgl. VHB, S. 71 ff. (Gliederung der RJFg.) und S. 3571 ff. (Planstellenordnung).

³⁰ *Baldur v. Schirach*: Anruf der Jungen Generation. A.a.O.

³¹ Vgl. Anm. 13. Die objektive Unfreiwilligkeit - konstituiert in politischer Presion und gesetzlichem Zwang - wurde mit großer Geste übergangen.

³² 1. DVO zum H.-J.-Gesetz, § 1.1. Das Gesetz selbst hatte noch keine *ausschließliche* Zuständigkeit festgestellt.

³³ Von der Hitler-Jugend wurde nicht wie z. B. vom NS Arbeitsdienst (1935: Reichsarbeitsdienst) behauptet, immer schon und ursprünglich eine Erziehungsinstitution gewesen zu sein.

³⁴ Vgl. Abschnitt 7.5.

³⁵ Die frühesten Hinweise: 1923, gibt *Koch* (a.a.O., S. 123), allerdings ohne sie zu belegen; auch seine weiteren Angaben (S. 96 ff.) erscheinen im Lichte zeitgenössischer Dokumente (BA, NS 26/333; Sammlung Schumacher Gruppe VIII, Nr. 251) zweifelhaft.

³⁶ Die Urheberschaft am Namen selbst ist strittig; vgl. *Gamm*, 1964, S. 301 f. gegen *Klose*, a.a.O., Anhang; *Koch*, a.a.O., S. 99 (übereinstimmend mit *Gamm*); beiden Versionen widerspricht die Aussage in BA, NS 26/336.

³⁷ Sie wurde am 13.04.1932 mit der SA (und der SS) verboten, arbeitete jedoch wie diese weiter. Bei der Zusammenfassung der Führung der ns Jugendorganisationen im Frühsommer 1932 erfolgte die Ausgliederung aus der SA.

³⁸ Gründung im Juli 1930 (*Brandenburg*, a.a.O., S. 51; *Klose*, a.a.O., Anhang); offizielle Eingliederung in die Reichsleitung der H.-J. am 01.10.1931 (BA, Sammlung Schumacher, Gruppe VIII, Nr. 251); Übernahme - nicht ohne Widerstand - aller Mädchen-Organisationen der NSDAP am 07.07.1932 (*Brandenburg*, a.a.O., S. 52; BA, Sammlung Schumacher, a.a.O.). Die um ihre "Jungmädchenschaften" (14-18jährige) gebrachte "NS Frauenschaft" plante alsbald die Gründung von "Mädchenschaften" (18-21jährige), was nach Protesten v. *Schirachs* unterblieb (BA, NS 22/859). Der Streit um diese Altersgruppe sollte sich tradieren (vgl. Abschnitt 7.3.3).

³⁹ Mädchen waren auch aktiv am "Kampf um die Macht" beteiligt oder in ihn verwickelt: auf der "Ehrentafel" der "Toten der Hitler-Jugend" - die aufzuzählen zur JM-Leistungsprüfung gehörte - findet sich auch ein Mädchenname (*Erika Jordan*, Berlin); er fehlt allerdings in späteren Auflistungen.

⁴⁰ Offizielle Sprachregelungen.

⁴¹ BA, NS 22/859; NS 26/345; Sammlung Schumacher 230. Dazu: *Jill Stephenson*: The Nazi Organisation of Women. In: *Peter D. Stachura* (Hrsg.): The Shaping of the Nazi State. London 1978, S. 186-209.

⁴² Die Kompetenzen wurden verhandelt mit *Robert Ley* als (seinerzeit noch) stellvertretendem Reichsorganisationsleiter und Führer der Deutschen Arbeitsfront (DAF). Dabei blieb die Aufsicht über die werktätigen Jugendlichen ein Zankapfel bis 1938; im Oktober 1933 wurden die "Jugendbetriebszellen" der NSDAP und der DAF der H.-J. eingegliedert; im Dezember wurde erstmals Zusammenarbeit zwischen der DAF (Jugendamt) und der RJFg. (Sozialamt) vereinbart - vgl. Anm. 60.

⁴³ *Lotte Becker*: Der Bund Deutscher Mädel. In: *Rudolf Benze/G. Gräfer*: Erziehungsmächte und Erziehungshoheit im Großdeutschen Reich. Leipzig 1940, S. 93-117, hier S. 94. "Erziehungsbund" wurde zur Metonymie für den BDM.

⁴⁴ *Hitler* am 19.05.1933 (An meine Jugend, a.a.O.).

⁴⁵ *Hitler* auf dem Reichsparteitag 1934 (ebd.).

⁴⁶ *Trude Mohr* (vgl. Anm. 21), die Gaureferentin von Berlin und Brandenburg (*Brandenburg*, a.a.O., S. 53). Organisation und Besetzung der BDM.-Führung sind zeitlich nicht mehr genau zu rekonstruieren.

⁴⁷ *Hartmann Lauterbacher* [Stabführer in der RJFg.]: Fünf Jahre HJ.-Arbeit. In: *Wille u. Macht* 4 (1936), Heft 21, S. 1-6, hier S. 5.

⁴⁸ So die überall zu lesende offizielle Version. - Ende 1932 hatte die H.-J. 107.956 Mitglieder, davon 23.900 im BDM.; Ende 1933 waren es bereits 2,3 Mill., davon 1 Mill. im BDM. (*Kaufmann*, 1940, S. 33); zeitweilig (1934 und 1936) mußte eine Mitgliedssperre verhängt werden. Daß der Andrang auch auf "Gleichschaltung" und Verbot aller anderen Jugendorganisationen zurückging, wurde seinerzeit nicht einmal verschwiegen, vgl. z. B. *Gottfried Neeße*: Die Einigung der deutschen Jugend im nationalsozialistischen Reich. In: *Wille u. Macht* 4 (1936), Heft 21, S. 10-16; eine der üblichen harmonisierenden Darstellungen steht im selben Heft! - Aus heutiger Sicht: *Peter D. Stachura*: The National Socialist "Machtergreifung" and the German Youth Movement. Coordination and Reorganisation 1933-1934. In: *Journ. of Europ. Studies* 6 (1975), S. 255-272.

⁴⁹ Die letzte Parole ignoriert bezeichnenderweise, daß 1936, nicht nur die 10-14jährigen Jungen ("Deutsches Jungvolk"), sondern auch die 10-14jährigen Mädchen ("Jungmädelbund") voll in der H.-J. "erfaßt" wurden (vgl. Anm. 13).

⁵⁰ Vgl. Abschnitt 7.2.2.

⁵¹ Am 01.06.1934; vgl. *Klönne*, a.a.O., S. 16.

⁵² Jedes H.-J.-Mitglied mußte sich auf "Tauglichkeit" untersuchen lassen und hatte einen "Gesundheitspaß" zu führen. Einsatz im "Gesundheitsdienst" der H.-J. wurde zum BDM.-Leistungsabzeichen verlangt. "Gesundheitsappelle" wurden jährlich durchgeführt. - Alle Angehörigen des BDM. hatten zwei Turn- bzw. Sportstunden pro Woche zu absolvieren. Diese "Ertüchtigungsarbeit" präsentierte sich je-

weils auf den Sportfesten am jährlichen "Reichssporttag" des BDM. - Die RJFg. versuchte, die "Körperschulung" der Jugend (außerhalb der Schule) zu monopolisieren. Zum grundsätzlichen Anspruch vgl. *Winfried Joch*: Politische Leibeserziehung und ihre Theorie im nationalsozialistischen Deutschland. Bern/Frankfurt, M. 1976 (Europ. Hochschulschriften Reihe XI, Bd. 31).

⁵³ Verfügung vom 07.06.1934; Dokument bei *Gamm*, 1964, S. 309 f.

⁵⁴ Berlin, 09.-15.04.1934; Siegerehrung jeweils am 1. Mai durch *Hitler*. Mit dem Reichsberufswettkampf erhob die RJFg. den "Anspruch der Bewegung auf die Berufserziehung der Jugend" - vgl. Aufsatz gleichen Titels von *Günter Kaufmann* in: Das Junge Deutschland. Amtl. Organ des Jugendführers des Deutschen Reiches (im folgenden: DJgDschld) 31 (1937), S. 98-103. Zwischen RJFg. und DAF kam es hierüber ständig zu Reibereien. - 1937 wurde der Reichsberufswettkampf auch für Erwachsene geöffnet.

⁵⁵ Vgl. *Artur Axmann* [Leiter des Sozialen Amtes der RJFg.]: Der Reichsberufswettkampf. Berlin 1938; *Günter Kaufmann*: Der Reichsberufswettkampf. Die berufliche Aufrüstung der deutschen Jugend. Berlin 1935. *Lingelbach*, a.a.O., S. 125-129; *Theo Wolsing*: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich. Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1977, S. 496-545.

⁵⁶ Ohne Verfasser: Hitler-Jugend 1933-1943. In: DJgDschld 37 (1943), S. 2-64, hier S. 20. - *Zit. als: Hitler-Jugend 33/43*.

⁵⁷ Der Hintergrund für diese als entwicklungspsychologische Einsicht des RJF dargestellte Maßnahme wäre soziologisch zu erhellen. Überliefert ist, daß vom Reichsparteitag 1936 (Teilnahme: rund 100.000 H.-J.-Mitglieder) 900 Mädchen (aus dem MB) schwanger zurückkehrten; die Vaterschaft konnte nur in knapp mehr als der Hälfte der Fälle geklärt werden (*Grunberger*, a.a.O., S. 291).
- Ergänzung 1994: *Grunberger* nennt als Quelle: *Hans von Wyl*: Ein Schweizer erlebt Deutschland. Zürich: Europa-Verlag [o.J.], S. 255 (*Grunberger* a.a.O., S. 517, Anm. 57); an angegebener Stelle gibt v. *Wyl* aber lediglich eine gesprächsweise Aussage wieder; sie kann nicht als hinreichender Beleg für eine Tatsachenfeststellung gelten; ob ein Gerücht oder ein - seinerzeit - allgemein bekannter Sachverhalt kolportiert wird, ist heute nicht mehr festzustellen. Die besagten Schwangerschaften werden ebenfalls angeführt bei *Rita Thalmann*: Frausein im Dritten Reich. München/Wien 1984; dort ist ohne Beleg von "etwa 1000 Mädchen" die Rede, die vom Parteitag 1936 schwanger zurückgekehrt seien (a.a.O, S. 131). - Nach dem historischen Beleg für den behaupteten Sachverhalt gefragt und damit die quellenkritische

Nachforschung angeregt hat *Dr. Jutta Rüdiger* in mehreren persönlichen Briefen an die Verfasserin; Frau *Rüdiger* bestreitet die fraglichen Schwangerschaften energisch - vgl. auch *Jutta Rüdiger*: Richtigstellung von Desinformationen über die Hitler-Jugend und den Bund deutscher Mädel. In: *Askania Annual* Nr. 9 (Sept. 1986).

⁵⁸ Sie stellt einen formalen Exzess dar, der von der Fahrt-, Gruß-, Heim-, Lager-, Wimpel-, Kleiderordnung usw. bis zur minutiösen Dienststellenordnung der einzelnen Teilverbände reichte (VHB, S. 683-750). Sie wurde mehrmals angepaßt, zuerst nach Kriegsbeginn.

⁵⁹ Sie wurde 1940 durch die "Dienststrafordnung" ("Kriegsdienststrafordnung") ersetzt (VHB, S. 997 ff.). Für die HJ kam ein "Jungdienstarrest" hinzu (VHB, S. 1020). Diese "schärfere Ausprägung der Erziehungsgewalt" (*Hitler-Jugend* 33/43, S. 47) ist eher eine Bankrotterklärung der Erziehung.

⁶⁰ Mit Berufung auf dieses Gesetz suchte der RJF alsbald seine Kompetenzen zu erweitern: Über die "Erziehung der Landjugend" wurde im Mai 1937 ein "Arbeitsabkommen" mit dem "Reichsnährstand" geschlossen (DJgDschld 31 (1937), Amtl. Bekanntmachungen, S. 284), mit der DAF gab es Streit: v. *Schirach* unterstellte sich persönlich den Leiter des Jugendamtes der DAF, *Ley* verbat sich "Eingriffe in den Dienstbetrieb"; 1938 kam es zu einer grundsätzlichen Vereinbarung über Zusammenarbeit: sie sah u. a. vor, daß zu "Jugendwaltern" bzw. "Jugendwalterinnen" in den Betrieben H.-J.-Führer bzw. -Führerinnen bestellt wurden, die "Erfassung und sozialpolitische Betreuung der berufstätigen Jugendlichen" aber durch die DAF erfolge (DJgDschld 32 (1938), Amtl. Bekanntmachungen, S. 605 f.).

⁶¹ Dasjenige zur Schule wurde im selben Jahr mit der Gründung der Adolf-Hitler-Schulen gemacht. Sie waren der männlichen Jugend vorbehalten. Vgl. *Harald Scholtz*: Nationalsozialistische Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates. Göttingen 1973.

⁶² Am 24.01.1937 in Braunschweig; eröffnet im Februar 1939 - vgl. Abschnitt 7.5.3.

⁶³ V. *Schirach*, 1936, S. 155. - Der Frage, wie diese klassischen Elemente der Friedenserziehung hier politisch gemeint waren, kann an dieser Stelle nicht nachgegangen werden.

⁶⁴ Am 19.01.1938. Vgl. G. K. [*Günter Kaufmann*]: Glaube und Schönheit. In: *Wille u. Macht* 6 (1938), Heft 3, S. 1-3 (zit. als: *Kaufmann*, 1938). - Zur "Beauftrag-

ten" für das BDM.-Werk wurde die Obergauführerin von Franken, *Clementine zu Castell*, ernannt (DJgDschld 32 (1938), Amtl. Bekanntmachungen, S. 140).

⁶⁵ Vgl. Jahrbücher der Reichsfrauenführung ("Deutsches Frauenschaffen") 1937 und 1938 (BA, NSD 47/33 u. 34). Über diesem Kompetenzstreit rangierte das Interesse der Partei, die weibliche Jugend so lange wie möglich zu erfassen. Für die männliche Jugend hatte sich mit Wehrpflicht und Arbeitsdienstpflicht "das Erziehungssystem" bereits 1935 "vollendet" (*Hitler-Jugend* 33/43, S. 26); für die weibliche Jugend bestand noch die "Gefahr individualistischer Vereinzelnung", würde sie nicht auch "in die feste Erziehermacht des Staates eingespannt" (*Becker*, a.a.O., S. 107). Vgl. Abschnitt 7.1.

⁶⁶ Reichsverfügungsblatt 58/41 vom 11.12.1941, Ausgabe A, Anordnung A 52/41. Das Reichsverfügungsblatt der Reichskanzlei war vertraulich (BA, NS 22/856); umfängliche Durchführungsbestimmungen dokumentierten die Verbissenheit der Auseinandersetzung (VHB, S. 2389-2392).

⁶⁷ Am 05.01.1938. Vgl.: Hauswirtschaftliche Ertüchtigung des BDM. In: DJgDschld 32 (1938), S. 1-9, hier S. 3 f. - Die Durchführungsbestimmungen von 1938 und 1941 (VHB, S. 2630) lassen keinen Zweifel daran, daß es darum geht, dem Arbeitskräftemangel auf den Sektoren Sozialpflege, Haus- und Landwirtschaft abzuhelfen. - Als ein Monat später mit der "Anordnung zur Durchführung des Vierjahresplanes über den verstärkten Einsatz von weiblichen Arbeitskräften in der Land- und Hauswirtschaft" das "weibliche Pflichtjahr" eingeführt wurde, geriet die Maßnahme des BDM. zum moralischen Appell (vgl. Zwischenbilanz in: DJgDschld 32 (1938), S. 544). Als Institution war der BDM. zusammen mit der DAF und dem Reichsnährstand zuständig für "geistige Schulung und körperliche Betreuung" der "Pflichtjahrmädel" (VHB, S. 2481 ff.).

⁶⁸ *Hitler-Jugend* 33/43, S. 39; vgl. dazu die "10 Gebote zur Gesundheitspflicht" bei *Kaufmann*, 1940, S. 70.

⁶⁹ Rundschreiben M 1/39 g (BA, NS 28/32).

⁷⁰ Rundschreiben 20/39 G, Vermerk "Geheim" (BA, NS 28/32).

⁷¹ VHB, S. 555 ff.

⁷² Parole für 1944 bei *Koch*, a.a.O., S. 351. Die ebd. angegebenen Parolen für 1941 und 1943 entsprechen nicht den offiziell formulierten.

⁷³ Hierzu und zum folgenden: "Einsatzkalender", VHB, S. 585; *Hitler-Jugend* 33/43, S. 42 ff.

⁷⁴ Seit 1933 wurde die H.-J. jeweils am "Tag der deutschen Jugend" (19.11.) für das Winterhilfswerk aktiv. - Im Herbst 1942 wurde eine Spielzeugaktion unter dem Motto "Wettrüsten für das Kriegswinterhilfswerk" durchgeführt; ein Widersinn scheint dabei öffentlich nicht wahrgenommen worden zu sein.

⁷⁵ September 1940. Die Kinderlandverschickung (KLV) wurde von H.-J. und NSV organisiert. Dauer des Lageraufenthalts: in der Regel 6 Monate; den Unterricht hatte der NS Lehrerbund zu gewährleisten. Mit den "Elternbriefen der KLV" reagierte das Presse- und Propaganda-Amt der RJFg. auf Vorbehalte gegenüber diesem "großen Erholungswerk" (Stereotyp).

⁷⁶ Vgl. Reichsbefehle der RJFg. der NSDAP von 1941 (BA, NS 28/36).

⁷⁷ Seit 1943. Zum Einsatz von Mädchen und Frauen in der Rüstungsindustrie und zum Tauziehen um die weiblichen Arbeitskräfte vgl. v. *Gersdorff*, a.a.O., *Winkler*, a.a.O.

⁷⁸ Seit 1942 wurden volljährige Mädchen bei der Wehrmacht eingesetzt ("Wehrmachthelferinnen"). Mit den DVO zum Erlaß über den totalen Kriegseinsatz (25.07.1944, RGB I, S. 161) fiel die Altersgrenze. Ende 1944 wurden BDM.-Angehörige direkt eingezogen, vorwiegend als "Luftwaffenhelferinnen" der Flak, teilweise im Geschützdienst und mit Kombattantenstatus (*Brandenburg*, a.a.O., S. 230; *Klose*, a.a.O., S. 261 f.). Im Februar 1945 schließlich willigte *Hitler* in die Aufstellung von "Frauenbattallions" ein: "ob Mädchen oder Frauen, ist ganz wurscht: eingesetzt muß werden" (v. *Gersdorff*, a.a.O., S. 72).

⁷⁹ Neue Dienstvorschrift vom 20.09.1939; am 10.02.1943 wurde die Führung der beiden Teilorganisationen zusammengelegt: Reichsverfügungsblatt 19/43 vom 15.03.1943, Ausgabe A, Bekanntgabe B 7/43 (BA, NS 22/856); seit 1939/40 waren in die Führungsstäbe BDM.-Führerinnen auf die Stellen der eingezogenen Männer gerückt (BA, NS 28/36).

⁸⁰ Vgl. Anm. 59.

⁸¹ Vgl. Anm. 13. Sie wurde wie alle Pflichtdienste seinerzeit zum "Ehrendienst am Deutschen Volke" erklärt (2. DVO, § 1.1.); am 20.04.1940 wurde auch der bislang nicht "erfaßte" Jahrgang 1923 "aufgerufen". - Die 3. DVO vom 11.11.1939

(RGB I, S. 2178) bekräftigte die Stellung der RJFg. als einer "Obersten Reichsbehörde" (H.-J.-Gesetz, § 3): die Regierungspräsidenten bzw. Landesregierungen waren ihr nachgeordnete Dienststellen. Damit lag die Leitung des "Jugendeinsatzes" auf staatlichem Sektor ebenfalls bei der RJFg. Offiziell war diese Klarstellung "zur Durchführung des Erziehungsauftrags" notwendig (*Hitler-Jugend 33/43*, S. 47).

⁸² *Brandenburg*, a.a.O., S. 185.

⁸³ Erstmals am 22.03.1942; vgl. Dokument bei *Gamm*, S. 334 f.

⁸⁴ *Hitler-Jugend 33/43*, S. 55. Die ordentliche Berufsausbildung sollte zwar gesichert werden, doch litt sie unweigerlich und wurde ab 1944 ganz zurückgestellt (vgl. *Wolsing*, a.a.O., S. 229).

⁸⁵ Die Lager wurden von der DAF (!) geleitet; sie fanden auf der Ordensburg Vogelsang statt (vgl. Bericht in: DJgDschld 36 (1942), S. 193-201); Teilnehmer wurden benannt. Damit sind diese Lager ein Beispiel dafür, wie sich, soziologisch gesehen, Auslese gegenüber der propagierten Chancengleichheit (vgl. Pkt. 20 des Parteiprogramms der NSDAP), für die der Reichsberufswettkampf geradezu zum Symbol erhoben worden war, durchsetzte. - Zur "Nachwuchslenkung im Kriege" vgl. *Wolsing*, a.a.O., S. 211 ff; *Wolsing* erwähnt die Ausleselager nicht.

⁸⁶ In den amtlichen Nachrichten in: DJgDschld 35 (1941) ff. finden sich zunehmend offizielle Dienstbefreiungen.

⁸⁷ Eine Verteilung auf die erkennbaren historischen Entwicklungsphasen kann hier unterbleiben.

⁸⁸ So zu verfahren, wäre in systematischer Hinsicht kurz-, in historischer Hinsicht zirkelschlüssig: die offizielle erziehungstheoretische Darstellung der Arbeit des BDM. ist ihrerseits Teil dieser Arbeit und folgt ihr nach; der Darstellung Gründe für die Arbeit abzunehmen, hieße Wirkungen zu Ursachen zu erheben.

⁸⁹ *Kaufmann*, 1938, S. 1.

⁹⁰ Vgl. Abschnitt 7.3.3.

⁹¹ *Kaufmann*, ebd.

⁹² *Becker*, a.a.O., S. 107.

⁹³ Kaufmann, 1938, S.2.

⁹⁴ Becker, a.a.O., S. 106.

⁹⁵ VHB, S. 2377 ff. 1943 richtete das BDM.-Werk "Nähstuben" und "Kochabende" ein, die zur Resteverwertung und zum Umgang mit Ersatzstoffen anleiteten (VHB, S. 2646 ff.).

⁹⁶ Hitler-Jugend 33/43, S. 44.

⁹⁷ Vgl. die von der RJFg. herausgegebenen Zeitschriften: Das Deutsche Mädel, DJgDschld, Wille u. Macht; im folgenden wird nur die Rhetorik zum "weiblichen Kriegseinsatz" berücksichtigt.

⁹⁸ Arbeitsschutzbestimmungen wurden, wenn nötig, unterlaufen; insbesondere beim "Arbeitseinsatz in den Ostgebieten" wurde mit dem Mindestalter hin- und herjongliert (VHB, S. 251 ff.).

⁹⁹ Diese stets mit der "notwendigen Erziehung und Führung" der BDM.-Mädchen und der Sorge um ihre Gesundheit begründete Forderung diene hauptsächlich ihrer politischen Kontrolle (zum Nachlassen der Disziplin dienstverpflichteter Mädchen und Frauen vgl. Winkler, a.a.O., S. 92 ff.) und ihrer Verwahrung (vgl. u. a. den beredten Befehl des Reichsführers SS zum "Schutz der weiblichen Jugend" vom 27.04.1942 bei v. Gersdorff, S. 360).

¹⁰⁰ Der "kriegsbedingte Mangel an Erziehungsaufsicht" führte unter dem Vorsitz der RJFg. Vertreter u.a. von Polizei, Justiz, Wehrmacht, Reichsarbeitsdienst und Partei in der "Reichsarbeitsgemeinschaft für Jugendbetreuung" zusammen; sie sorgte sich um die "Leistungsfreude" der Jugend (*Hitler-Jugend* 33/43, S. 56). Klagen der Reichswirtschaftskammer über "Disziplinlosigkeit" unter Lehrlingen bei Wolsing, a.a.O., S. 226 f.

¹⁰¹ Die Begeisterung großer Teile der Hitler-Jugend ist vielfach bezeugt und wurde in der Sekundärliteratur nach 1945 nirgends bezweifelt. Zeugnisse und Dokumente zuletzt bei: George L. Mosse: Der Nationalsozialistische Alltag. So lebte man unter Hitler. Königstein 1978.

¹⁰² "Gliederung" meint die horizontale, "Aufbau" die vertikale Organisationsebene; beide Begriffe werden in der Sekundärliteratur nach 1945 durcheinandergebracht und als Unterordnungsverhältnis mißverstanden.

¹⁰³ VHB, S. 71 ff.; Schaubild bei *Kaufmann*, 1940. Die riesige Behörde wurde öfter umgegliedert; sie litt an Überorganisation und Bürokratismus; ihre Gliederung wiederholte sich auf den beiden nächstunteren Führungsebenen vollständig.

¹⁰⁴ Gliederung und Aufbau der Teilverbände der männlichen Jugend waren im Prinzip die gleichen; die Bezeichnungen wichen ab. Zwischen 1933 und 1942 fanden mehrere Umgruppierungen und entsprechende Umbenennungen statt. - Zur detaillierten Information verweise ich auf: Aufbau, Gliederung und Anschriften der Hitler-Jugend. Amtliche Gliederungsübersicht der RJF der NSDAP. Hrsg. *Reichsjugendführung*, Berlin 1934; *Eugen Frieder Bartelemäs* (Hrsg.): Das junge Reich. Vom Leben und Wollen der neuen Deutschen Jugend. Stuttgart 1934, S. 34; *Gamm*, 1964, S. 479 (ohne Nachweis, wahrscheinlich aus *Bartelemäs*, ebd.); *Hilde Munske* (Hrsg.): Mädel im Dritten Reich. Berlin 1935, S. 11.

¹⁰⁵ Vgl. Anm. 3; die im folgenden dargestellte Gliederung nach Jahrgängen stand 1936.

¹⁰⁶ Im BDM.-Werk bildeten alle vier Jahrgänge zusammen Arbeitsgemeinschaften von je 10-50 Mädchen; je zehn Arbeitsgemeinschaften waren zu einer "BDM.-Werkgruppe" zusammengeschlossen, und mit dieser auf der Führungsebene "Mädelring" anhängig.

¹⁰⁷ Rechnerisch mußten in jedem Teilverband vier unterste Einheiten gebildet werden: je eine pro Jahrgang. Das war aber nicht immer möglich - vor allem auf dem Lande.

¹⁰⁸ "Ein einziger Wille führt die Hitler-Jugend. Die Befehlsgewalt des HJ.-Führers, der kleinsten wie der größten Einheit, ist absolut" (v. *Schirach*, 1936, S. 67).

¹⁰⁹ Am 01.05.1939 waren es 765.000 (*Hitler-Jugend* 33/43, S. 40); davon waren nur 8.017 hauptamtlich tätig. *Wilhelm* addiert diese Zahlen fälschlicherweise (a.a.O., S. 142).

¹¹⁰ *Becker*, a.a.O., S. 93. - Im folgenden wird vornehmlich dieser Aufsatz zitiert, weil er den theoretischen Ansatz beispielhaft vorführt und heute noch allgemein zugänglich ist. *Lotte Becker* war Leiterin der Reichsführerinnenschule des BDM. in Potsdam.

¹¹¹ *Becker*, S. 95.

¹¹² *Becker*, S. 93.

¹¹³ *Becker*, S. 97.

¹¹⁴ Z. B. *Bürkner*, 1937, S. 6.

¹¹⁵ *Benze*, a.a.O., S. 106.

¹¹⁶ *Becker*, S. 95.

¹¹⁷ Standard-Argumentation, hier aus *Bürkner*, 1937, S. 6 f.; vgl. *Becker*, S. 95 f.

¹¹⁸ *V. Schirach*, 1936, S. 67 f.

¹¹⁹ Die "hektische Getriebenheit" und "gesteigerte Nervosität" der Hitler-Jugend fiel auf: *Grunberger*, a.a.O., S. 282, 295; dazu *Maschmann*, a.a.O., S. 153, 156.

¹²⁰ Verbote von Überforderung und Überanstrengung und diesbezügliche Weisungen bzw. Versicherungen begleiten die H.-J. Vgl. z. B. *Hitler-Jugend* 33/43, S. 16, 23, 54; VHB, S. 2395; Unfallstatistik und "Gesundheitliche Sicherung" (BA, NS 28/33 u. 34). Besonders im Kriege strafte die ständigen Appelle zur Leistungssteigerung solche Mahnungen Lügen.

¹²¹ *Gamm*, 1964, S. 339 ff; nicht aufgeführt ist hier das BDM.-Leistungsabzeichen in Silber.

¹²² Privates Exemplar; Zitat v. *Schirach*.

¹²³ *Wilhelm*, a.a.O., S. 142.

¹²⁴ *Maschmann*, a.a.O., S. 54.

¹²⁵ Nach Angaben in: *Hitler-Jugend* 33/43, S. 13 u. 18. Die Zahlen dürften dem Mitgliederstand entsprechend ab 1936 für die Organisation der männlichen und der weiblichen Jugend etwa je zur Hälfte gelten; zu beachten ist, daß der hauptamtliche Führungsapparat des BDM. erheblich kleiner war als derjenige der HJ, und die RJFg. überwiegend von Männern besetzt war. Zahlen für 1938 u. 1939 geschätzt; die Kapazität des "Führerschulungswerks der Hitler-Jugend" wurde hinzugerechnet.

¹²⁶ *Becker*, a.a.O., S. 109.

¹²⁷ Vgl. "Dienstkontrollbuch" der Einheitsführerinnen (privates Exemplar). Über nicht erfolgte "Ernennungen" liegen Verf. keine Angaben vor. Wer sich im hauptamtlichen Führungsapparat auf einer höheren Position nicht bewährte, blieb im alten Rang und in der alten Dienststelle (VHB, S. 789).

¹²⁸ Angaben bei *Becker*, a.a.O., *Bürkner*, 1936 u. 1937; *Hitler-Jugend* 33/43.

¹²⁹ Sie enthielten das Standard-Repertoire nationalsozialistischer Ideologie: NS Geschichte, Rassenkunde, Politik.

¹³⁰ Sie wurden jeweils im "Winterdienstplan" angeboten und von angeworbenen Kräften (Lehrern, Politikern) geleitet. Vgl. *Raimund Schnabel*: Das Führerschulungswerk der Hitler-Jugend. Berlin 1938 (Schriften der deutschen Hochschule für Politik, Heft 22/ 23).

¹³¹ *Becker*, a.a.O., S. 110.

¹³² Diese Zahl war 1937 erreicht.

¹³³ In Boysen (Ostpreußen), Godesberg und Potsdam.

¹³⁴ *Becker*, S. 100.

¹³⁵ Am 24.02.1938, vgl. DJgDschld 32 (1938), S. 139f. Die angekündigten Ausführungsbestimmungen konnte Verf. nicht auffinden.

¹³⁶ Am 01.01.1940 waren 2.500 Angehörige des Führerkorps eingezogen (*Hitler-Jugend* 33/43, S.46f.).

¹³⁷ Ab 1942/43: "Bannführerin". Die Akademie-Ausbildung ist bei *Becker*, a.a.O., noch nicht erwähnt. Vgl. Jahrbuch des BDM. 1943 ("Wir schaffen"). Hrsg. RJFg., Brombach bei Lörrach 1943, S. 178f. Dazu: *Jürgen Schulz*: Die Akademie für Jugendführung der Hitler-Jugend in Braunschweig. Braunschweig 1978 (Braunschweiger Werkdrucke, Bd. 55, Reihe A); dies Buch lag Verf. nicht vor.

¹³⁸ Kriterium war "die einwandfreie nationalsozialistische Haltung" ("Ausbildungsordnung", a.a.O.).

¹³⁹ *V. Schirach*, 1936, S. 171.

¹⁴⁰ *Maschmann*, a.a.O., S. 54; vgl. dagegen S. 161.

¹⁴¹ *Hitler-Jugend* 33/43, S. 17.

¹⁴² Sie war durch das "Traditions-Armbzeichen" kenntlich und ausgezeichnet.

¹⁴³ Sie wurde zuletzt in der Übertragung soziologischer Fragestellung (vgl. *Grunberger* u. *Schoenbaum*, a.a.O.; hier Anm. 85) unter dem Gegensatz Chancengleichheit oder Elitismus erörtert (vgl. *Kater*, 1978 u. 1979). Ich halte das für irreführend: Der Beitrag der H.-J. zur Ausbildung von Kindern unterer Einkommenschichten hat *pädagogisch* gesehen nichts mit Chancengleichheit zu tun; daß im Förderungssystem der H.-J. keine soziale Auslese stattfand, heißt nicht, daß man Chancengleichheit herstellen wollte; vielmehr setzte man, anthropologisch verbrämt, auf politische Auslese. Insofern ist die Parole "freie Bahn dem Tüchtigen" mit Elitismus durchaus zu vereinbaren: Chancen und Förderung sollten niemals allen gleich, sondern immer den "Tüchtigen" als den "einwandfreien" Nationalsozialisten zukommen.

¹⁴⁴ *Bürkner*, 1936, S. 9. *Bürkner* forderte damals energisch "Nationalpolitische Erziehungsanstalten" (NPEA) auch für Mädchen. In der Folgezeit wurden vier NPEA für die weibliche Jugend (gegenüber 30 für die männliche) eingerichtet; vgl. *Benze*, a.a.O., S. 59 ff. und *Horst Überhorst* (Hrsg.): *Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945*. Düsseldorf 1969.

¹⁴⁵ *Bürkner*, ebd.; dies ist theoretisch folgerichtig, vermag aber die zuvor erhobene Forderung nach gleichartigen Schulen nicht zu stützen. - Die schulpolitische Hilfsargumentation von der - moralischen - Gleichwertigkeit aber empirischen Andersartigkeit ist heute noch aktuell.

¹⁴⁶ *Erna Pranz*: Die Zukunft der beruflichen Mädelarbeits. In: *DJgDschld* 31 (1937), S. 497-502, hier S. 500. *Pranz* verweist in diesem Zusammenhang kritisch auf die Absorbierung weiblicher Arbeitskräfte in den Gliederungen und Verbänden der NSDAP.

¹⁴⁷ Daß man in der Parteileitung über dies Stereotyp frei verfügte - ihm also nicht selbst verfallen war - zeigt besonders deutlich die Anordnung "der besonderen Propaganda für Schwesternarbeit" in: Rundschreiben der Reichsleitung der NSDAP Nr. 29/37 vom 09.12.1937 (BA, NS 22/859).

¹⁴⁸ Vgl. Abschnitt 7.3.3 und Anm. 67.

¹⁴⁹ Pranz, ebd.

¹⁵⁰ Vgl. Abschnitt 7.3.5.

¹⁵¹ Vgl.: ohne Verfasser: Die hauswirtschaftliche Ertüchtigung. Zwischenbilanz der Mädelarbeit. In: DJgDschld 32 (1938), S. 543f. und *Wolsing*, a.a.O., S.202.

¹⁵² 1935 wurden die ersten drei Schulen eröffnet; bis 1942 stieg ihre Zahl auf 35 (*Hitler-Jugend 33/43*, S. 34).

¹⁵³ In der Regel durch die Unterrichtsverwaltungen der Länder. Die "reichseinheitliche Ordnung des hauswirtschaftlichen Erziehungswesens" durch die Erlasse vom 01.02.1939 (vgl. Deutsche Wissenschaft, Erziehung u. Volksbildung. Amtsblatt des Reichsministeriums f. Wiss. Erz. u. Vb. [im folgenden: DWEuVb] 5 (1939), Amtl. Teil, S.86 ff.) sah zukünftig nur noch öffentliche Schulträger (Gebietskörperschaften) vor; der BDM. wurde erst am 08.11.1940 als Schulträger zugelassen, die Genehmigung oder Anerkennung seiner Schulen sollte maßgeblich der neuen Bestimmungen überprüft werden (DWEuVb 6 (1940), Amtl. Teil, S. 537f.).

¹⁵⁴ Die Studentafel der staatlichen Haushaltungsschulen sieht "Reichskunde" (*Benze*, a.a.O., S. 39), die der BDM.-Schulen statt dessen "Nationalpolitischer Unterricht" vor (VHB, S. 2637).

¹⁵⁵ Es läßt sich vermuten, daß der Schulbesuch vielfach dazu diente, die Dienstverpflichtung abzukürzen oder aufzuschieben.

¹⁵⁶ VHB, S. 2645.

¹⁵⁷ Pranz, a.a.O., S. 501.

¹⁵⁸ *Erna Pranz*: Der Ausbildungsplan für die Hauswirtschaft. In: DJgDschld 32 (1938), S. 124-127, hier S. 124. Der Plan ist nicht verwirklicht worden.

¹⁵⁹ *Benze*, a.a.O., S. 36 u. 40.

¹⁶⁰ In Behle (Ostpreußen); vgl. *G[ertrud] Kunzemann*: Die erste zweiklassige Landfrauenschule des BDM. In: DJgDschld 31 (1937), S. 560f. - In der Liste der "anerkannten ein- und zweiklassigen Landfrauenschulen im Jahre 1939" steht diese

Schule noch nicht (DWEuVb 6 (1940), Amtl. Teil, S. 261 f.); sie wird 1941 in anderem Zusammenhang erwähnt (DWEuVb 7 (1941), S. 280); in der offiziellen Schulliste von 1941/42 fehlt sie wieder; dort sind insgesamt drei Landfrauenschulen des BDM. bzw. der RJFg. verzeichnet (DWEuVb 9/10 (1943/44), Amtl. Teil, S. 246f.).

¹⁶¹ DWEuVb 4 (1938), Amtl. Teil, S. 350f.

¹⁶² Der Erlaß vom 08.11.1940 (vgl. Anm. 153) bestimmte, daß der BDM. mit öffentlichen Schulträgern nicht konkurrieren und seine Schulen grundsätzlich nicht in Städten oder größeren Orten mit entwickeltem Schulwesen errichten durfte.

¹⁶³ Vgl. Abschnitt 7.3.2 u. Anm. 54.

¹⁶⁴ Rundschreiben der RJFg. vom 24.04.41: Verstärkter Mädel-Berufseinsatz im Kriege (VHB, S. 2514).

¹⁶⁵ *Becker*, a.a.O., S. 112.

¹⁶⁶ *Martha Moers*: Berufswahl nach weiblicher Eigenart. In: DJgDschld 38 (1944), S. 46-50, hier S. 50.

¹⁶⁷ Zur Tradition des Begriffs vgl. *Tornieporth*, a.a.O., S. 188ff.

¹⁶⁸ *Gertrud Scholtz-Klink* [Führerin der NSF] in einem Interview zur Frage, ob "die Erfüllung eines Frauenlebens auch durch einen Beruf gefunden werden (kann)", in: Die Arbeit des Frauenamtes der DAF für die schaffende Frau. Hrsg. Propagandaamt der DAF, Berlin, Sept. 1938, hier S. 6 (BA, NSD 50/171).

¹⁶⁹ Das folgende gilt für den Verband der männlichen Jugend nicht in gleicher Weise.

¹⁷⁰ *Stachura*, 1978 (übers. G. Miller); ebenso urteilt *Daniel Horn - Daniel Horn*: Hitler Youth and Educational Decline in the Third Reich. In: History of Educational Quarterly 16 (1976), S. 425-447.

¹⁷¹ Vgl. Abschnitt 7.3.5.

¹⁷² *Wolfgang F. Haug* u.a.: Ideologische Komponenten in den Theorien über den Faschismus. In: Das Argument 33 (Faschismus-Theorie III), Berlin (West) 1965, S. 6. An die mit diesem Argument-Band begonnene Diskussion über die Stelle der

Ideologie im Nationalsozialismus wird soeben wieder angeknüpft: vgl. Das Argument 117, Berlin (West) 1979.

¹⁷³ Ihn auszumessen bedürfte es einer eigenen und empirischen Untersuchung; hier genügt die Feststellung; vgl. Anm. 10.

¹⁷⁴ Vgl. Abschnitte 7.3.5, 7.4, 7.5.2.

¹⁷⁵ Klönne hat "die Auswirkungen der HJ-Erziehung" aus politologischer Sicht neuerlich als die "nahezu absolute gesellschaftlich-politische Neutralisierung der Jugend" beschrieben - *Arno Klönne*: Die HJ-Erziehung neutralisierte große Teile der Jugend. In: päd. extra Nr. 6 (1979), S. 43-46. Der Begriff "Neutralisierung" erscheint unglücklich gewählt, da er (nicht Klönne selbst) ein Unbeteiligtsein suggeriert, dem Einsatz und Einsatzbereitschaft der Hitler-Jugend widersprechen. Die Wirkung war gerade die gesellschafts- wie parteipolitische Besetzung und Inanspruchnahme der Jugend für den Nationalsozialismus und die NSDAP.

¹⁷⁶ Vgl. *Maschmann*, a.a.O., S. 212.

¹⁷⁷ Report of the United States Education Mission to Germany. Washington D.C. 1946. Department of State Publication 2664, hier besonders S. 3.

¹⁷⁸ Vgl. *Barrington Moore jr.*: Injustice. The Social Basis of Obedience and Revolt. New York 1978.

¹⁷⁹ Vgl. Abschnitte 7.2.1, 7.2.2, 7.2.3.

¹⁸⁰ Vgl. Abschnitte 7.3.5 u. Anm. 88.

¹⁸¹ Vgl. a.a.O., S. 118 f., vgl. Anm. 10.

¹⁸² *Lingelbach*, a.a.O., S. 119.

8 «Überwindung der Ungelernten»? Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich

Das Ideal wäre, wenn jedem Jugendlichen die Möglichkeit gegeben werden könnte, einen Beruf zu erlernen, und wenn er dazu verpflichtet werden könnte. Das Heer der Ungelernten und Angelernten bleibt immer ein Boden für Unzufriedenheit und mangelnde Sinnerfüllung des Lebens.

Eduard Spranger (1939)

8.1 Vorbemerkung

Seit der gesetzlichen Verpflichtung der Weimarer Verfassung (Art. 145), auch Jugendliche ohne betriebliche Lehre in die Berufsschule aufzunehmen¹, beschäftigt das Problem der «Beschulung» von Jungarbeitern die Fachliteratur. Die Berufsschule ist sowohl in ihrer didaktischen Konzeption als auch im Selbstverständnis ihrer Lehrer eine Lehrlingsschule und hat die schulische Versorgung der Jungarbeiter zumeist als belastende Zusatzaufgabe verstanden. Wäre es nach *Georg Kerschensteiner*, dem «Vater der Berufsschule», gegangen, dann hätte sie sich dieser Aufgabe entzogen, denn er lehnte eine Berufsschule für Jugendliche ohne Beruf kategorisch ab.

Tatsächlich hat sich die Berufsschule bis heute der schwierigen Aufgabe gestellt, nicht gerade besonders schulfreudige Schüler aufzunehmen und - so gut es ging - auf das Leben in der Arbeitswelt vorzubereiten. Das berufs- und sozialpädagogische Engagement und die sozialpolitische Verantwortung von Lehrern an beruflichen Schulen, die sich eben dieser Aufgabe verpflichtet wissen, ist noch kaum hinreichend gewürdigt worden. Denn weder über die Didaktik für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag besteht bis heute Einvernehmen, noch über das Curriculum und die zweckmäßige Form der Qualifizierung der «Jungarbeiterlehrer». Auch ist die Geschichte der Jungarbeiterproblematik noch nicht in wünschenswerter Gründlichkeit aufgearbeitet worden. *Abel, Biermann, Blankertz, Lipsmeier, Nolte, Röhrs* und *Stratmann* stellen die Jungarbeiterproblematik im historischen Überblick dar und rücken sie damit einer größeren (pädagogischen) Öffentlichkeit in den Blick. Einzelne Epochen bedürfen also noch der gründlicheren Ausleuchtung. Das gilt besonders für die

in der berufspädagogischen Historiographie notorisch vernachlässigte Zeit des Nationalsozialismus.

8.2 Leitfragen der Untersuchung

Die Parole «Überwindung der Ungelernten» wurde vom Reichsorganisationsleiter und Führer der Deutschen Arbeitsfront, *Dr. Robert Ley*, in Umlauf gebracht und von seinen Funktionären ebenso wie von Berufspädagogen publizistisch vervielfältigt. Sie zielte sowohl darauf, «ungelernte» berufsschulpflichtige Jugendliche in Anlern- oder Lehrverhältnisse zu überführen als auch auf die berufliche Qualifizierung erwachsener Ungelernter. Es ging vorgeblich um die «Beseitigung des ungelerten Arbeiters» schlechthin:

*«Der Deutsche ist als Kuli zu schade, als Facharbeiter erobert er sich die Welt. Deshalb müssen wir mit allen Mitteln danach trachten, den sogenannten ungelerten Arbeiter zu beseitigen. Wir müssen alle Fähigkeiten in diesem Volke heben. Wir dürfen keine brach liegen lassen» (Ley 1934, S. 5).*²

Folgenden Fragen soll hier nachgegangen werden:

Wie ist es um den Realitätsgehalt der Parole «Überwindung der Ungelernten» bestellt? Hat der vielbeschworene «Umbruch» oder die von der nationalsozialistischen Propaganda beständig behauptete «Revolution der Erziehung» im Bereich der Ungelerntenbeschulung tatsächlich stattgefunden? Welche bildungspolitische Rolle fiel den Berufsschullehrern zu?

8.3 Forschungsmethodische Probleme und quellenkritische Vorüberlegungen

Zu dem Material, auf das sich Untersuchungen zur Ungelerntenproblematik im Nationalsozialismus stützen können, gehören in erster Linie die einschlägigen Publikationen der Berufs- und Wirtschaftspädagogen aus jener Zeit. Mit ihrer Sammlung und Auswertung hat *Biermann* begonnen; sie wird hier fortgesetzt und ergänzt, ohne daß damit bereits Vollständigkeit reklamiert werden könnte.³

So wünschenswert es wäre, *alle* zwischen 1933 und 1945 publizierten Beiträge zur Ungelerntenproblematik auszuwerten, so wenig wäre damit sichergestellt, daß allein aus ihnen die tatsächlichen Verhältnisse korrekt beschrieben werden können. Denn viele dieser Beiträge sind als Propagandaschriften gestaltet, in denen program-

matische Vorstellungen, Erfolgsmeldungen und leere Phrasen sich vermengen. Soweit sie die Wirklichkeit der Betriebs- und Berufsschulpraxis zu beschreiben versuchen, sind sie nur selten der in der NS-Zeit geläufigen idealistischen Selbststilisierung entgangen, die von Berufspädagogen offensichtlich besonders willfährig betrieben wurde.

Gleichwohl werden diese Quellen für eine erste Annäherung an die damalige Ungelerntenproblematik als unverzichtbar angesehen. Die besonderen Forschungsprobleme, die mit einer solchen begrenzten Quellenauswahl aufgeworfen werden, sollen nicht verschwiegen werden. Denkbar ist, daß die propagandistische Fassade der nationalsozialistischen Berufsbildungspolitik, die sich in den betreffenden Publikationen erhebt, nicht durchbrochen werden kann, so daß die authentische Ungelerntenproblematik weiter dahinter versteckt bleibt und - ganz entgegen der aufklärerischen Absicht - sogar mit neuen Mythen angereichert wird.

Dies forschungsmethodische Problem ließe sich lösen, wenn

- a. kritische zeitgenössische Abhandlungen und zuverlässige Statistiken zur Verfügung stünden,
- b. einschlägiges Archivmaterial erhalten geblieben oder zugänglich wäre,
- c. neuere Wirtschafts- und Sozialgeschichten sich explizit mit dem Ungelerntenproblem befassen würden.

Als materielle Stütze fehlen die drei Quellengruppen jedoch beinahe ganz; soweit recherchiert, nehme ich selbstverständlich darauf Bezug.⁴

Dennoch verbleiben beträchtliche Vorbehalte gegenüber der anstehenden Problemanalyse. Zwar hat sich inzwischen erwiesen, daß man Gesetze und Erlasse des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung nicht ungeprüft als Wirklichkeit des beruflichen Schulwesens im Dritten Reich hinnehmen darf; damit ist aber noch nicht ausgemacht, auf welcher untergeordneten Ebene mit welchen Motiven und in welchem Umfang die Durchsetzung bestimmter politischer Ziele abgeschwächt, konterkariert oder unterlaufen wurde. Es versteht sich von selbst, daß diese gebrochene Durchsetzungsfähigkeit nationalsozialistischer Berufsbildungspolitik nur sehr vermittelt Thema in den berufspädagogischen Periodika jener Zeit ist, zumal das totalitäre System auch dort Kritik zu ersticken wußte und Verschleierungs- und Affirmationsschreiberlinge allemal begünstigte. Daß gleichwohl kritische Äußerungen durch die Filter der weltanschaulichen Kontrollinstanzen ins Schrifttum gelangten, ist nicht gänzlich auszuschließen; sie sind aufzuspüren.

Die Ungelerntenproblematik war mit divergierenden politischen und ökonomischen Interessen verflochten. Dabei dürften die Interessen der Ungelernten selbst und die ihrer Berufsschullehrer die größte Konstanz aufgewiesen haben, zugleich aber mit der geringsten gesellschaftlichen Durchsetzungskraft verbunden gewesen sein. Denn die Ungelernten selbst hatten keine Möglichkeit, sich zu organisieren und ihre Interessen kollektiv zu vertreten. Die Berufsschullehrer, in der Reichsfachschaft VI des Nationalsozialistischen Lehrerbundes «*erfaßt*», durften zwar an der nationalsozialistischen Durchdringung des Unterrichts mitarbeiten, waren aber - wie auch der NSLB insgesamt - nicht in der Lage, eine eigenständige Verbandspolitik durchzusetzen. Die Interessen des Beschäftigungssystems hingegen waren zur Zeit der Regierungsübernahme durch die Nationalsozialisten, als Massenarbeitslosigkeit in einem bis dahin ungekannten Ausmaß herrschte, andere, als in der Phase der durch Rüstungsaufträge angeheizten Konjunktur, die den Arbeitsmarkt alsbald leerfegte. Das Interesse der Reichsregierung setzt sich zusammen aus dem Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, dem Reichsministerium für Wirtschaft und dem Reichsministerium für Arbeit, die alle mit der Ungelerntenproblematik befaßt waren und nicht notwendigerweise auf dieselben Lösungsansätze hinarbeiteten. Die Deutsche Arbeitsfront und die Hitler-Jugend versuchten über das Vehikel der Ungelerntenfrage ihren Kompetenzbereich zu erweitern. Sogar die Sturm-Abteilung (SA) der NSDAP war erfolgreich auf diesem Felde tätig und unterhielt eigene Berufsschulen (*Kipp* 1980).

Die vorstehende Auflistung der Gruppierungen, die eigene Interessen mit der Ungelerntenproblematik verbanden, zeigt, welche Informationsfülle eine gründliche Untersuchung zu diesem Thema verarbeiten müßte. In diesen Vorstudien geht es, wie aus den Leitfragen ersichtlich, um das begrenzte «Beschulungsproblem» der Ungelernten.⁵

8.4 Rahmenbedingungen für die «Überwindung der Ungelernten»

Am Anfang der nationalsozialistischen Herrschaft waren die Bedingungen für eine Einlösung der Parole «Überwindung der Ungelernten» zweifellos ungünstig. Die Wirtschaftskrise, die u. a. zu einer erheblichen Einschränkung der Lehrlingsausbildung geführt hatte, war noch nicht abgeklungen, als sich von 1933 auf 1934 die Schulabgänger nahezu verdoppelten; die Berufsberatung sah sich mit der Frage konfrontiert: «Was geschieht mit dem Schulentlassungsjahr 1934?» (*Busold* 1933). Es war absehbar, daß selbst bei günstiger Wirtschaftsentwicklung «ein ziemlich hoher Prozentsatz männlicher Berufsanwärter, vor allem aber auch weiblicher Ratsuchenden, die nicht in Lehrstellen kommen werden, übrig bliebe» (*Busold* 1933, S. 233).

Daß die demographische Entwicklung die «Überwindung der Ungelernten» gerade im Jahre 1934 so sehr erschwerte, geht aus folgender *Statistik über die Schulentlassungen* im Reich hervor (*Busold* 1933, S. 231):

1928	.....	1.293.000	1932	.....	650.903
1929	.....	1.210.528	1933	.....	696.673
1930	.....	793.023	1934	.....	1.311.475
1931	.....	717.431	1935	.....	1.270.537

Der ab 1934 einsetzende Rückgang der Schulentlassenen und der gleichzeitig steigende Nachwuchsbedarf führten zu einer Entspannung des Lehrstellenmarktes - zunächst allerdings nur für die männlichen Jugendlichen: Im Jahre 1939 «kamen auf 555.000 männliche Schulentlassene 582.000 offene Lehrstellen, auf die etwa ebenso hohe Zahl weiblicher Schulentlassener aber nur 221.000 Lehrstellen!» (*Gaebel* 1941, S. 165).

Die gegenläufige Entwicklung der Zahlenreihen von Schulentlassenen und Ausbildungsstellen stellt sich so dar (*Stets* 1941, S. 3):

Zahlen der männlichen Schulentlassenen im Altreich

1934	.....	620.000	1941	.....	530.000
1935	.....	620.000	1942	.....	525.000
1936	.....	580.000	1943	.....	525.000
1937	.....	565.000	1944	.....	515.000
1938	.....	550.000	1945	.....	490.000
1939	.....	555.000	1946	.....	465.000
1940	.....	550.000	1947	.....	440.000

Zahlen der bei den Arbeitsämtern des Altreichs gemeldeten männlichen Lehr- und Anlernstellen

1933/34	.....	155.675
1934/35	.....	211.790
1935/36	.....	282.290
1936/37	.....	365.858
1937/38	.....	441.356
1938/39	.....	582.600

Die demographische Entwicklung einerseits und der steigende Nachwuchsbedarf der Wirtschaft andererseits hatten also der Einlösung der Parole «Überwindung der Ungelernten» den Weg geebnet - indessen gab es weiterhin Ungelernte und auch die Ungelerntendiskussion riß nicht ab (s. *Literaturverzeichnis*). Ein auffälliges Merkmal der berufspädagogischen «Ungelerntendiskussion» im Dritten Reich ist ihr Absehen von Arbeitskräftebedarf der Wirtschaft. Branchentypische Differenzierungen hinsichtlich der Qualifikationsanforderungen an Arbeitskräfte werden in der Mehrzahl der Publikationen zur Ungelerntenfrage unterschlagen. Damit ist die Durchsetzungsfähigkeit des Programms «Überwindung der Ungelernten» insofern geschwächt, als strategische Eingriffspunkte nicht sichtbar gemacht werden: die Chancen, ungelernete Tätigkeiten zu beseitigen und durch neue Tätigkeitsfeldschneidungen den «Qualifikationstyp» des ungelerneten Arbeiters entbehrllich zu machen, variieren mit der Größe und Struktur der Belegschaft; sie sind z.B. in einer Maschinenfabrik, in der sich etwa 1.000 Facharbeiter unter 3.000 Beschäftigten finden, andere als in einem Hüttenwerk, wo traditionell eine große Zahl von Hilfsarbeitern beschäftigt wird, so daß auf 8.000 Arbeiter ebenfalls nur etwa 1.000 Facharbeiter entfallen (vgl. *Lampe* 1934, S. 599).

Daß es - trotz Facharbeitermangel - weiterhin Ungelernte geben würde, stand für viele außer Zweifel. Aus manchen Beiträgen spricht sogar die Befürchtung, daß eher zu wenig Ungelernte übrig blieben. Infolge der veränderten Nachwuchslage seien die Auslesemöglichkeiten der Wirtschaft so begrenzt, daß eine «sinkende Nachwuchsqualität» drohe: «Viele junge Leute sind Lehrlinge geworden, die unter anderen Verhältnissen sich vielleicht vergeblich um eine Lehrstelle bemüht hätten» (*Lampe* 1934, S. 600).

Der Einlösung der Parole «Überwindung der Ungelernten» stand also nicht nur die jenseits berufspädagogischer Einflußmöglichkeiten liegende Qualifikationsstruktur der Betriebe entgegen; auch viele Berufsberater und Berufsschullehrer hegten Skepsis bezüglich einer Berufsausbildung für alle, die sich aus der angeblichen Minderbegabung vieler Jugendlicher speiste.

Berufsberater und Eignungspsychologen, die im Rahmen der staatlichen Berufsnachwuchslenkung steuernd eingreifen sollten, stellten «bedarfsgerecht» fest, daß neben der zahlenmäßigen Verknappung auch «die Güte des jungen Menschmaterials, welches die Schulen verläßt, ebenfalls nachgelassen hat» (*Bielfeld* 1941, S. 261).

Interessanterweise wird der «Rückgriff auf minderleistungsfähige Jugendliche» in der berufspädagogischen Literatur nicht als Chance zur «Überwindung der

Ungelernten» angesehen, sondern als ursächlich für das «Absinken der Lehrlingsqualität» beklagt:

«Während also früher bei stärkeren Schulentlaßzahlen und geringerem Bedarf an Lehrlingen, dazu reichlichen Reserven für die gelernten Berufe gewissermaßen der Rahm der guten und mittleren Begabungen abgeschöpft werden konnte, um den verbleibenden Rest der ungelerten Arbeit und der Landwirtschaft zu überantworten, wird in den letzten Jahren ein sehr hoher Prozentsatz der Schulabgänger sofort in Lehrberufe eingesetzt» (*Bielfeld* 1941, S. 261).

Solche Praxis wurde gelegentlich kritisiert, wobei sowohl Bedarfs- als auch Begabungsargumente geltend gemacht wurden:

«Auf den Ungelernten kann die Wirtschaft auch in der Zukunft nicht verzichten; denn er ist der Handlanger, der in dem Arbeitsprozeß bleiben wird und muß» (*Riebesam* 1942, S. 105).

Die Rettung aus der Not des Facharbeitermangels dürfe nicht «bei der großen Gruppe der Ungelernten» gesucht werden, denn damit würde in die «natürliche Auslese» eingegriffen: «versuchen wir nicht, zu züchten, was nicht von Bestand sein kann» (*ebd.*); und:

«daß aus einem mit seinen Leistungen der Hilfsschule nahekommenden Berufsanwärter ein brauchbarer Facharbeiter oder Gehilfe wird, glaubt wohl niemand» (*Riebesam* 1942, S. 104). Und schließlich:

«wer die letzte Rettung nur bei den Ungelernten sieht, muß mit schlechten Ergebnissen rechnen» (*ebd.*, S. 105).

Solcher Pessimismus widersprach der gängigen Propaganda, derzufolge etwa der Reichsberufswettkampf als «Fischzug nach tüchtigen Menschen» (*Schulz* 1944, S. 3) galt, bei dem die «Erfassung» der Ungelernten ausdrücklich mit Auslesemotiven begründet wurde⁶:

«Viele ungelernete Jungarbeiter, bei denen besondere Fähigkeiten sichtbar wurden, sind in ein Anlern- oder Lehrverhältnis überwiesen worden» (*Axmann* 1938, S. 70).

«Diese durch den Wettkampf ermittelten entwicklungsfähigen Kräfte müssen aus der Masse der ungelerten Arbeiter herausgezogen werden, ihnen ist noch jetzt - ehe es zu spät wird - der Berufsweg als angelehneter oder gelernter Arbeiter zu ebnen!» (*Seiler* 1938, S. 369).

8.5 Berufspädagogische Diskussion als propagandistischer Leerlauf

Die Beiträge zur Ungelerntenbeschulung aus der NS-Zeit enthalten kaum statistische Angaben, aus denen sich etwa der Grad der Beschulung oder der Lehrerberdarf ablesen ließe. Die in den Beiträgen gelegentlich unterbreiteten Vorschläge und Empfehlungen sind nicht mit konkreten Bedarfsanalysen versehen, so daß ihre praktische Bedeutung schwer abzuschätzen ist.⁷

Daß sie die programmatischen Vorstellungen der Vertreter der Kultusbürokratie inspiriert hätten, ist ausgeschlossen, denn ungeachtet aller Empfehlungen in der Fachpresse wurde in der Realität die personelle und materielle Austrocknung des Berufsschulwesens betrieben.

Die Berufsschullehrerschaft war von den bildungspolitischen Entscheidungsprozessen, die sich auf «Ungelernte» bezogen, ausgeschlossen. Der zur Schau gestellte Pomp auf Tagungen und Kundgebungen des NSLB und die begeisterte Berichterstattung darüber in der berufspädagogischen Presse dürfen nicht über die politische Impotenz des NSLB hinwegtäuschen. Das hier herangezogene Quellenmaterial spiegelt zwar nicht die reale politische Ohnmacht der Berufsschullehrer, gestattet aber Einblicke in die spezifischen Problemverarbeitungsformen, die den Berufspädagogen in einer gleichgeschalteten Fachpresse unter restriktiven bildungspolitischen Rahmenbedingungen zur Verfügung standen.

Die Beiträge zur Problemerkhellung und -lösung bemühten sich um Anpassung an die offiziöse Sprachregelung und verbogen sich mitunter gar bis zum Unterwerfungsritual; sie erzeugten oder verstärkten damit möglicherweise im Kollegenkreise ideologischen Konformismus, hatten aber auf die reale Veränderung der notorisch miserablen Berufsschulausstattung keinen Einfluß - sie waren propagandistischer Leerlauf.

Diese Funktion berufspädagogischer Fachliteratur während der NS-Zeit ist herauszuarbeiten: Daß der NSLB keine eigenen berufsbildungspolitischen Initiativen zur «Überwindung der Ungelernten» entwickelte, sondern sich zum Interpretieren vorliegender Beschlüsse machte, soll hier anhand der Referate und Diskussionsbeiträge belegt werden, die am 16. November 1935 in Dresden anlässlich einer Arbeitstagung der Gaufachschaft E 6 des NSLB vorgetragen wurden: Das Einführungsreferat des Gaufachwirts *Otto Schlosser* setzte den Unterricht in den Klassen der Ungelernten in Beziehung zum Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit vom 20. Januar 1934. *Schlosser* sah von Gesetzes wegen erfüllt, worum die Berufsschullehrerschaft über ein Jahrzehnt gekämpft habe: die Lösung des Ungelerntenpro-

blems. Aus der Tatsache, daß im Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit kein einziges Mal von «Ungelernten» die Rede ist, folgerte der Referent, daß auch die mit dieser Bezeichnung verknüpften Diskriminierungen wegfallen würden; er forderte, die Bezeichnung «Ungelerntenklasse» zu tilgen und den Berufsschulunterricht an der Beschäftigungsart der Jugendlichen zu orientieren.

Diese berufsbildungspolitischen Hoffnungen zerstoßen jedoch alsbald; in der anschließenden Diskussion wies Reichsfachschaftsleiter *Pipke* darauf hin, daß es «aus Gründen der Wirtschaft» nicht möglich sei, «aus jedem <Ungelernten> einen Facharbeiter zu machen» (S. 356).

Damit war - ob gewollt oder nicht - deutlich, daß die mit der Formel «Überwindung der Ungelernten» angedeutete qualitative Verbesserung des Ungelerntenstatus in dem ebenfalls angedeuteten quantitativen Ausmaß nicht in Frage kommen würde. Folglich konnten die Aktivitäten des NSLB nur darin bestehen, propagandistische Leerformeln zu verbreiten, die einem Etikettenschwindel dienen.

8.6 Auf dem Wege zur «Gleichschaltung»?

Zur Ungelerntenbeschulung existierten in der Weimarer Republik unterschiedliche Modelle und Konzeptionen.⁸ Bereits ein Blick auf die folgende Übersicht über die in den jeweiligen Schulorten vorgeschriebenen Pflichtstunden, vermittelt einen Eindruck von der Uneinheitlichkeit der Ungelerntenbeschulung in der zweiten Hälfte der zwanziger Jahre (*Erben* 1929, S. 176):

Wochenstundenzahl	Schulort
4	Bochum, Buer, Dortmund, Duisburg, Erfurt, Hagen, Münster, Wiesbaden, Essen und Recklinghausen
5	Aachen, Bonn, Düsseldorf und Elberfeld
6	Barmen, Elbing, Gelsenkirchen, Mainz und Remscheid
7	Plauen und Berlin-Charlottenburg
8	Frankfurt a. M., Frankfurt a. O., München und Hamburg (Oberstufe 4), Zwickau (6-8)
9	Leipzig
10	Karlsruhe

Der Hinweis auf die Uneinheitlichkeit der Ungelerntenbeschulung stellt klar, daß eine «Gleichschaltung», wie sie von den nationalsozialistischen Machthabern im Erziehungs- und Schulwesen beabsichtigt war, nur mit erheblichem Aufwand durchführbar gewesen wäre. Diese Uneinheitlichkeit war nur eine Erscheinungsform der das gesamte Berufsschulwesen prägenden, aus wirtschaftsliberalistischer Tradition und rechtlich-organisatorischer Zersplitterung entstandenen Unübersichtlichkeit und Uneinheitlichkeit⁹, deren problematischste Folge darin bestand, «daß noch zu Beginn der 30er Jahre mindestens 25% der 14- bis 18jährigen keine Berufsschule besuchen. Hiervon sind insbesondere Mädchen sowie ländliche Jugendliche betroffen» (*Kümmel* 1980a, S. 276; s. auch *Wolsing* S. 591).

Wie groß der Anteil der Ungelernten war, der seinerzeit der Berufsschule fernblieb, ist bislang nicht ermittelt; die Vermutung liegt nahe, daß Ungelernte nicht schulfreudiger waren als Lehrlinge und daß ihrer schulischen «Erfassung» seitens der Schulverwaltung nur sehr geringe Aufmerksamkeit galt.

Daß sich an der unzureichenden Beschulungssituation der Ungelernten nach der Regierungsübernahme durch die Nationalsozialisten wesentliches geändert habe, wird man kaum behaupten dürfen, wenn man sich vor Augen führt, daß der relative Berufsschulbesuch berufstätiger Jugendlicher zwischen 14 und 18 Jahren selbst 1937 bei nur ca. 66% lag (s. *Kümmel* 1980 b, S. 24).

Selbst ein so überzeugter NS-Propagandist wie *Heinz Boldt*, schätzte die vom NS-Regime bis zum Jahre 1936 geleisteten Beiträge zur «Überwindung der Ungelernten» nicht sehr hoch ein: «Was aber die Berufsausbildung der An- und Ungelernten betrifft, so stehen wir auch heute noch am Anfang der Entwicklung» (*Boldt* 1936, S. 31).

Während sich das betriebliche Ausbildungswesen besonderer Aufmerksamkeit und Förderung erfreute¹⁰, wurde das öffentliche Berufsschulwesen sträflich vernachlässigt. Der seit 1934 beklagte Berufsschullehrermangel hatte sicher erhebliche Konsequenzen für die Ungelerntenbeschulung.

Wie weit die im Zuge der «Gleichschaltung» nach dem «Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums» gelegentlich praktizierte Maßnahme der Versetzung in ein rangniedrigeres Amt (s. *Biermann* 1980, S. 231, S. 669 und S. 680) kompensierend wirkte, ist offen. Genossen in der Weimarer Republik die Berufsschulen für Ungelernte, die «Allgemeinen» oder Arbeiter-Berufsschulen geringes Ansehen, so blieb es den Nationalsozialisten vorbehalten, sie zu «Strafversetzungsanstalten» für politisch unzuverlässige, unliebsame und unbequeme Lehrer zu

erniedrigen. Daß dieser Umstand in der berufspädagogischen Literatur entschieden bestritten wurde, ist Ausdruck der geradezu grenzenlosen Bereitschaft zur Selbsttäuschung¹¹:

«Wie die deutsche Zukunft kein <Proletariat> mehr kennt, so sieht sie auch in der Arbeiterschule keine Strafversetzungsanstalt für untaugliche Lehrkräfte» (*Dumstrey* 1934, S. 65).

Das Ausmaß des Berufsschullehrermangels ist noch nicht erforscht. Fest steht lediglich, daß dem wachsenden Bedarf an Berufsschullehrern (verursacht durch steigendes Lehrstellenangebot ab 1934 und durch die Einführung der allgemeinen Berufsschulpflicht 1938) nicht mit einer verstärkten Nachwuchsrekrutierung entsprochen wurde¹²; im Gegenteil: der Berufsschullehrermangel wurde geradezu verschärft:

1. blieben die mit der *Brüningschen* Notverordnung von 1931 verhängten Besoldungskürzungen für Berufsschullehrer während der gesamten NS-Zeit in Kraft, was dazu führte, daß in der Phase des Konjunkturaufschwungs viele Berufsschullehrer in die Wirtschaft abwanderten;
2. wurden durch personalpolitische Eingriffe, die das «Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums» von 1933 ermöglichte, die Reihen der Berufsschullehrer gelichtet;
3. wurden 1934 die Berufspädagogischen Institute in Frankfurt am Main und Königsberg geschlossen.

Zwar war das fehlende bildungspolitische Engagement im Bereich der öffentlichen Berufsschulen im Schulprogramm der NSDAP angekündigt (s. *Wolsing* 1977, S. 598), so daß Ausbaupläne für das Berufsschulwesen aus dem Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung kaum erwartet werden konnten - daß aber nicht einmal Statistiken über den Bedarf an Berufsschullehrern angelegt wurden, ist doch erstaunlich. Die unterschiedlichen gesetzlichen Bestimmungen zur Berufsschulpflicht blieben auch nach der «Machtergreifung» zunächst (bis 1938) unverändert in Kraft: «Trotz ihrer Kritik an der bisherigen Erfüllung der Berufsschulpflicht unternahmen die Nationalsozialisten vorerst keine Schritte zur Verbesserung der geltenden Vorschriften» (*Wolsing* 1977, S. 592).¹³ Auch in der bis dahin nur sehr unzureichenden Ungelerntenbeschulung «lief alles weiter wie bisher» (*Biermann* 1980, S. 231).

Wenn diese Einschätzung zur Beschreibung der Ungelerntenbeschulung in der ersten Hälfte der NS-Zeit Gültigkeit beanspruchen kann, so ist für die zweite Hälfte eine deutliche Verschlechterung der Beschulungssituation kennzeichnend. Mit Beginn des Krieges setzte eine drastische Einschränkung des Berufsschulunterrichts

ein: Berufsschullehrer wurden in weit stärkerem Maße zur Wehrmacht eingezogen als Lehrmeister. Bereits am Jahresende 1939 lagen Berichte aus dem gesamten Reichsgebiet vor, in denen Unterrichtsausfall um mehr als die Hälfte der Stundenzahl und zum Teil Schließung ganzer Berufsschulen gemeldet wurden. Die mit dem Reichsschulpflichtgesetz von 1938 festgelegte allgemeine Berufsschulpflicht bestand vielfach nur noch auf dem Papier.

Angesichts dieses prekären Lehrermangels erheben sich Zweifel an der praktischen Bedeutsamkeit der berufspädagogischen Literatur: So kann nicht ausgeschlossen werden, daß die noch im Dienst verbliebenen Berufsschullehrer und Hochschullehrer, die die spärliche «Ungelerntendiskussion» in den Kriegsjahren fortsetzten, mit ihren Empfehlungen und Anregungen ins Leere stießen, weil kaum noch Berufsschullehrer in Ungelerntenklassen unterrichteten. Zu erforschen wäre, wieviele Ungelerntenklassen eigentlich bis zum Kriegsende bestanden - oder anders gewendet: wann die letzten Ungelerntenklassen in Berufsschulen aufgelöst wurden. Verlässliche Auskünfte darüber dürften insbesondere die Archive der Berufsschulen geben.

Unbestritten dürfte sein, daß die Berufsschulen wegen ihrer mangelnden personellen Ausstattung in der NS-Zeit immer weniger in der Lage waren, die Parole «Überwindung der Ungelernten» praktisch einzulösen.

8.7 Kriegswirtschaft und Ungelernte

Wie war doch noch der Anspruch der Parole «Überwindung der Ungelernten»? - eine Stimme aus der Vielzahl der sozialrevolutionären Feiertagsversprechungen:

«Für die nächsten zehn Jahre genügt es aber nicht, die vorhandenen Jugendlichen richtig anzusetzen und gut auszubilden. Auch die älteren Arbeitskameraden müssen in ihrem Interesse und im Interesse der Arbeitsgemeinschaft des deutschen Volkes weiterlernen. Von diesen beiden Seiten her wird es sicherlich verhältnismäßig bald möglich sein, den weitschauenden Ausspruch von *Dr. Ley* wahr zu machen: Den Begriff ungelernter Arbeiter wird es später in Deutschland nicht mehr geben!» (*Lobenthal* 1938, S. 9).

Dieser totale Anspruch wurde in der Realität gründlich verfehlt: weder gelang eine ordnungsgemäße «Beschulung» der Mehrzahl der ungelerten Jugendlichen, die als Übergangsstufe in eine geregelte Anlernung oder Lehre galt, noch gar verschwanden Ungelernte aus den Betrieben. Das schiere Gegenteil drohte mit der Dauer des Krieges: Mit der Rekrutierung neuer Arbeitskräfte, die jene zum Kriegs-

dienst eingezogenen ersetzen sollten, kamen überwiegend Ungelernte in die Betriebe, so daß die Zusammensetzung vieler Belegschaften sich gründlich veränderte - was nicht ohne Probleme für die Aufrechterhaltung des Produktionsprozesses blieb: «Für viele Volksgenossen, die sich zur Arbeit gemeldet haben, ist dies der erste Schritt, den sie in eine für sie neue Welt des Arbeitslebens tun. Niemals haben sie zuvor einen Industriebetrieb gesehen oder wirklich kennengelernt» (Steinwarz 1943, S. 4).

«An Stelle der zur Wehrmacht einrückenden Männer treten in immer steigendem Maße Frauen und Mädchen. Es befinden sich darunter auch solche, die bisher allein in ihrem häuslichen Pflichtenkreise standen, viele kommen aus anderen Berufen, die meisten aber stehen der Arbeit in den Fabriken ziemlich fremd gegenüber» (Frauen führen Frauen 1944, S. 4).

Mit diesem Belegschaftsaustausch, der von einem gleichzeitig wachsenden kriegswirtschaftlichen Produktionsdruck begleitet wurde, traten Fragen der Berufsausbildung zurück hinter aktuelle Probleme der (kurzfristigen) Umschulung und Anlernung. Die auf Facharbeiterausbildung fixierte Berufspädagogik war von den kriegswirtschaftlichen Verhältnissen gleichsam außer Kurs gesetzt worden; es schlug die Stunde der effektivitätsorientierten Betriebspädagogik, die im Verein mit dem «Leistungsertüchtigungswerk der DAF» den Betrieben rasch einsatzfähige Arbeitskräfte bereitzustellen versprach:

«Die getroffenen Maßnahmen für das Anlernen und Umschulen müssen so wirksam sein, daß die neuen Arbeitskameradinnen und -kameraden sehr schnell ihren Platz im Betriebe voll ausfüllen können» (So werden die Neuen angelernt! 1943, S. 7).

Die Ausbildungsphilosophie dieser letzten Kriegsjahre war nüchtern; die betriebliche Qualifizierung war auf das funktional Unerläßliche reduziert. Das galt sowohl für die Anlernung der Arbeitskräfte als auch für die «Ausbildung der Ausbilder»:

«Eine erschöpfende Kenntnis wird nicht angestrebt. Die in der Ausbildung stehenden Frauen und Mädchen sollen lediglich alles das lernen, was sie später als betriebliche Unterführerinnen für die Anleitung und das Anlernen ihrer Kameradinnen brauchen» (Frauen führen Frauen 1944, S. 4).

Freilich waren diese von den kriegswirtschaftlichen Zwängen diktierten Anlernverfahren im strengen Wortsinne auch eine «Überwindung der Ungelernten» - aber das mit dieser Parole ursprünglich verknüpfte berufsbildungspolitische Versprechen, «aus jedem deutschen Menschen einen hochwertigen Facharbeiter zu machen» (Ley), blieb uneingelöst.

8.8 Anmerkungen

¹ Die Vorgeschichte der Berufsschulpflicht für Ungelernte wird zusammengefaßt von *Karl Thomae*: Die männliche Berufsschule. In: *Nohl, Hermann/Ludwig Pallat* (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Viertes Band. Langensalza 1928, S. 172-192, hier insbes. S. 176; dazu s. auch: *Spranger* 1939.

Zur Charakterisierung «ungelernter Berufe» s. *Adolf Heilandt*: Berufsabgrenzung in Metallindustrie, Schiffbau und Chemischer Industrie. In: Technische Erziehung 1 (1926) 4-7, der den Wandel der Tätigkeiten unter dem Einfluß industrieller Massenfertigung anschaulich beschreibt und die sich damit herausbildende Scheidung gelernter, angelernter und ungelerner Berufe darstellt, die vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen (Datsch) in seiner Berufsordnungsarbeit schließlich sanktioniert und in ausführlichen Verzeichnissen dokumentiert wurde; die ersten Verzeichnisse sind im Beitrag von *Heilandt* abgedruckt.

² Ähnliche Äußerungen finden sich öfter. Erstmals tauchen sie auf in der ausführlichen Berichterstattung über den ersten Reichsberufswettkampf; zu dessen Eröffnung soll *Dr. Robert Ley* gesagt haben: «Das Hochziel der deutschen Berufsausbildung muß sein, aus jedem deutschen Menschen einen hochwertigen Facharbeiter zu machen» (*Gründler, R.*: Reichsberufswettkampf 1934. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1934) 250-252, hier: S. 251. - *Das Recht auf Ausbildung* ist insbesondere in der sozialpolitischen Zeitschrift der Reichsjugendführung, *Das Junge Deutschland*, häufig gefordert worden.

³ Als nahezu abgeschlossen kann die Materialerhebung im Hinblick auf *Mono-graphien* und *Sammelwerke* gelten, wohingegen die sehr aufwendige Durchsicht einschlägiger *Zeitschriften* erst begonnen hat. Hilfreich zur Erschließung der *berufspädagogischen* Periodika ist der Beitrag von *Gustav Grüner*: «1886-1974. Versuch einer Bibliographie berufspädagogischer Zeitschriften - im Deutschen Reich, in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik». In: Die berufsbildende Schule 26 (1974) 328-346. - Daß neben berufspädagogischen Periodika auch Organe der *Allgemeinen Pädagogik* und besonders auch der *Sonderpädagogik* heranzuziehen sind, versteht sich von selbst. Für diese Vorstudien wurde lediglich *Die Erziehung* (1933-1942) systematisch durchgesehen, während Beiträge aus *Die Deutsche Sonderschule* nur sehr willkürlich - nur aus dem Jahre 1938 - ausgewählt werden konnten. Problemen der Berufseinmündung und des Arbeitseinsatzes sowie Berufsschulfragen ehemaliger Sonderschüler räumt *Die Deutsche Sonderschule* großen Raum ein. Eine systematische Analyse dieses Schrifttums wäre sehr verdienstvoll, muß hier aber ganz unterbleiben; dazu s. auch *Manfred Höck*: Die Hilfsschule im Dritten Reich. Berlin 1979, insbes. S. 256-266. - Da mit der Ungelerntenfrage ja nicht nur (berufs-)pädagogische, sondern zugleich

auch *sozialpolitische* und *wirtschaftliche* Probleme verknüpft sind, wird man auch das dafür einschlägige Schrifttum heranziehen müssen. Im Rahmen dieser Vorstudien konnten nur - wie die chronologisch geordnete Liste der Primärliteratur ausweist - die sozialpolitische Zeitschrift der Reichsjugendführung, *Das Junge Deutschland*, das Zentralblatt für Sozialpolitik und Wohlfahrtspflege, *Soziale Praxis*, das amtliche Organ der Deutschen Arbeitsfront einschließlich NS-Gemeinschaft «Kraft durch Freude», *Arbeitertum*, und das Organ der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer, *Deutsche Wirtschafts-Zeitung*, mit einzelnen Jahrgängen herangezogen werden.

⁴ Dazu s. *Kipp/Miller* 1979, S. 442, Anm. 8. - Die von *Walter Georg* und *Andreas Kunze* verfaßte *Sozialgeschichte der Berufserziehung*, München 1981, übergeht die Ungelerntenproblematik. - Was *Henner Leiber* unter dem Titel *Zur Sozialgeschichte des ungelerten Arbeiters* (In: *Elfriede Höhn* (Hrsg.): *Ungelernte in der Bundesrepublik*. Kaiserslautern 1974, S. 23-43) auf knapp zwei Seiten über die Zeit des Nationalsozialismus zu berichten hat, ist nicht nur äußerst dürftig, sondern teilweise auch schlicht falsch - so daß sich die anspruchsvolle Titelwahl als Hochstapelei entpuppt.

⁵ Einrichtungen außerhalb des öffentlichen Berufsschulwesens, in denen Ungelernte qualifiziert wurden, insbesondere die zahlreichen regional und lokal bedeutsamen Versuche auf diesem Gebiet, müssen hier ebenso unberücksichtigt bleiben, wie die in diese Richtung zielenden theoretischen Entwürfe und Programme; dazu s. insbes. *Biermann* 1980, *Brückmann* 1938, *Flitner* 1934, *Kipp* 1978, *Kipp* 1980.

⁶ Das Thema «Ungelernte und Reichsberufswettkampf» kann im Rahmen dieser Vorstudien nicht ausführlich behandelt werden; dazu wären folgende Beiträge heranzuziehen: *Axmann* 1938, *Ebersbach* 1936, *Kaufmann* 1935, *Schulz* 1944, *Seiler* 1938, *Sotke* 1938, *Strecke* 1943, *Strecke* 1944, *Wiese* 1938, *Wiese* 1939.

⁷ Ein Beispiel mag das belegen: der Autor, Stadtrat *Dr. Brückmann* aus Düsseldorf, berichtet - ohne Zahlenangabe - von den steigenden Besucherzahlen der Berufsschulen mit Fachausbildung, «während die Schülerzahlen an der Allgemeinen Berufsschule, der Schule des ungelerten Jungarbeiters, immer weiter sinken. Es ist eine hohe und wichtige Aufgabe der Berufsschule, diese Entwicklung zu fördern und möglichst alle geeigneten Jungen aus den Reihen der ungelerten Jungarbeiter zu dem Facharbeiternachwuchs hinüberzuführen» (*Brückmann* 1938, S. 224). Zu den wenigen Ausnahmen, die aber jeweils nur lokale Verhältnisse des Problems «Ungelernter und Berufsschule» statistisch erfassen, gehören die Beiträge

von:	sie beziehen sich auf:
<i>Augustin</i> 1938	Berlin
<i>Gollnick</i> 1937	Königsberg
<i>Monsheimer</i> 1936	Magdeburg

⁸ Dazu s. *Erna Barschak*: Die Idee der Berufsbildung und ihre Einwirkung auf die Berufserziehung im Gewerbe. Leipzig 1929; *Barth/Bode/Erben*: Beschulung der Ungelernten. Wittenberg 1928; *Fritz Dieck*: Fabrik und Schule. Jena 1930; *J. Handke*: Die Entwicklung der Arbeiterschule zur Produktionsschule. Leipzig 1923; *Hans Marx*: Die Hilfsarbeiterschule. Bonn 1925; *Schanz/Schlosser/Zergiebel* 1933; *Ernst Witte*: Arbeiterschulen. In: *Alfred Kühne* (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig 1923, 152-164; *Hans Erben*: Die Berufsschule der Ungelernten. In: *Alfred Kühne* (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig ²1929, 169-184; *Biermann* 1980; *Thyssen* 1954.

⁹ Siehe dazu *Greinert* 1975; *Karl Thomae*: Schulunterhaltung und Schulverwaltung: Das Fortbildungs- und Berufsschulwesen. In: *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* (Hrsg.): Das Deutsche Schulwesen. Jahrbuch 1930/32. Berlin 1933, 25-27; *Thyssen* 1954.

¹⁰ Siehe dazu *Kipp* 1978; *Kipp/Miller* 1978; *Kipp/Miller* 1979; *Pätzold* 1980; *Seubert* 1977; *Wolsing* 1977.

¹¹ Siehe dazu auch den nicht namentlich gezeichneten Artikel «Diffamierung der Berufsschulen für Arbeiter? Tatsachen und Folgerungen». In: Die Deutsche Berufserziehung 48 (1933) 344-346; ferner: *Hertlein* 1934.

¹² Das Reichsschulpflichtgesetz, das am 1. November 1938 in Kraft trat und auch die *Berufsschulpflicht* für das ganze Reich einheitlich regelte, traf die Berufsschule bereits in einer Mangelsituation: «Auf dem Gebiete der Berufsschule wird die Durchführung noch manche Schwierigkeit bringen. Nicht überall sind Schulen vorhanden, die die nunmehr pflichtigen Jugendlichen werden aufnehmen können, nicht überall werden ausreichend Berufsschullehrer zur Verfügung stehen» (*Erwin Gentz*: Die Reichsberufsschulpflicht. In: Zeitschrift für Berufsbildung und praktische Unterrichtsgestaltung 12 [1938] 138-141, hier S. 141).

¹³ *Kümmel* 1980b, S. 18, behauptet, ohne es zu belegen, schon 1933 habe «auf breiter Ebene die Diskussion um eine Verbesserung des gesamten Berufsausbildungssystems, speziell auch der schulischen Berufserziehung» eingesetzt. Diese Behauptung bleibt unerfindlich.

8.9.1 Primärliteratur (1933-1944)

1933

Busold, Karl: Was geschieht mit dem Schulentlassungsjahr 1934? In: *Jugend und Beruf* 8 (1933) 231-233.

Conradsen, Bruno: Beschulung der Berufslosen. In: *Die Preußische Berufsschule* 16 (1933) 77-80.

Gier, Karl: Theoretischer Unterricht in Erwerbslosenkursen. In: *Die Deutsche Berufserziehung* 48 (1933) 269-271.

Hettwer, A.: Berufsschulung der Ungelernten. In: *Die Deutsche Berufserziehung* 48 (1933) 19-20.

Meyer, Luise: Erziehung gefährdeter erwerbsloser Mädchen. In: *Die Deutsche Berufserziehung* 48 (1933) 84-86.

o. Verf.: Diffamierung der Berufsschulen für Arbeiter? Tatsachen und Folgerungen. In: *Die Deutsche Berufserziehung* 48 (1933) 344-346.

Riedel, Johannes: «Allgemeine Berufserziehung» von Nichtgelernten. (= Untersuchungen und Berichte über Fragen des beruflichen Schulwesens, Heft 4). Leipzig 1933.

Schanz, Arthur/Otto Schlosser/Max Zergiebel: Die Beschulung der Ungelernten. Berichte über Unterrichtserfahrungen und Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung. Langensalza 1933.

Staewen-Ordemann, Gertrud: Menschen der Unordnung. Die proletarische Wirklichkeit im Arbeitsschicksal der ungelerten Großstadtjugend. Berlin 1933.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Das Deutsche Schulwesen. Jahrbuch 1930/32. Berlin 1933.

1934

Amedick, Karl: Die Betreuung berufsfremd gewordener Jugendlicher. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1934) 297-298.

Dumstrey, Wilhelm: Die Arbeiter-Berufsschule. In: Die Deutsche Berufsschule 43 (1934) 65-76.

Flitner, Wilhelm: Das allgemeine Berufsjahr. In: Die Erziehung 9 (1934) 396-399.

Gothe, Richard: Der Arbeiter und seine Arbeit. Berlin 1934.

Hertlein, V.: Die Arbeiterberufsschule. Rückblick und Ausblick. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1934) 405-410.

Lampe, Hans: Die Frage des Facharbeiternachwuchses im neuen Deutschland. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1934) 598-601.

Ley, Robert: Arbeit und Arbeiter. In: Arbeitertum 4 (1934) Folge 15, 3-5.

Reichsstand der Deutschen Industrie: Wege zur Behebung des Facharbeitermangels (= Veröffentlichungen des Reichsstandes der Deutschen Industrie, Nr. 61). Berlin 1934.

Schulz, Otto: Noch einmal: «Die Berufsschulen für Arbeiter ohne erlernten Beruf». In: Die Deutsche Berufsschule 43 (1934) 86-89.

Winnig, August: Der Arbeiter im Dritten Reich. Berlin 1934.

Zühlke, Anna: Anlernjahr und Berufsschule. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1933) 429-432.

1935

Abel, Heinrich: Die Gestalt der männlichen arbeitslosen Jugend. Eine jugendkundliche Untersuchung über Grundlagen und Grenzen sozialpädagogischer Betreuung der arbeitslosen Jugend. Köln-Ehrenfeld 1935.

Böttcher, Paul: Der Weg der Berufsschule ins Dritte Reich. Berlin/Leipzig 1935.

Hertlein, V.: Das Zeugnis in der Arbeiterberufsschule. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 50 (1935) 333-336.

Ilmberger, Caspar: Der ungelernete Industriearbeiter. Eine sozialökonomische Studie unter besonderer Berücksichtigung der gegenwärtigen deutschen Verhältnisse. München 1935.

Kaufmann, Günter: Der Reichsberufswettkampf. Die berufliche Aufrüstung der deutschen Jugend. Berlin 1935.

Plötz, Friedrich: Die Hilfsberufsschule als Sicherungsorgan für die Eingliederung der entlassenen Hilfsschüler in das Volksganze. Halle (Saale) 1935.

Polke, Regina: Methodischer Streifzug durch den Unterricht in der Gemeinschaftskunde bei ungelernen Arbeiterinnen und Haustöchtern. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 50 (1935) 584-585.

Ring, J. B.: Die Arbeitsfront schult um! Das Ziel: der hochwertige Facharbeiter. In: Arbeitertum 5 (1935) Folge 15, 10-12.

Schanz, Arthur: Lage und Lösung des Problems der Beschulung der «ungelernten Arbeiter» von der schulpraktischen Seite her betrachtet. In: Berufsbildende Schule 15 (1935) 359-361.

Schlosser, Otto: Der Unterricht der Ungelernten in Beziehung gesetzt zum Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit vom 20. Januar 1934. In: Berufsbildende Schule 15 (1935) 357-359.

Schulz, Otto: Die Lage der Berufsschule für Arbeiter. In: Zeitschrift für Berufsbildung und praktische Unterrichtsgestaltung 9 (1935) 353-358.

1936

Anderlahn, Hans: Die Lebenssituation der Ungelernten. In: Das Junge Deutschland 30 (1936) 8-16.

Beyer, Friedrich: Der Arbeitseinsatz in der Wehrwirtschaft. Berlin 1936.

Boldt, Heinz: Jedem Jugendlichen eine Berufserziehung! In: Das Junge Deutschland 30 (1936) 31-39.

Ebersbach, Georg: Die Ungelernten im Reichsberufswettkampf. In: Das Junge Deutschland 30 (1936) 25-30.

Fendt, Franz: Der ungelernete Industriearbeiter. Eine sozialökonomische Studie unter besonderer Berücksichtigung der gegenwärtigen deutschen Verhältnisse. München/Leipzig 1936.

Gaebel, Käthe: Eine Lanze für die Ungelernten! In: Soziale Praxis 45 (1936) 594-600.

Gellermann, H.: Arbeitskunde und Werkarbeit für Jungarbeiter. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 51 (1936) 10-11.

Hedrich, Kurt: Vom angelernten Arbeiter zum gelernten Facharbeiter in der Textilindustrie. In: Das Junge Deutschland 30 (1936) 21-25.

Hertlein, V.: Rings um die Arbeiterberufsschule. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 51 (1936) 175-179.

Mewes, Bernhard: Der ungelernete Jugendliche in der Arbeitslosigkeit. In: Das Junge Deutschland 30 (1936) 2-8.

Monsheimer, Otto: Das Berufsbild des nichtgelernten Arbeiters und der Lehrplan der Arbeiterberufsschulen. In: Zeitschrift für Berufsbildung und praktische Unterrichtsgestaltung 10 (1936) 106-113 und 149-156.

P.: Wie soll der Arbeiter-Nachwuchs aussehen? In: Soziale Praxis 45 (1936) 1010-1018.

Schulz, Otto: Die Zukunftsgestalt der Berufsschule für Arbeiter. In: Zeitschrift für Berufsbildung und praktische Unterrichtsgestaltung 10 (1936) 261-267.

Südhof, Hermann: Das Berufs- und Fachschulwesen in Deutschland. Entwicklung-Aufbau-Arbeit. Frankfurt am Main 1936.

Weisbrich, H.: Zur Frage der Berufsschulung ehemaliger Hilfsschüler. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 51 (1936) 447-450.

Wiedwald, Rudolf: Die Arbeitslosigkeit der Jugend 1932/1934. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 51 (1936) 551-552.

Wiese, Hans: Berufserziehung der werktätigen Jugend. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 51 (1936) 306-311.

1937

Arnhold, Carl: Grundsätze nationalsozialistischer Berufserziehung. Berlin o.J. (1937).

Bremhorst, Albert/Werner Bachmann (Hrsg.): Ordnung des Berufseinsatzes. Leipzig/Berlin 1937.

Eschenbach, Tory: Der Schulrat und die Ungelernten. In: Das Junge Deutschland 31 (1937) 276-278.

Gollnick: Der heute nicht im Lehrverhältnis stehende Jugendliche in der Berufsschule. Ein Beitrag zur Lösung des Problems «Ungelernter und Berufsschule» unter besonderer Berücksichtigung der Königsberger Verhältnisse. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 52 (1937) 135-143.

von Lobenthal, Oeltze: Das praktische Ende der Arbeitslosigkeit. In: Arbeitertum 7 (1937) Folge 10, 3-4.

Marx, H.: Keine «ungelernten» Arbeiter mehr! In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 52 (1937) 236-238.

Schneiders: Berufliche Bildungsmaßnahmen und Schulung von Ungelernten. In: Arbeitseinsatz und Arbeitslosenhilfe 4 (1937) 260-262.

Schulz Otto: Vom Beruf der Berufsschule zu nationalpolitischer Erziehung. Wittenberg 1937.

Tuschy, Hermann: Die Berufsschule der Ungelernten - eine Helferin bei dem Vierjahresplan. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 52 (1937) 187-189.

1938

Augustin: Berufsschüler ohne Lehr- bzw. Arbeitsstelle in Berlin 1933-1938. In: Berliner Wirtschaftsberichte 15 (1938) 149-151.

Axmann, Artur: Der Reichsberufswettkampf. Berlin 1938.

Brückmann: Ausbildungsversuch für Schüler der Allgemeinen Berufsschule (ungelernte Jungarbeiter) zur nachträglichen Überführung in eine Lehrstelle. In: Der Gemeindetag 32 (1938) 223-225.

Forstreuter, Adalbert: Nachwuchslenkung und Berufswahl. In: Arbeitertum 8 (1938) Folge 7, 8-9.

Heinrichs, Karl: Der Unterricht in der Hilfsberufsschule. In: Die Deutsche Sonderschule 5 (1938) 100-110.

Kreth, Hermann: Die Ausbildung des angelernten Arbeiters. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 53 (1938) 240-242.

von Lobenthal, Oeltze: Was soll aus mir werden? Alle technischen Berufe sind aussichtsreich. In: Arbeitertum 8 (1938) Folge 12, 9.

Schulz, Otto: Die Berufsschulen für Jungarbeiter in der Entwicklung. In: Zeitschrift für Berufsbildung und praktische Unterrichtsgestaltung 12 (1938) 141-146.

Seiler, Paul: Die Förderung der Ungelernten. In: Das Junge Deutschland 32 (1938) 368-374.

Seitz: Steigerung der Schulfreudigkeit und des Unterrichtserfolges in den Klassen für Arbeiter ohne erlernten Beruf durch Sichtbarmachung der Leistung. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 53 (1938) 235-240.

Sotke, Fritz: Der Leistungswettkampf aller Schaffenden. In: Deutsche Handelsschulwarte 18 (1938) 20-21.

Studders, Herbert: Die Facharbeiterfrage in der Kriegswirtschaft. Hamburg 1938.

Tornow, Karl: Hilfsschüler, Handwerk und Hilfsberufsschule. In: Die Deutsche Sonderschule 5 (1938) 92-99.

Tornow, Karl: Zur Berufsschulfrage ehemaliger Hilfsschüler. In: Die Deutsche Sonderschule 5 (1938) 628-636.

Weber, A.: Grundsätzliches zur Gestaltung des Unterrichts in den Klassen der un- und angelernten Arbeiter und Arbeiterinnen der Textilindustrie. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 53 (1938) 325-327.

Weisbrich, Hubert: Arbeitseinsatz der Schwachbefähigten und Berufsschule. In: Die Deutsche Sonderschule 5 (1938) 84-91.

Wiese, Hans: Die Aktivierung aller Schaffenden im Berufswettkampf. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 53 (1938) 128-130.

1939

Benner, W.: Jugendlicher ohne Lehrvertrag. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 54 (1939) 83-84.

Böddecker: Die Überwindung der Ungelernten in der Nachwuchsfrage der Berufe in der eisenschaffenden Industrie. In: Steigerung der nationalen Produktionskraft (DAF, Fachamt Eisen und Metall: 3. Reichstagung in Stuttgart). Stuttgart 1939, 35-40.

Eichenseher, Franz Xaver: Erziehungsprogramm und Erziehungsmaßnahmen der Deutschen Arbeitsfront, Erlangen 1939.

Friedrich, A.: Besondere Ausbildungsmaßnahmen innerhalb der Organisation der gewerblichen Wirtschaft. In: Deutsche Wirtschafts-Zeitung 36 (1939) 1134-1137.

Friedrich, A.: Berufliche Umschulung. In: Deutsche Wirtschafts-Zeitung 36 (1939) 1332-1333.

Glasmacher, Heinz: DAF und Wirtschaft arbeiten zusammen. Nun erst recht Berufserziehung und Leistungssteigerung. In: Arbeitertum 9 (1939) Folge 18, 14.

Hertlein, V.: Organisationsplanung in der Arbeiterbeschulung. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 54 (1939) 77-81.

Kieslinger, A.: Arbeitseinsatzregelung im Kriege. In: Deutsche Wirtschafts-Zeitung 36 (1939) 1317-1319.

Spranger, Eduard: Zur Geschichte der Berufsschulpflicht. In: Die Erziehung 14 (1939) 49-64 und 330-344.

Werchan, Martin: Was soll aus unseren Jungen und Mädeln werden? Zur Frage der Berufswahl! In: Arbeitertum 9 (1939) Folge 23, 6-7.

Wiese, Hans: Auswertung und Leistungssteigerung im Reichsberufswettkampf. In: Die Deutsche Berufserziehung 54 (1939) 1-4.

1940

Gericke, Werner: Vom jugendlichen Hilfsarbeiter. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 15 (1940) 405-413.

Menne, Otto: Die jugendlichen Ungelernten und ihr Arbeitseinsatz. In: Soziale Praxis 49 (1940) 99-108.

Wurm, W.: Berufsschulen im Kriege. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 55 (1940) 181-182.

1941

Bielfeld, E.: Warum sinkende Nachwuchswachstum? In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 56 (1941) 260-262.

Domke, J.: Was soll unser Junge werden? Die DAF hilft bei der Berufswahl. In: Arbeitertum 11 (1941) Folge 25, 8-9.

Gaebel, Käthe: Zur Berufslenkung der Mädchen. In: Die Erziehung 16 (1941) 165-168.

Stets, Walter: Berufsberatung - Berufsnachwuchswachstum. Ein pädagogisches und wirtschaftliches Problem. In: Die Erziehung 16 (1941) 1-10.

Strecke, Erich/Erika Stagge: Die Überwindung der Ungelernten. Vorschläge für eine nationalsozialistische Berufsordnung. Mit einer Einleitung von *Albert Müller*. Berlin 1941.

1942

Benner, W.: Die richtige Eingliederung des Hilfsarbeiters in die Volksgemeinschaft. In: *Die Deutsche Berufserziehung (A) 57 (1942) 81-83.*

Der Präsident der Akademie für Deutsches Recht (Hrsg.): Entwurf eines Gesetzes über die Berufserziehung der deutschen Jugend. Stuttgart/Berlin 1942.

Fendt, Franz: Die Berufsschule für Jungarbeiter. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17 (1942) 33-37.*

Höhmann: Zur Frage des Berufsschulunterrichts für Hilfsarbeiter. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17 (1942) 37-39.*

Jeremias, Günther: Die Ungelernten - eine geschichtliche Betrachtung. In: *Die Lehrwerkstatt 5 (1942) 104-105.*

Riebesam, K.: Der Facharbeitermangel und die Ungelernten. In: *Die Deutsche Berufserziehung (A) 57 (1942) 104-105.*

Siebert, Wolfgang: Zur Überwindung der Ungelernten. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17 (1942) 329-330.*

Strecke, Erich: Praktische Vorschläge für eine Überwindung der Ungelernten. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17 (1942) 250-254.*

1943

Benze, Rudolf: Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen. Frankfurt am Main 1943³.

Denecke: Überwindung des Ungelernten und Anlehrverhältnis. In: *Deutsches Arbeitsrecht 11 (1943) 61-65.*

Die Deutsche Arbeitsfront. Wesen-Ziel-Wege. Berlin 1943.

o. Verf.: So werden die Neuen angelehrt! In: *Arbeitertum* 12 (1943) Folge 7, 7.

o. Verf.: Die Losung heißt Leistung. Unsere Kriegsmusterbetriebe schaffen Spitzenproduktionen. In: *Arbeitertum* 12 (1943) Folge 8, 3-5.

Steinwarz, Herbert: Planmäßige Anlernung der Neulinge. In: *Arbeitertum* 12 (1943) Folge 6, 4.

Strecke, Erich: Erziehung der ungelerten Jugendlichen. In: *Arbeitertum* 12 (1943) Folge 9, 6.

Strecke, Erich: Was soll unser Junge werden? In: *Arbeitertum* 12 (1943) Folge 16, 5.

Strecke, Erich: Die Ungelernten im Kriegsberufswettkampf. In: *Das Junge Deutschland* 37 (1943) 295-297.

Wagner-Roemmich, Klaus: Überwindung der Ungelernten und Anlehrverhältnis. In: *Soziale Praxis* 52 (1943) 187-192.

1944

o. Verf.: Übung macht den Meister. Voranlernung der Neulinge schon außerhalb des Betriebes. In: *Arbeitertum* 13 (1944) Folge 20, 6.

o. Verf.: Frauen führen Frauen. Als Anlemerinnen und Vorarbeiterinnen in der Rüstungsfertigung bewährt. In: *Arbeitertum* 13 (1944) Folge 21, 4.

Schulz, Heinrich: Fischzug nach tüchtigen Menschen. Schlußlichter vom Kriegsberufswettkampf der Deutschen Jugend 1944. In: *Arbeitertum* 13 (1944) Folge 12, 3.

Strecke, Erich: Erfahrung aus dem Kriegsberufswettkampf. Das Bild der Ungelernten. In: *Das Junge Deutschland* 38 (1944) 112-114.

Wiese, Hans: Sie müssen etwas lernen! In: *Arbeitertum* 13 (1944) Folge 17, 4.

8.9.2 Sekundärliteratur

Abel, Heinrich: Die Beschulung der Jugendlichen ohne Lehrverhältnis. In: *Blättner, Fritz/Ludwig Kiehn/Otto Monsheimer/Simon Thyssen* (Hrsg.): Handbuch für das Berufsschulwesen. Heidelberg 1960, S. 219-235.

Abel, Heinrich: Jungarbeiter und Berufsschule. In: *Abel, Heinrich/Erich Döring*: Sorgenkinder der Berufsschule (= Berufspädagogische Beiträge der Berufspädagogischen Zeitschrift, H. 15). Braunschweig 1961, S. 35-44.

Biermann, Horst: Genese der Sonderberufsschule. Zur administrativen und didaktischen Lösung der Jungarbeiterfrage. Diss. phil., Universität Hannover 1980.

Blankertz, Herwig: Die Ungelernten als Problem der Berufsschule. In: *Geißler, Georg/Hans Wenke* (Hrsg.): Erziehung und Schule in Theorie und Praxis. Weinheim 1960, S. 269-278.

Greinert, Wolf-Dietrich: Schule als Instrument sozialer Kontrolle und Objekt privater Interessen. Der Beitrag der Berufsschule zur politischen Erziehung der Unterschichten (= Beiträge zur Berufsbildung). Hannover/Dortmund/Darmstadt/Berlin 1975.

Kipp, Martin: Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung - mit einer Riedel-Bibliographie (= Beiträge zur Berufsbildung). Hannover/Dortmund/Darmstadt/Berlin 1978.

Kipp, Martin/Gisela Miller: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik*. Schule und Erziehung, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

Kipp, Martin/Gisela Miller: Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbeitrag. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75* (1979) 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.

Kipp, Martin: Privilegien für «alte Kämpfer» - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der

Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 289-300 - zugleich Kapitel 3 in diesem Band.

Kümmel, Klaus: Zur schulischen Berufserziehung im Nationalsozialismus. Gesetze und Erlasse. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 275-288. (zit. als *Kümmel 1980a*)

Kümmel, Klaus (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Reihe A, Bd. 2). Köln/Wien 1980. (zit. als *Kümmel 1980b*)

Lipsmeier, Antonius: Berufspädagogische Problemanalyse. In: *Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung* (Hrsg.): Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik. Das Beispiel der Jungarbeiter (= Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 28). Hannover 1974, S. 129-152.

Nolte, Herbert/Hans Joachim Röhrs/Karlwilhelm Stratmann: Die Jungarbeiter als Problem der Berufsschule. In: *Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW* (= Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen. Schriftenreihe des Kultusministers, H. 22). Düsseldorf 1973, S. 141-205.

Pätzold, Günter (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Reihe A, Bd. 1). Köln/Wien 1980.

Seubert, Rolf: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer (= Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, Bd. 1). Weinheim/Basel 1977.

Thyssen, Simon: Die Berufsschule in Idee und Gestaltung. Essen 1954.

Wolsing, Theo: Untersuchungen zur Berufsbildung im Dritten Reich (= Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 24). Kastellaun/Düsseldorf 1977.

9 Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich

9.1 Vorbemerkung

Unter historisch-systematischem Gesichtspunkt wird berufliche Weiterbildung als Gegenstand wissenschaftlichen Bemühens sowohl von der Berufspädagogik als auch von der Andragogik reklamiert. Was allerdings die Erforschung der beruflichen Weiterbildung in der Zeit des Nationalsozialismus betrifft, so hat sich die Berufspädagogik bislang auffällig zurückgehalten: Während in Quellensammlungen zur Geschichte der Erwachsenenbildung (*Keim/Urbach* 1976; *Urbach* 1980) immerhin einige einschlägige Dokumente mit Programmcharakter enthalten sind und in sozialgeschichtlichen Analysen der Erwachsenenbildung (*Dikau* 1978; *Fischer* 1981; *Fischer/Schmidt* 1983; *Fischer/Scholtz* 1980) das Thema zumindest nicht gemieden wird, hat die Berufspädagogik das weite Feld beruflicher Weiterbildung im Dritten Reich bislang noch nicht beackert. Deshalb der Versuch, dieses Feld zunächst einmal abzustecken und zur Orientierung eine erste Furche zu ziehen.

Zur Terminologie: "Berufliche Weiterbildung" wird im folgenden als Sammelbegriff verwendet. Er meint die Qualifizierung menschlicher Arbeitskraft nach einer beruflichen Erstausbildung: heute unterscheiden wir "Anpassungsweiterbildung", "Aufstiegsweiterbildung", "Berufliche Neuorientierung", "Berufliche Reaktivierung" und "Berufliche Rehabilitation" Erwachsener (vgl. *Kipp* 1977).

Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich - der Titel legt die Vermutung nahe, daß zwischen dem 30. Januar 1933 und dem 8. Mai 1945 berufliche Weiterbildung anders verstanden und praktiziert wurde, als davor oder danach. Diese Vermutung wird sich bestätigen; indessen ist vorab darauf hinzuweisen, daß man den 30. Januar 1933 ebensowenig als Zäsur in der Geschichte der beruflichen Bildung verstehen darf wie den ersten Weltkrieg oder das Ende des Kaiserreiches: dies sind politische Daten - Berufliche Bildung in Deutschland ist ihnen gegenüber von erstaunlicher Kontinuität.

Die produktionsorientierte, nach dem Modell der handwerklichen Meisterlehre entwickelte Form der Qualifikationsvermittlung, die wir als "duales System" der Berufsausbildung bezeichnen und in der Bundesrepublik überwiegend antreffen, hat sich während der Weimarer Republik auf nationaler Ebene entwickelt und konsolidiert. Auch in der Zeit des Nationalsozialismus blieb das "duale System" vorherrschend im Bereich der beruflichen Erstausbildung - also in der Berufsausbildung bis zur Gesellen-, Facharbeiter- bzw. Gehilfen-Ebene. Daneben hat es verschiedene

Neuerungen gegeben, die zusammen mit den Verschiebungen innerhalb des "dualen Systems" im Endeffekt eine Vernachlässigung des öffentlichen Berufsschulwesens und eine Aufwertung der betrieblichen Berufsausbildung bewirkten.

9.2 Betriebszentrierung der beruflichen Weiterbildung

Funktionen und Inhalte beruflicher Weiterbildung beziehen sich immer - unabhängig vom politischen System - auf den Betrieb. Der Betrieb ist der Ort, an dem berufliche Qualifikationen verwertet werden - vielleicht darf man sagen "Verwertungsort". Häufig war der Betrieb zugleich auch "Lernort". Die Betriebszentrierung der beruflichen Weiterbildung bezieht sich im Dritten Reich nicht nur auf deren Ziele, Funktionen und Inhalte, sondern auch auf die institutionelle Anbindung: Man kann getrost von einer Tendenz zur Pädagogisierung der Betriebe sprechen.

Einer der ersten Berufs- und Wirtschaftspädagogen der Nazi-Zeit, die diese Tendenz aktiv förderten, war *Walther Löbner*, der seinerzeit an der Handelshochschule Leipzig lehrte und seit Oktober 1934 zusätzlich als Vortragsredner des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront auftrat. *Löbner* schreibt:

"Die wichtigste Pflegestelle wirtschaftsberuflicher Erwachsenenbildung ist zweifellos der Betrieb" (Löbner, 1935, S. 372).

Dafür, daß dies gewissermaßen die offizielle Lesart war, ließen sich zahlreiche Belege anführen. Hier mag ein weiterer Gewährsmann genügen: *Gustav Messarius*, Abteilungsleiter im Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront.

Messarius zufolge wurde der Betrieb zur "Ausgangs- und Bewährungsbasis der beruflichen Erwachsenenenerziehung" ausgebaut:

"Der Betrieb ist heute in Deutschland nicht nur eine Stätte der Erzeugung oder eine Stätte des geschäftlichen Ertrages, sondern der Betrieb, besser die Betriebsgemeinschaft, ist für Millionen deutscher Menschen auch eine Stätte des Lebens geworden. Wer acht oder gar neun Stunden am Tage im Betriebe seine Leistung einsetzt kann den Sinn dieses Leistungseinsatzes auf die Dauer nur in der Gemeinschaft aller Betriebsangehörigen als Diener am Volk finden. Gerade daran hat die neue berufliche Erwachsenenenerziehung in ihrem methodischen Aufbau und in ihrem

Ordnungsgefüge anzuknüpfen (*Messarius* 1938 a, S. 410 f.; nahezu identisch mit *Messarius* 1939, S. 127 und 129 f.).

Wenn also der Betrieb zentraler Orientierungspunkt der beruflichen Weiterbildung war, dann kann die Betriebsverfassung nicht ohne Einfluß auf Funktionen und Inhalte geblieben sein; diesem Einfluß ist nachzugehen.

9.3 Berufliche Weiterbildung und Betriebsverfassung

Zusätzliche fachliche Qualifikationen werden nicht im politisch luftleeren Raum erworben - auch anscheinend politikneutrale, sogenannte "rein fachliche" Qualifikationen werden in einem bestimmten politisch-sozialen Umfeld vermittelt und verwendet. Die berufspädagogische Historiographie sollte deshalb die Verknüpfungen der unmittelbar tätigkeitsrelevanten Qualifikationen einerseits mit politischen, sozialen und ökonomischen Ordnungsvorstellungen, Interpretations- und Legitimationsmustern andererseits besonders beachten.

Um diese Verknüpfungen herausarbeiten zu können, liegt es nahe, von der Arbeitshypothese auszugehen, nationalsozialistische Ideologie habe versucht, mit historisch überkommenen ständestaatlichen Ordnungsvorstellungen Antworten auf die sozialen Probleme einer dynamischen Industriegesellschaft zu geben. Auf den ersten Blick wird diese Arbeitshypothese auf Schritt und Tritt in der einschlägigen Literatur bestätigt: Die NS-Propagandisten wurden nicht müde, zu behaupten, der Nationalsozialismus habe den Gedanken des Klassenkampfes im Arbeitsleben durch den Gedanken der Gemeinschaft abgelöst.

Soweit, wie gesagt, die scheinbare Bestätigung auf der Ebene der Literatur- und Ideologie-Produktion. - Die interessantere und wichtigere Frage ist aber: Wie sah die Praxis aus?

Mit der Zerschlagung der Gewerkschaften und der Auflösung der Arbeitgeberverbände waren die Tarifparteien ausgeschaltet, die zuvor die Arbeitsbedingungen ausgehandelt hatten. Gleich zu Beginn der NS-Herrschaft wurde damit die Tarifautonomie abgeschafft und der Arbeitskampf als Mittel der Gestaltung von Arbeitsbedingungen verboten. An die Stelle der Tarifpartner setzte das "Gesetz über die Treuhänder der Arbeit" vom 19. Mai 1933 "Treuhänder", die als Reichsbeamte der Dienstaufsicht des Reichsarbeitsministers unterstanden und an Weisungen und Richtlinien der Reichsregierung gebunden waren. Die Reichstreuhänder der Arbeit sollten für die Erhaltung des Arbeitsfriedens sorgen (vgl. dazu *Mason* 1975). Das

“Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit” vom 20. Januar 1934 titulierte Unternehmer als “Führer des Betriebes” und Arbeiter und Angestellte als “Gefolgschaft”.

Die mit dem “Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit” bewirkte Neuregelung des Arbeitsvertragsrechts setzte an die Stelle gegenseitiger, voneinander abhängiger Rechte und Pflichten von Unternehmer und Belegschaft ein nebulöses “Treueverhältnis” zwischen Betriebsführer und Gefolgschaft, das in der “Betriebsgemeinschaft” begründet sein sollte:

“§ 2

(1) Der Führer des Betriebes entscheidet der Gefolgschaft gegenüber in allen betrieblichen Angelegenheiten (...).

(2) Er hat für das Wohl der Gefolgschaft zu sorgen. Diese hat ihm die in der Betriebsgemeinschaft begründete Treue zu halten” (Mansfeld 1941, S. 1).

Das “Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit” setzte also in der Betriebsverfassung das Führerprinzip und die Treuepflicht der Gefolgschaft und führte schließlich noch den Begriff der “sozialen Ehre” in das Arbeitsleben ein. Durch die Schaffung der sozialen Ehrengerichtsbarkeit wurde die faktische Entrechtung der Belegschaften noch verstärkt. Auffällig ist, daß das Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit in der berufspädagogischen Literatur geradezu überschwenglich begrüßt wurde. Der Tenor der Argumentation war der, daß endlich Ehre, Treue und Pflichterfüllung zu ihrem Recht kämen, daß dieses Gesetz der deutschen Art entspreche, weil es selbstloses Dienen höher bewerte als bloßes Verdienen. Aus dem Chor berufspädagogischer Lobredner auf das Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit mag eine Stimme genügen:

“Gerade weil der deutsche Arbeiter von Natur aus Soldat und Kämpfer ist, hat er ein wunderbar feines Gefühl für Einordnung und Unterordnung. Es braucht nur einer zu kommen, der unserm Volke imponiert, dann wird aus der ‘Masse’ wie mit einem Schlage ein geordnetes Ganzes. Alles läßt sich dann auch willig in große Gliederungen einordnen, und jeder weiß den Platz, an dem er einzuschwenken hat. Wenn erst eine Ordnung, vor allem eine politische Ordnung, geschaffen ist, dann findet auch im Betriebe jeder den Platz, wo er hingehört” (Arnhold 1936, S. 232).

Das Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit hat die Stellung des Unternehmers im Betrieb sehr gestärkt: es hat einerseits das kollektive Arbeitsrecht beseitigt, also das Mitspracherecht der Arbeitnehmer, das diese durch Gewerkschaften und

Betriebsvertretungen ausübten, aufgehoben - und es hat andererseits den Unternehmer zum Führer des Betriebes gemacht, der über alle betrieblichen Angelegenheiten entscheiden sollte.

Die Vertreter der "Gefolgschaft", die "Vertrauensmänner", hatten nur Beratungsfunktion. Der Vertrauensrat hatte also eine ganz andere Stellung als der Betriebsrat. Er stand nicht mehr dem Unternehmer als Verhandlungspartner gegenüber, sondern der Unternehmer selbst stand an der Spitze des Vertrauensrates.

Aufschlußreich für den radikalen Wandel der Betriebsverfassung ist besonders das Verfahren, nach dem sich die Bestellung der "Vertrauensmänner" regelte:

Der Betriebsführer stellte im Einvernehmen mit dem Betriebsobmann der Deutschen Arbeitsfront eine Liste von Vertrauensmännern auf. Die Gefolgschaft stimmte über die Liste geheim ab; dabei konnten die Gefolgschaftsmitglieder zwar zu jedem einzelnen Kandidaten Stellung nehmen, nicht aber für jemanden stimmen, der nicht auf der Liste stand.

Die Vertrauensmänner, das wird an diesem Verfahren deutlich, sollten drei Bedingungen erfüllen:

1. sollten sie das Vertrauen des Betriebsführers besitzen
- deshalb erstellte dieser die Liste.
2. sollten sie das Vertrauen der Gefolgschaft besitzen
- deshalb stimmte diese über die Liste ab.
3. sollten sie politisch zuverlässig sein
- deshalb wirkte der Betriebsobmann der DAF mit.

Diese Hinweise auf die nationalsozialistisch orientierte Betriebsverfassung mögen genügen (ausführlich dazu: *Spohn* 1982).

Vor dem Hintergrund einer solchermaßen fixierten Betriebsverfassung und der damit bewirkten Verstümmelung des zuvor geltenden Arbeitsrechts ist die berufliche Weiterbildung im Dritten Reich zu betrachten.

9.4 Ziele, Funktionen und Inhalte beruflicher Weiterbildung

Die bereits erwähnte Betriebszentrierung beruflicher Weiterbildung wurde durch staatliche Gesetze und Verordnungen noch verstärkt. Das macht besonders deutlich der Erlaß des Reichswirtschaftsministers vom 13. Februar 1939, betreffend die "Verpflichtung der Betriebe zur Berufsausbildung" (Wiederabdruck in: *Pätzold* 1980, S. 85, und *Urbach* 1980, S. 195-197). Im einzelnen unterscheidet der Erlaß zwischen drei Maßnahmen: Ausbildung - Fortbildung - Umschulung. Zum Zwecke der betrieblichen Leistungsertüchtigung wird dem Betriebsführer die Verpflichtung auferlegt, Maßnahmen zur Ausbildung, Fortbildung und Umschulung seiner Gefolgschaftsmitglieder zu organisieren, wobei ausdrücklich die "unmittelbare Anwendungsmöglichkeit und Anwendungsnotwendigkeit des Erlernten im Betrieb" gefordert wird.

Die betriebszentrierte berufliche Weiterbildung hatte weder eine Erweiterung des fachlichen Qualifikationsprofils über das betriebsspezifisch Notwendige hinaus noch gar eine Entwicklung sozialpolitischen Bewußtseins zum Ziel - im Gegenteil: berufliche Weiterbildung wurde eng auf die jeweiligen betrieblichen Erfordernisse abgestellt. Sie sollte in erster Linie zur betrieblichen Leistungsertüchtigung beitragen.

Vor dem Hintergrund aktueller berufsbildungspolitischer Diskussionen stellt sich die Frage, ob berufliche Weiterbildung im Dritten Reich auch unter dem Gesichtspunkt der Persönlichkeitsentwicklung gesehen wurde. Die Antwort lautet: nur am Rande - und zwar in unverhohlenen anpasserischer Hinsicht. Zusammengefaßt: berufliche Weiterbildung sollte die "Gefolgschaftsmitglieder" zur effektiveren Arbeit befähigen und sie zum widerspruchslosen Einfügen in die Betriebsgemeinschaft anhalten. Nur wenn beide Ziele einigermaßen erreicht wurden, war der Bestand des faschistischen Systems nicht gefährdet. Inzwischen wissen wir, daß es trotz aller Integrationsbemühungen auch Arbeitszurückhaltung und Sabotage gegeben hat und daß das System ohne geheime Staatspolizei und Betriebsspitzel nicht auskam. - Aufs Ganze gesehen aber ist zu sagen, daß berufliche Weiterbildung systemstabilisierend funktionierte. Dazu trugen auch eine Reihe weiterer - ideologisch ausgerichteter - Integrationsmaßnahmen bei, die von der Deutschen Arbeitsfront geschickt inszeniert wurden: Betriebsappelle, Feiern, Ausflüge und Wettkämpfe. Sie schienen geeignet, den Zusammenhalt der "Betriebsgemeinschaft" zu fördern und die unkritische Identifikation der einzelnen "Gefolgschaftsmitglieder" mit den Betriebszielen zu verstärken.

Unter systemfunktionalem Gesichtspunkt wirkten diese Integrationsbemühungen komplementär zu Terror und Gewalt des Nazi-Regimes, überdeckten diese oder schwächten zumindest die Wahrnehmungsbereitschaft dafür. Die vielfältigen sozialpolitischen Aktivitäten der Deutschen Arbeitsfront, angefangen beim Amt "Schönheit der Arbeit" und dessen propagandistisch herausgeputzten Aktionen - bis zum "Kraft-durch-Freude"-Massentourismus, erfüllten ebenfalls solche Komplementärfunktionen.

Das ganze Geflecht dieser Integrationsmaßnahmen kann hier nicht entwickelt werden. Nur auf zwei Wettkampf-Formen ist hinzuweisen, die in enger Beziehung zur beruflichen Weiterbildung standen: auf den Leistungskampf der Betriebe um die Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" und auf den Reichsberufswettkampf. Beide Wettkampfarten waren in doppelter Weise als Kontrollinstrumente verwendbar, weil sie sowohl berufliches Können als auch weltanschauliche Zuverlässigkeit prüften.

Beachtlich ist der Mobilisierungsgrad: Am Reichsberufswettkampf 1938, an dem erstmals auch Erwachsene teilnehmen konnten, beteiligten sich freiwillig 467.815 Männer und 150.952 Frauen.

Der Leiter des Berufswettkampfes aller schaffenden Deutschen, *Artur Axmann*, schreibt in seinem Bericht: "Es sind nicht allein die Zahlen, die uns überrascht haben. Wir konnten vor allem mit Befriedigung feststellen, daß die Erwachsenen in ihrer Begeisterungsfähigkeit und Freude der Jugend keineswegs nachstanden" (*Axmann* 1938, S. 37). - Unbekannt ist der prozentuale Anteil Erwachsener am Reichsberufswettkampf 1939, an dem sie letztmals teilnehmen konnten. Insgesamt wurden beim Reichsberufswettkampf 1939 3,5 Millionen jugendliche und erwachsene Teilnehmer gezählt - rund eine Million mehr als im Jahr zuvor.

Der Leistungskampf der Betriebe um die Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" geht zurück auf einen Aufruf *Hitlers* vom 29. August 1936; der Zweck war folgender: Betriebe, in denen der "Gedanke der nationalsozialistischen Betriebsgemeinschaft im Sinne des Gesetzes zur Ordnung der nationalen Arbeit und im Geiste der Deutschen Arbeitsfront" verwirklicht schien, konnten für die Dauer eines Jahres mit der Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" bedacht werden - 1937 gab es davon 30.

In den Richtlinien für die Beurteilung der am freiwilligen Leistungskampf teilnehmenden Betriebe wurden auch Fragen der Berufserziehung berücksichtigt: ob der Betrieb den Forderungen zur Sicherung des Facharbeiternachwuchses nachkam,

wie sich die Zahl der Lehrlinge zur Gesamtzahl der Betriebsangehörigen verhielt, wie die Lehrwerkstatt ausgestattet war usw. - Am Rande sei erwähnt, daß es neben der Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" noch verschiedene Leistungsabzeichen für besondere Leistungen auf Teilgebieten gab: unter anderem auch ein "Leistungsabzeichen für vorbildliche Berufserziehung".

Am Leistungskampf der Betriebe waren 1938 etwa 84.000 Betriebe beteiligt, 1940/41 sogar 300.000.

Diese Zahlen lassen den enormen Mobilisierungseffekt der Berufs- und Betriebswettkämpfe erahnen.

9.5 Träger der beruflichen Weiterbildung

Die Betriebe galten als "wichtigste Pflegestelle" beruflicher Weiterbildung. Daneben sind die Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern zu nennen, die, wie schon in der Weimarer Zeit, so auch im Dritten Reich, berufliche Weiterbildungsmaßnahmen durchführten bzw. als Träger auftraten. Das Recht zur Abnahme der Meisterprüfung beispielsweise blieb den Kammern erhalten. Die Berufsverbände der verschiedenen Wirtschaftsbereiche waren in 18 Reichsbetriebsgemeinschaften umgewandelt und der Deutschen Arbeitsfront eingegliedert worden. Desgleichen die zerschlagenen Gewerkschaften mitsamt ihrem Vermögen und die Arbeitgeberverbände. Die von diesen Verbänden in der Weimarer Zeit getragenen beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen wurden von der Deutschen Arbeitsfront übernommen, nicht ohne zugleich in spezifisch nationalsozialistischer Weise überformt worden zu sein.

Im folgenden werden Aufgaben und Aktivitäten der Deutschen Arbeitsfront auf dem Gebiete der beruflichen Weiterbildung beschrieben. Das hat zwei Gründe: erstens war die Deutsche Arbeitsfront im Dritten Reich offiziell für berufliche Weiterbildung zuständig, und zweitens sind die meisten Aktivitäten der Deutschen Arbeitsfront im einschlägigen Schrifttum dokumentiert und zugänglich. Demgegenüber halten manche Betriebe und Industrie- und Handelskammern ihre Archive auch heute noch verschlossen, so daß sich die berufspädagogische Historiographie einstweilen nur auf das zugängliche Quellenmaterial beziehen kann.

9.6 Berufliche Weiterbildung durch die Deutsche Arbeitsfront

Die Zuständigkeit der Deutschen Arbeitsfront für die berufliche Weiterbildung wurde in den Paragraphen 2 und 8 der "Verordnung über die Deutsche Arbeitsfront" fixiert, die der Führer und Reichskanzler *Adolf Hitler* am 24. Oktober 1934 erlassen hat:

"§ 2

Das Ziel der Deutschen Arbeitsfront ist die Bildung einer wirklichen Volks- und Leistungsgemeinschaft aller Deutschen. Sie hat dafür zu sorgen, daß jeder einzelne seinen Platz im wirtschaftlichen Leben der Nation in der geistigen und körperlichen Verfassung einnehmen kann, die ihn zur höchsten Leistung befähigt und damit den größten Nutzen für die Volksgemeinschaft gewährleistet" (Eichenseher 1939, S. 72).

Diese allgemeine Zielbeschreibung wurde im § 8 noch präzisiert:

"Die Deutsche Arbeitsfront hat für die Berufsschulung Sorge zu tragen" (Eichenseher 1939, S. 74).

Innerhalb der Deutschen Arbeitsfront lag die Zuständigkeit für berufliche Weiterbildung beim Amt für Berufserziehung und Betriebsführung, "das in seiner Hauptabteilung IV die Aufgaben der Erwachsenenenerziehung in Beruf und Betrieb im Rahmen von vier Abteilungen und insgesamt 14 Unterabteilungen" (Höling 1941, S. 61) wahrnahm. Die ausführenden Organe waren auf Gau-, Kreis- und Betriebsebene gegliedert; alle Ausbildungs- und Übungsstätten wurden zusammengefaßt unter der Bezeichnung: "Das Deutsche Berufserziehungswerk in der Deutschen Arbeitsfront". Dessen Kernstücke bildeten betriebliche und überbetriebliche Berufserziehungswerke:

Die betrieblichen Berufserziehungswerke wurden von hauptamtlichen Betriebsberufswaltern geleitet, die in Fragen der inhaltlichen und methodischen Gestaltung der Arbeit den Weisungen der zuständigen Kreisberufswalter unterstanden.

Die überbetrieblichen Berufserziehungswerke wurden von Gau- bzw. Kreisberufswaltern geleitet, die als pädagogische Leiter für den gesamten methodischen Teil der Arbeit verantwortlich waren. Die eigentlichen Lehrkräfte, die meist nebenamtlich tätig waren, hießen Übungsleiter.

Die Entwicklung der Berufserziehungswerke im einzelnen kann hier nicht nachgezeichnet werden (dazu s. ANHANG); zur ersten Orientierung werden die Daten für die Jahre 1940 und 1942 mitgeteilt:

Im Jahre 1940 gab es 117 betriebliche und 270 überbetriebliche Berufserziehungswerke; hinzu kamen noch 205 Betriebe, die zwar kein geschlossenes Berufserziehungswerk besaßen, aber eine von der Deutschen Arbeitsfront gesteuerte, planmäßige berufliche Weiterbildung betrieben.

1942 wurden 247 betriebliche und 308 überbetriebliche Berufserziehungswerke gezählt.

Neben diesen Berufserziehungswerken gab es noch Sonderformen beruflicher Weiterbildung, die hier nur genannt werden:

- Die Deutsche Übungswirtschaft
- Die Wirtschaftskundlichen Studienfahrten
- Die Fremdspracheninternate und
- Die Technischen und Kaufmännischen Fernschulen.

Auf zwei Sonderformen, die "Wehrmachtskurse zur Berufsförderung" und "Sonderlehrgänge für Kriegsversehrte", geht das Schlußkapitel ein.

Das erste betriebliche Berufserziehungswerk der Deutschen Arbeitsfront wurde 1937 in Bochum eröffnet; zwei Jahre später, Ende 1939, wurden bereits 102 betriebliche Berufserziehungswerke gezählt. Sie waren vor allem Groß- und Mittelbetrieben angeschlossen.

Das Jahr 1937 stellt in der Entwicklung der beruflichen Weiterbildung insofern einen Einschnitt dar, als die vielfältigen, bis dahin von den Reichsbetriebsgemeinschaften der DAF durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen vom Amt für Berufserziehung und Betriebsführung systematisch reorganisiert wurden; dabei ging es darum, "einen klaren Stufenaufbau herauszuarbeiten, eine neue Methodik in der Erwachsenenenerziehung durchzusetzen und den gesamten berufserzieherischen Einsatz planmäßig zu verstärken" (*Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP 1938*, S. 54).

Die Reorganisation der betrieblichen Weiterbildung hatte auch Konsequenzen hinsichtlich der Neuordnung des "Lehrkörpers": Als Übungsleiter wurden bevorzugt Betriebspraktiker rekrutiert, während Gewerbe- und Handelslehrer zusehends

verdrängt wurden; sie stellten 1937 nur noch rund zehn Prozent von den 22.000 Lehrkräften, die in der beruflichen Weiterbildung tätig waren.

Die Propagandisten des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront betrachteten die betriebszentrierte berufliche Weiterbildung als wesentlichen Teil der "betrieblichen Menschenführung" und hatten keinen Anlaß zu verhehlen, daß die Deutsche Arbeitsfront damit den Betriebsführern ein neues "Führungsinstrument" übergeben habe, das "zum Wohl und Wachstum der gesamten Betriebsgemeinschaft" eingesetzt werden könne.

An der Spitze des betrieblichen Berufserziehungswerkes stand der Betriebsführer.

Beim Aufbau und Betrieb der Berufserziehungswerke waren die der Deutschen Arbeitsfront eng verbundenen Betriebsobmänner und Betriebswalter beteiligt - ausserdem stand, gewissermaßen als Lieferant des pädagogisch-didaktischen Know-how, ein vom Amt für Berufserziehung und Betriebsführung eingerichteter "Planungsdienst" zur Verfügung.

Der Planungsdienst half den Berufswältern bei der Aufstellung der Lern- und Übungsprogramme und bei der didaktisch-methodischen Schulung der aus den Betrieben gewonnenen nebenamtlich tätigen Übungsleiter. Zur Funktion der Übungsleiter einige Anmerkungen: Es liegt nahe, die Übungsleiter mit den betrieblichen Ausbildern von heute zu vergleichen und diese in gewisser Weise als Nachfolger von jenen zu verstehen. Ein Vergleich nach Rekrutierungs-, Qualifizierungs- und Funktionsmerkmalen kann an dieser Stelle nur angeregt werden.

Die damals sogenannte "pädagogische Ausrichtung" erfuhren die Übungsleiter vom Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront:

"Um diese Praktiker in einer gleichen methodischen Richtung marschieren zu lassen, wird ihnen in unseren laufend durchgeführten Arbeitsschulungen für Übungsleiter das notwendige Rüstzeug für ihr richtiges und auch sicheres methodisches Arbeiten vermittelt. Dieser neu zu schaffende Typ des Berufserziehers ist dann nicht allein der Garant und lebendige Träger unserer beruflichen Erziehung, sondern als erfahrener Betriebspraktiker auch der geeignete Berater und Lenker seiner Teilnehmer in ihrer Berufslaufbahn.

In einem eigens auf die Erfordernisse des Betriebes ausgearbeiteten Betriebslaufbahnplan findet er ein Hilfs- und Steuerungsmittel, das ihm die Leistungsauslese

der im betrieblichen Berufserziehungswerk mitarbeitenden Gefolgschaftsmitglieder erleichtert. In dieser natürlichen Leistungsauslese gehen einige Großbetriebe sogar so weit, daß überhaupt keine berufliche Beförderung zum betrieblichen Unterführer, wie Vorarbeiter, Meister, Kalkulator, ausgesprochen wird, wenn nicht gleichzeitig die Zustimmung oder Befürwortung des Leiters des betrieblichen Berufserziehungswerkes vorliegt'' (Bleicher 1940, S. 134).

Dieses Zitat illustriert nicht nur die Funktion der Übungsleiter, sondern macht auch deutlich, in welcher Weise die berufliche Weiterbildung, deren Inanspruchnahme freiwillig erfolgte, als betriebliches Führungsinstrument benutzt wurde. Das erklärt auch die beachtlichen Teilnehmerzahlen: im Jahre 1939 haben von den insgesamt 22 Millionen Beschäftigten immerhin 3 Millionen an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung teilgenommen. Dabei hat es allerdings erhebliche Ungleichverteilungen gegeben; so berichtet 1940 ein Mitarbeiter des Amts für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront: "Schon heute gibt es Betriebe, von denen 50 Prozent der Gefolgschaft am betrieblichen Berufsbildungswerk teilnehmen" (Bleicher 1940, S. 135).

In erster Linie waren das Belegschaften großer und mittlerer Betriebe, und zwar aus solchen Branchen, die im weitesten Sinne als kriegswichtig bezeichnet werden können: Eisen- und Metallindustrie, Flugzeugbau, Textilindustrie, Nahrungs- und Genußmittelindustrie sowie Banken und Versicherungen. Die kriegswichtige Bedeutung beruflicher Weiterbildung zeigt sich auch daran, daß das Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront im Jahre 1940 geballte Aktivitäten entfaltete, um in Großbetrieben der chemischen Industrie betriebliche Berufserziehungsmaßnahmen zu entwickeln.

Die Bewährungsprobe beruflicher Weiterbildung erfolgte während des zweiten Weltkrieges. Anders formuliert: dessen lange Dauer hängt auch damit zusammen, daß die berufliche Weiterbildung funktioniert hatte.

9.7 Berufliche Weiterbildung und Kriegswirtschaft

Wäre es nicht gelungen, die kriegswichtige qualifikatorische Flexibilität der Arbeitskräfte im nationalsozialistischen Herrschaftsbereich herzustellen, wäre die damals sogenannte "Heimatfront" zusammengebrochen und der Krieg früher beendet gewesen. Denn der Krieg rief in Produktionsbetrieben ebenso wie im Transportbereich und in Verwaltungen erhebliche personelle Umsetzungen hervor und erzeugte

allein dadurch einen enormen Weiterbildungs- und Umschulungsbedarf - von wissenschaftlich-technischen Innovationen einmal ganz abgesehen.

Die Rekrutierung neuer Arbeitskräfte, die jene zum Kriegsdienst eingezogenen ersetzen sollten, veränderte die Zusammensetzung vieler Belegschaften und warf Qualifizierungsprobleme auf, die unter dem gleichzeitig wachsenden kriegswirtschaftlichen Produktionsdruck auf Lösung drängten. Am Rande sei erwähnt, daß der notorische Arbeitskräftemangel schließlich auch das nationalsozialistische Frauenbild - "Hausfrau und Mutter" - ins Wanken brachte und massenhaft Frauen in Männerberufe führte, wodurch enorme qualifikatorische Probleme der industriellen Frauenarbeit entstanden. Die Bewährungsprobe beruflicher Weiterbildung verschärfte sich dadurch, daß auch das Weiterbildungssystem selbst von personellen Ausdünnungen nicht verschont blieb:

"Im ersten Kriegsjahr konnten in der fördernden Berufserziehung für Erwachsene in rund 46.000 Dauerveranstaltungen etwa 3 Millionen Teilnehmer gezählt werden, die die Abendlehrgemeinschaften regelmäßig besucht haben. Die berufliche Erwachsenenbildung konnte auch im Kriege vollständig aufrechterhalten werden, obwohl rund 6.000 Übungsleiter als Soldaten ihre Pflicht tun. Im ersten Kriegsvierteljahr konnten 78,2 v. H., im zweiten 84,2 v. H., im dritten 86,5 v. H. und im vierten Kriegsvierteljahr sogar 119,3 v. H. der Friedensarbeit durchgeführt werden" (Umfang der beruflichen Erwachsenenbildung 1940, S. 113 f.).

Diese Daten stammen vom Dezember 1940 - damals wurde die Kriegsdauer noch nach Vierteljahren gemessen. Mit der Dauer des Krieges sollte sich das ändern - auch änderte sich die Bedeutung, die der beruflichen Weiterbildung zuerkannt wurde: Die kriegswirtschaftlichen Zwänge führten innerhalb des Gesamtsystems beruflicher Bildung zu Verschiebungen, die beispielsweise das öffentliche Berufsschulwesen drastisch einschränkten, dagegen die betrieblichen Lehrwerkstätten und Werkschulen expandieren ließen.

Berufliche Weiterbildung hat in diesen Reorganisationsprozessen ständig an Bedeutung gewonnen, wobei freilich Anlernung und Umschulung im Vordergrund standen: "Leistungsertüchtigung" war die neue Parole. Die Akzentverschiebung innerhalb des Bereichs beruflicher Weiterbildung zur Anlernung und Umschulung hin - und damit das Zurückdrängen der umfassenderen Berufserziehung, dokumentiert sich nicht nur im Tenor vieler einschlägiger Veröffentlichungen aus dieser Zeit, sondern auch in der 1942 erfolgten Umbenennung des "Berufserziehungswerkes" der Deutschen Arbeitsfront in "Leistungsertüchtigungswerk".

Von *Karl Arnhold*, einem der bekanntesten und einflußreichsten nationalsozialistischen Berufspädagogen stammt der Hinweis, „daß die deutsche Berufserziehung auch auf dem Gebiete der Erwachsenenertüchtigung von besonderer kriegswichtiger Bedeutung“ sei; die naheliegende Begründung lautete, „der Sieg, der an der Front erkämpft werden soll, muß erst in den Betrieben der Heimat erarbeitet worden sein“ (*Arnhold* 1942, S. 249).

Die kriegswichtige Bedeutung der beruflichen Weiterbildung hatte *Arnhold* als Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront allerdings schon zwei Jahre vor Kriegsbeginn öffentlich herausgestellt, als er sich Gedanken über die richtige Verteilung des „Menschenmaterials“ machte; die „richtige Abstimmung des Zahlenverhältnisses der einzelnen Menschengruppen, wie sie für einen kommenden Krieg zwischen Heimat und Truppe und bei der Truppe selbst wieder zwischen rückwärtigen Diensten und Kampfverbänden aufgeteilt werden sollen“ (*Arnhold* 1937, S. 98) sei eine wichtige Aufgabe, bei der man auch „den Ersatz der zum Kriegsdienst eingezogenen Männer durch Frauen“ (*Arnhold* 1937, S. 99) ins Auge zu fassen habe.

Die qualitative Sicherstellung der Kriegsproduktion nach der Mobilmachung hänge nicht nur von „Vorhandensein technischer Einrichtungen und der zahlenmäßigen Bereitstellung von Arbeitskräften, sondern auch von der rechtzeitig eingeleiteten fachlichen Vorbildung dieser Ersatzkräfte“ ab (*Arnhold* 1937, S. 98).

Diese Vorbildung sollte die Leistungsfähigkeit der Arbeitskräfte möglichst dauerhaft erhöhen und sollte „nur auf dem Wege einer umfassenden Berufserziehung geschehen“ (*Arnhold* 1938, S. 2).

Das Scheitern dieses anspruchsvollen Qualifizierungsprogramms illustrieren zwei konträre Einschätzungen des Problems der „Anlernung“. *Arnhold* äußerte sich dazu 1938 eindeutig:

“Die einfache Anlernung ist abzulehnen, da sie den Menschen nur einseitig schult, ihn gewissermaßen nur 'abrichtet' und er daher in seiner Verwendungsmöglichkeit beschränkt bleibt“ (*Arnhold* 1938, S. 2).

Bereits ein Jahr später, der zweite Weltkrieg hatte begonnen, war aus dem von *Arnhold* geleiteten Amt der Deutschen Arbeitsfront die gegenteilige Forderung zu hören: „Schnellunterweisungen für Ungelernte und Angelernte, insbesondere für Frauen“ wurden als wichtigste Aufgabe der beruflichen Erwachsenenbildung

während des Krieges benannt; auch von der bereits geübten Anlernpraxis wurde berichtet:

“Auf dem Gebiete der Anlernung wurden von der DAF in kürzester Frist die notwendigsten Arbeitsunterlagen für die Durchführung schnellwirkender Anlernmaßnahmen erarbeitet und den Betrieben zur Verfügung gestellt” (Glasmacher 1939, S. 14).

An den von der Deutschen Arbeitsfront unterhaltenen “Reichsschulen für Arbeitsführung” in Stuttgart, Düsseldorf, Breslau und Wien, die der Heranbildung “tüchtiger betrieblicher Führer und Unterführer” dienten, wurden zusätzlich Lehrgänge für Anlernbeauftragte der Betriebe und Lehrgänge für sogenannte “Anlerner” eingerichtet: Die Anlerner-Lehrgänge sollten Schwierigkeiten bei der Einarbeitung neuer Kräfte beheben; deren reibungslose Eingliederung in den Produktionsprozeß sollte in kürzester Anlernzeit erreicht werden. Es überrascht kaum, daß gerade diese Lehrgänge bei den Betrieben stärksten Zuspruch fanden.

Die kriegswirtschaftlichen Verhältnisse begünstigten Anlernverfahren, die die betriebliche Qualifizierung auf das funktional Unerläßliche reduzierten. Der Verzicht auf umfassende berufliche Qualifizierung war das gemeinsame Merkmal der nun favorisierten Schnellunterweisung, sowohl der Anlernung der Arbeitskräfte als auch der “Anlernung der Anlerner”:

“Eine erschöpfende Kenntnis wird nicht angestrebt. Die in der Ausbildung stehenden Frauen und Mädchen sollen lediglich alles das lernen, was sie später als betriebliche Unterführerinnen für die Anleitung und das Anlernen ihrer Kameradinnen brauchen” (Frauen führen Frauen 1944, S. 4).

9.8 Wehrmatskurse zur Berufsförderung und Sonderlehrgänge für Kriegsversehrte

Um den Bericht über die Weiterbildungsaktivitäten der Deutschen Arbeitsfront zu vervollständigen, ist noch auf zwei Sonderbereiche hinzuweisen, die in der heutigen pädagogischen Sprache mit Fernunterricht und beruflicher Rehabilitation bezeichnet werden. Zunächst sind - gemäß der Chronologie - die Wehrmatskurse zur Berufsförderung zu nennen, die das Oberkommando der Wehrmacht bereits im ersten Kriegsjahr in Zusammenarbeit mit der Deutschen Arbeitsfront entwickelte und die während des Krieges eine wichtige Rolle spielten. Dazu kamen im Laufe des Krieges “Sonderlehrgänge für Kriegsversehrte”.

Zur Größenordnung dieser beiden interessanten und bislang völlig ignorierten Sonderbereiche schlaglichtartig ein paar Fakten: Die "Wehrmachtskurse zur Berufsförderung" wurden teilweise an Standorten, zum größeren Teil aber im Fernunterricht durchgeführt. "Soldatenbriefe zur Berufsförderung", in über 20 verschiedene Grund-, Aufbau- und Sonderlehrgänge gegliedert, und sogenannte "Tornisterschriften" wurden in Millionenauflagen vertrieben. Zur Größenordnung der Sonderlehrgänge für Kriegsversehrte: Im zweiten Halbjahr 1942 wurden rund 10.000 Kriegsversehrte in den Lehrgemeinschaften der Leistungsertüchtigungswerke gezählt. Nimmt man diese Fakten isoliert zur Kenntnis, kann man sagen, daß sowohl das "Fernunterrichtswesen" als auch die "berufliche Rehabilitation" durch den zweiten Weltkrieg an Bedeutung gewonnen haben. Vor solchem faktizistischen Fortschrittsdenken ist zu warnen: Wenn man den Blick beispielsweise zu sehr auf die im Einzelfalle sicher sinnvolle und sinnstiftende berufliche Rehabilitation der Kriegsversehrten richtet, besteht die Gefahr, daß darüber die Unmenschlichkeit des Nazi-Regimes und der gesamtgesellschaftliche Widersinn der nationalsozialistischen Arbeitsökonomie aus dem Blick kommt.

Dieses Problem in eine Frage gekleidet: Kann man den 1942 entwickelten Lehrgang "Maschinenschreiben für Einarmer" als didaktisch-methodischen Fortschritt werten, wenn man weiß, daß zur gleichen Zeit ungezählte arbeitsfähige Menschen in Vernichtungslagern umgebracht wurden?

Wer sich der Erforschung der beruflichen Weiterbildung im Dritten Reich widmen will, dem sei empfohlen, neben der Wiederherstellung und Verbesserung des Arbeitsvermögens auch die gleichzeitig vom Nazi-Regime betriebene generalstabsmäßige Vernichtung menschlichen Arbeitsvermögens zu beachten.

9.9 Anhang

9.9.1 Zur Entwicklung der beruflichen Weiterbildung in Dritten Reich

I.

Trotz aller Vorbehalte gegenüber den nachfolgend mitgeteilten Daten dürfte unbestritten sein, daß die berufliche Weiterbildung während der NS-Zeit einen beachtlichen Aufschwung genommen hat. Zur Illustration einige Zahlen:

Jahr	Maßnahmen in allen Gauen (betrieblich und außerbetrieblich)	Lehrkräfte	Teilnehmer
1933	1.900	700	90.000
1934	9.000	2.800	390.000
1935	16.000	5.500	750.000
1936	50.000	17.000	2.090.000
1937	74.000	22.000	2.920.000
1938	52.500		3.203.986
1939	106.255		2.800.000
1940	geschätzt auf 90% des Vorjahres		

(Quelle: 1933-1937: *Messarius* 1938a, S. 415; *Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* 1938, S. 71. 1938-1940: *Höling* 1941, S. 66).

II.

Der Ausbau der betrieblichen und überbetrieblichen "Berufserziehungswerke" der Deutschen Arbeitsfront (ab 1942: "Leistungsertüchtigungswerke") ist nicht kontinuierlich dokumentiert; die nachfolgend mitgeteilten Daten entstammen den Zeitschriften: *Arbeitertum*; *Arbeitsschulung*; *Arbeit und Betrieb*; *Die Deutsche Berufserziehung*, Ausgabe A; *Berufserziehung in Handel und Gewerbe*:

Berufserziehungswerke / Leistungsertüchtigungswerke

Jahr	betriebliche	überbetriebliche	Teilnehmer
1938	?	?	3.360.500
1939	102	?	2.800.000
1940	117	270	?
1941	170	272	?
1942	247	308	4 Mio.
1943	?	?	4 Mio.
1944	1.500	?	4 Mio.

III.

Mit zunehmender Dauer des Krieges wird die Berichterstattung über Einrichtungen, Maßnahmen, Lehrkräfte und Teilnehmer der beruflichen Weiterbildung unübersichtlicher. Zur Illustration werden vier Berichte wiedergegeben. Augenfällig ist die Akzentverschiebung von der beruflichen Weiterbildung zur Anlernung:

“Heute sind als Übungsleiter, so werden diese Lehrkräfte in den Berufserziehungswerken bezeichnet, 22.000 Ingenieure, Kaufleute, Werkmeister und sonstige hervorragende Fachkräfte tätig, die im Jahre 1938 allein 55.200 semesterartige, in Übungsgemeinschaften und Aufbaukameradschaften aufgegliederte, auf der Durchführung des Stufenaufbaus beruhende systematisierte Berufserziehungsmaßnahmen mit 2.060.500 Teilnehmern leiteten. Durch die betriebsgebundenen Berufserziehungswerke, die von der DAF innerhalb der Betriebe selbst errichtet wurden, um der Praxis noch näher zu sein und die Bedürfnisse der Betriebe in Fragen der Berufserziehung voll zu berücksichtigen, wurden auf der gleichen Grundlage noch einmal etwa 1.300.000 erwachsene Berufstätige erfaßt.”

[Quelle: *Schenk* 1939, S. 33f.; *Marrenbach* 1940, S. 266f.]

“Das Leistungsertüchtigungswerk der Deutschen Arbeitsfront hat durch den gesteigerten Arbeitseinsatz besonders wichtige Aufgaben zu erfüllen. Die neu in die Betriebe Eintretenden müssen angelehrt oder umgeschult werden. Hierzu bedient

sich das Leistungsertüchtigungswerk der verschiedenen in den Betrieben vorhandenen berufserzieherischen Institutionen. Es stehen für die Kriegsarbeit jetzt insgesamt 5.013 Lehreinrichtungen, davon 2.163 betriebseigene Lehrwerkstätten und 58 Gemeinschaftslehrwerkstätten und 2.793 sonstige planmäßige Ausbildungseinrichtungen zur Verfügung, die eine schnelle Anlernung der Neulinge gewährleisten können.”

[Quelle: o. Verf.: “Rückgrat des Rüstungsschaffens. Zum zehnjährigen Bestehen der Deutschen Arbeitsfront”. In: Der Vierjahresplan. Zeitschrift für nationalsozialistische Wirtschaftspolitik 7 (1943), S. 194]

“Die Zahl der Teilnehmer an den Berufsausbildungseinrichtungen der DAF betrug zuletzt über 4 Millionen jährlich.”

“Die DAF verfügt über fast 80 Schulen für die Ausbildung und Erziehung des Führerkorps. Die Zahl der Teilnehmer an den Schulungsveranstaltungen beträgt jährlich etwa 2 1/2 Millionen in rund 47.000 Lehrgängen. Bemerkenswert ist, daß unter den Schulungsteilnehmern jeweils etwa 40.000 Betriebsführer sind.”

“Für die fördernde Berufserziehung stehen der DAF

302 Übungsstätten und
4.850 Lehrwerkstätten und Lehrecken,
1.181 Abendschulen,
22 Fachschulen und rund
2.000 Übungsfirmen zur Verfügung.

Monat für Monat werden rund 6.000 Veranstaltungen der fördernden Berufserziehung durchgeführt; die Jahressumme der Teilnehmer beträgt 4 Millionen. Rund 1.000 wirtschaftskundliche Studienfahrten erweitern den Gesichtskreis der Teilnehmer (jährlich rd. 40.000).”

[Quelle: *Arbeitswissenschaftliches Institut der DAF* 1943, S. 13, S. 34, S. 35.]

“1.500 Leistungsertüchtigungswerke betrieblicher Art sind zum überwiegenden Teil sogar während des Krieges entstanden. Daneben bieten überbetriebliche Leistungsertüchtigungswerke der DAF in nahezu allen größeren Städten den Gefolgschaften kleinerer Betriebe Gelegenheit zu systematischer Vervollkommnung des beruflichen Könnens. Die vier Millionen Besucher der Lehrgemeinschaften dieser Leistungsertüchtigungswerke beweisen, daß die Bedeutung der Leistungsertüchti-

gungswerke allgemein erkannt worden ist. Zahlreiche Männer und Frauen sind in diesen Lehrgemeinschaften für ihren Einsatz in kriegswichtigen Betrieben angeleitet worden.”

[Quelle: Arbeitertum. Amtliches Organ der Deutschen Arbeitsfront einschließlich NS-Gemeinschaft “Kraft durch Freude”, 13. Jg., Folge 16. Berlin, 15.8.1944, S. 4]

9.9.2 Literatur

- Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront*: Die Deutsche Arbeitsfront. Wesen - Ziel - Wege. Berlin 1943
- Arnhold, K.*: Organische Betriebsgestaltung von der Gefolgschaft aus gesehen. In: *Hauptschulungsamt der NSDAP und der DAF* (Hrsg.): Der Schulungsbrief 3 (1936), S. 227-236
- Arnhold, K.*: Mensch und Maschine im Krieg. In: *Arbeitsschulung* 8 (1937), S. 98f.
- Arnhold, K.*: Von der Rationalisierung zur organischen Betriebsgestaltung. In: *Arbeitsschulung* 9 (1938), S. 2-7
- Arnhold, K.*: Die Berufsförderung der Erwachsenen im Kriege. In: *Die Deutsche Berufserziehung*, Ausgabe A, 55 (1940), S. 189f.
- Arnhold, K.*: Die Berufserziehung in der Kriegswirtschaft. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe* 17 (1942), S. 247-249
- Axmann, A.*: Der Reichsberufswettkampf. Berlin 1938
- Bleicher, P.-K.*: Das Berufserziehungswerk der DAF in Großbetrieben. In: *Die Deutsche Berufserziehung*, Ausgabe A, 55 (1940), S. 133-135
- Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* (Hrsg.): Die Berufserziehung in der Deutschen Arbeitsfront. Leistungsbericht des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung für das Jahr 1937. O. O. (Berlin), o. J. (1938)
- Dikau, J.*: Berufliche Weiterbildung als arbeitsorientierte Erwachsenenbildung. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik* (Schule und Erziehung, Bd. VI, ARGUMENT-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 212-231
- Eichenseher, F. X.*: Erziehungsprogramm und Erziehungsmaßnahmen der Deutschen Arbeitsfront. Diss. Phil. Erlangen 1939
- Fischer, G.*: Erwachsenenbildung im Faschismus. Eine historisch-kritische Untersuchung über die Stellung und Funktion der Erwachsenenbildung zwischen 1930 und 1945. Bensheim 1981

- Fischer, G./Schmidt, R.*: Erwachsenenbildung im faschistischen Deutschland. Bemerkungen zur Korrektur des bisherigen Geschichtsbildes der Erwachsenenbildung. In: *Liberal* 25 (1983), S. 271-283
- Fischer, G./Scholtz, H.*: Stellung und Funktion der Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus. In: *Heinemann, M.* (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung.* Stuttgart 1980, S. 153-169
- Frauen führen Frauen: Als Anlernerinnen und Vorarbeiterinnen in der Rüstungsfertigung bewährt.* In: *Arbeitertum* 13 (1944), Folge 21, S. 4
- Glasmacher, H.*: DAF und Wirtschaft arbeiten zusammen. In: *Arbeitertum* 9 (1939), Folge 18, S. 14
- Höling, K.*: Maßnahmen planmäßiger Erwachsenenenerziehung in der deutschen Industrie. Diss. WiSo, Köln 1941
- Keim, H./Urbach, D.*: *Volksbildung in Deutschland 1933-1945. Einführung und Dokumente.* Braunschweig 1976
- Kipp, M.*: Berufliche Erwachsenenbildung. In: *Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung* (Hrsg.): *Schlüsselwörter zur Berufsbildung.* Weinheim und Basel 1977, S. 105-110
- Löbner, W.*: Vormarsch der wirtschaftsberuflichen Erwachsenenbildung. In: *Die Deutsche Berufserziehung, Ausgabe A, 50* (1935), S. 371-375
- Loose, E.*: Die sozialen Grundlagen einer kaufmännischen Erwachsenenbildung und die daraus sich ergebenden pädagogischen Probleme. Diss. Oec., Königsberg 1935
- Mansfeld, W.* (Hrsg.): *Die Ordnung der nationalen Arbeit. Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit und Gesetz zur Ordnung der Arbeit in öffentlichen Verwaltungen und Betrieben mit allen Durchführungsbestimmungen und ergänzenden Gesetzen und Verordnungen.* Berlin 1941¹²
- Mason, T. W.*: *Arbeiterklasse und Volksgemeinschaft. Dokumente und Materialien zur deutschen Arbeiterpolitik 1936-1939.* Opladen 1975

- Marrenbach, O.* (Hrsg.): Fundamente des Sieges. Die Gesamtarbeit der Deutschen Arbeitsfront von 1933 bis 1940. Berlin o. J. (1940)
- Messarius, G.*: Grundzüge der beruflichen Erwachsenenenerziehung in Deutschland. In: *Kongress der internationalen Gesellschaft für kaufmännisches Bildungswesen* (Hrsg.): Die berufliche Erwachsenenbildung. Bd. 2, Leipzig 1938, S. 410-416 (a)
- Messarius, G.*: Der Betrieb als Berufserziehungsstätte für Erwachsene. In: *Arbeits-schulung* 9 (1938), S. 66-71 (b)
- Messarius, G.*: Methode und Form der Berufserziehung für Erwachsene innerhalb und außerhalb der Betriebe. In: *Feld, F.* (Hrsg.): Grundfragen der Erziehung für Beruf und Wirtschaft. Stuttgart und Berlin 1939, S. 123-150
- Messarius, G.*: Die Lebensstufen in der Berufserziehung. Meisterwege im Beruf und Betrieb. Mit einem Grundriß der Theorie und Praxis der beruflichen Erwachsenenenerziehung. Hamburg 1941², 1939¹
- Pätzold, G.* (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945. Köln/Wien 1980
- Schenk, W.*: Grundlagen und Formen deutscher Berufserziehung. Eine Darstellung der Arbeiten des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der DAF. O. O. (Berlin) o. J. (1939)
- Schultz, M.*: Zum Problem der Erwachsenenenerziehung. Diss. Phil., Breslau 1935
- Spohn, W.*: Betriebsgemeinschaft und innerbetriebliche Herrschaft. In: *Sachse, C./Siegel, T./Spode, H./Spohn, W.*: Angst, Belohnung, Zucht und Ordnung. Herrschaftsmechanismen im Nationalsozialismus. Mit einer Einleitung von *Timothy W. Mason*. Opladen 1982, S. 140-208
- Umfang der beruflichen Erwachsenenbildung 1940.* In: *Die Deutsche Berufserziehung*, Ausgabe A, 56 (1941), S. 113f.
- Urbach, D.*: Weiterbildung und Umschulung als kriegswichtige Maßnahmen 1935-1945. In: *Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung*, Nr. 14 (1980), S. 191-204

10 Hitlerjugend und Berufserziehung

10.1 Einleitung

Die Hitlerjugend, darin stimmen alle einschlägigen erziehungshistorischen Untersuchungen überein, gilt als eine der wichtigsten Sozialisationsinstanzen des Dritten Reiches. Sie war als Institution, die "die gesamte deutsche Jugend [. . .] außer in Elternhaus und Schule [...] körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen" hatte, wie es im Gesetz über die Hitlerjugend hieß, einer der Eckpfeiler der nationalsozialistischen Diktatur¹. Um ihrem Erziehungsauftrag gerecht zu werden, suchte die Hitlerjugend die deutsche Jugend total zu erfassen, d. h. sowohl die Gesamtheit der Jugendlichen in ihre Reihen einzugliedern als auch alle Lebensbereiche der Jugendlichen zu beeinflussen. Dies führte zwangsläufig zur Auseinandersetzung mit Problemen der Berufserziehung.

Der überwiegende Teil der deutschen Jugend war werktätig, ebenso die Mehrheit der HJ-Mitglieder². Für diese Jugendlichen hatte die Berufsausbildung zentrale Bedeutung und war für sie mithin von vitalem Interesse. Wollte die HJ berufstätige Jugendliche integrieren und deren Identifikation mit der Jugendorganisation und ihren Zielen fördern, so durfte sie Fragen der Berufsausbildung nicht vernachlässigen oder gar ignorieren. Aktivitäten in Sachen Berufserziehung, ernstzunehmende wie propagandistisch aufgebauscht, verschafften der Hitlerjugend den Ruf einer sozialpolitisch fortschrittlichen Organisation, die sich vehement für die Interessen der werktätigen Jugend einzusetzen schien.

Die berufs- und sozialpolitischen Vorstöße der HJ dienten dazu, die organisatorischen Voraussetzungen für die Erziehung im nationalsozialistischen Geiste zu schaffen. Anders als bei den Schülern der allgemeinbildenden Schulen, war die Freizeit der werktätigen Jugendlichen knapp bemessen. Lange Wochenarbeitszeiten, das Nacharbeiten des Berufsschulunterrichts, das Aufnehmen ungelernter Tätigkeiten aufgrund wirtschaftlicher Zwänge, Schicht- und Akkordarbeit, gesundheitsgefährdende Beschäftigungen und wenig oder gar kein Urlaub schränkten die Möglichkeiten der Hitlerjugend ein, diese Jugendlichen zu erfassen und wirksam zu erziehen. Sie war deshalb bestrebt, die Arbeits- und Lebensbedingungen der werktätigen Jugendlichen so zu verbessern, daß die negativen Auswirkungen auf ihr Wirken möglichst gering blieben. Ausgehend von dem Anspruch, neben Elternhaus und Schule einziger legitimer Erziehungsträger zu sein, versuchte die Hitlerjugend, Einfluß auf

die Gestaltung der Berufserziehung zu gewinnen, um auf diese Weise weltanschauliche Schulung und körperliche Ertüchtigung sicherzustellen.

Die berufs- und sozialpolitischen Aktivitäten unternahm die Hitlerjugend auch in ihrer Eigenschaft als nationalsozialistische Organisation, die sich den Grundsätzen und Zielen des Nationalsozialismus verpflichtet fühlte und die Politik von Staat und Partei dementsprechend zu unterstützen suchte. Unter diesem Gesichtspunkt sind die Bemühungen zur Behebung des Facharbeitermangels zu sehen, der sich aufgrund der demographischen Entwicklung und der während der Weltwirtschaftskrise rückläufigen Ausbildungstätigkeit der Betriebe schon früh abzeichnete. Die Vierjahresplanwirtschaft mit dem damit verbundenen Anstieg der Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften ließ den Facharbeitermangel verschärft hervortreten und drohte die vorgesehenen Produktionssteigerungen zu behindern. Die berufs- und sozialpolitischen Aktivitäten der HJ schlossen Maßnahmen zur qualitativen und quantitativen Verbesserung der Berufsausbildung ein, für die ein reichseinheitlicher Gütestandard angestrebt wurde. Die "Erziehung zur Volksgemeinschaft" ist ebenfalls unter diesem Aspekt zu betrachten. Sie appellierte an das Verantwortungsgefühl des einzelnen gegenüber der Gemeinschaft und predigte das Ideal der uneigennützig zum Wohle des Volkes erbrachten persönlichen Höchstleistung. Beides war notwendig, weil im Interesse der ehrgeizigen Rüstungs- und Wirtschaftsvorhaben die individuelle Arbeitsleistung erhöht werden mußte; großzügige materielle Anreize zur Leistungssteigerung verbot sich aufgrund der knappen Ressourcen.

Verschiedene, von den vorangestellten Motiven bestimmte berufs- und sozialpolitische Aktivitäten der Hitlerjugend in den Bereichen der Berufsaufklärung und Berufsnachwuchslenkung, der Berufsschule, der betrieblichen Berufsausbildung und des Reichsberufswettkampfes werden im folgenden vorgestellt³.

10.2 Hitlerjugend und Berufsberatung bzw. Berufsnachwuchslenkung

Formaljuristisch hat das Nazi-Regime die Freiheit der Berufswahl nicht aufgehoben; de facto hat freilich eine an politischen und ökonomischen Kriterien orientierte Berufslenkung stattgefunden⁴. Im wesentlichen wurde dabei versucht, die Jugendlichen durch mannigfaltige Beeinflussung zu einer bestimmten Berufswahl zu bewegen und, wo dieses nicht ausreichte, durch Zwangszuteilung zu Berufsausbildungsgängen dem in einigen Berufszweigen herrschenden Facharbeitermangel entgegenzuwirken. In der Regel wurde jedoch auf die Möglichkeit der Zwangszuteilung verzichtet, da bei den betroffenen Jugendlichen eine unerwünschte Leistungsminderung befürchtet wurde.

Arbeitsvermittlung, Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung lagen in der Zuständigkeit der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, die allerdings im Juli 1934 mit der Reichsjugendführung ein Abkommen schloß, das der HJ Mitwirkungsmöglichkeiten bei Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung einräumte. Die HJ verpflichtete sich, ihre vor der Berufswahl stehenden Mitglieder den Berufsberatungsstellen zur Beratung und Vermittlung zuzuführen und darüberhinaus Unterlagen und Beurteilungen aus dem HJ-Dienst zur Verfügung zu stellen. Wurden der HJ Ausbildungsstellen bekannt, so hatte sie diese den Arbeitsämtern zu melden; eine eigenmächtige Vergabe solcher Stellen war ihr untersagt. Neben den Untersuchungsergebnissen der HJ-Ärzte wurden den Berufsberatungsstellen Beurteilungen zugestellt, auf denen die HJ-Führer verschiedene Angaben über im HJ-Dienst erkennbare Eigenschaften ihrer Gefolgschaftsmitglieder festhielten: Pünktlichkeit, Ordnung, Zuverlässigkeit, Bereitschaft zur Unterordnung, Verträglichkeit, Hilfsbereitschaft, körperliche Ausdauer und Belastungsfähigkeit. Die Reichsanstalt räumte der Hitlerjugend ein begrenztes Mitspracherecht ein, indem sie zusicherte, daß Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung im engsten Einvernehmen zwischen beiden Institutionen durchgeführt werden sollten. Zu diesem Zweck wurden an jeder Berufsberatungsstelle, den Arbeitsämtern, den Landesarbeitsämtern und der Hauptstelle der Reichsanstalt, Vertreter des Sozialen Amtes der Hitlerjugend zu Verbindungsmännern ernannt, die die Interessen der HJ vertraten.

Auf der Basis dieses Abkommens war die Hitlerjugend ständig um eine Intensivierung der Zusammenarbeit mit den Berufsberatungsstellen bemüht. So wurde durch die reichseinheitliche Einführung des von der HJ und dem Landesarbeitsamt Niedersachsen gemeinsam entwickelten Fragebogens versucht, den Beratungsstellen exakte Beurteilungen über lehrstellensuchende HJ-Mitglieder an die Hand zu geben. Über die für eine Berufsberatung besonders wichtigen geistigen und handwerklichen Fähigkeiten enthielt der Fragebogen jedoch keine Angaben, da der HJ-Dienst darauf kaum Rückschlüsse zuließ. Von ebenso zweifelhaftem Wert scheint die zunehmende personelle Verflechtung durch die Einstellung von HJ-Führern und BDM-Führerinnen als Berufsberatungskräfte gewesen zu sein. Obgleich dies von der HJ begrüßt und gefördert wurde, ging die Reichsanstalt aufgrund der schlechten Erfahrungen wieder davon ab⁵.

Der Schwerpunkt der Arbeit der Hitlerjugend im Bereich der Berufsnachwuchslenkung lag in der sogenannten "Berufsaufklärung". Der Name "Berufsaufklärung" ist indessen irreführend, denn das, was dort betrieben wurde, war eben keine Aufklärung, die sich auf umfassende Informationen über die Vielzahl der Berufe und deren Ausbildung und Inhalte stützte, sondern sollte die Nachwuchslenkung in sogenannte Mangelberufe ermöglichen und erleichtern. Statt Aufklärung wurde also

eine massive Beeinflussung und Lenkung betrieben. Die sogenannte "Berufsaufklärung" der Hitlerjugend knüpfte an die weltanschauliche Erziehung an und hatte wie diese das Ziel, Jugendliche zu selbstloser Opferbereitschaft für Führer und Volk anzuhalten; ein Zitat mag dies illustrieren:

"Im nationalsozialistischen Staat ist die Berufswahl nicht mehr ausschließlich eine persönliche Angelegenheit, sondern eine Angelegenheit des ganzen Volkes. Der Jugendliche hat sich an der Stelle in der Volkswirtschaft einzuordnen, an der er auf Grund seiner Anlagen und Fähigkeiten am dringlichsten gebraucht wird."⁶

Die "Berufsaufklärung" der HJ fand auf dreierlei Weise statt; es gab:

1. *Berufskundliche Heimabende*, von den Führern der HJ-Einheiten abgehalten, bei denen Bildtafeln, Filme, Werkstücke und Anschauungskästen eingesetzt wurden - und bei denen in zunehmendem Maße auch die örtlichen Berufsberater mitwirkten.
2. *Berufskundliche Betriebsbesichtigungen*, die sich auf solche Betriebe beschränkten, in denen für Mangelberufe ausgebildet wurde - und schließlich
3. *Berufskundliche Ausstellungen*, die gegenüber den beiden vorgenannten Organisationsformen den Vorteil boten, daß sie sich nicht nur an die Schulabgänger selbst, sondern auch an Eltern und Verwandte richteten.

Ein weiteres Instrument der Nachwuchslenkung waren die Lehrlingsheime. Sie dienten zum Ausgleich des zwischen Ballungsgebieten und kleineren Industriean-siedlungen bestehenden Mißverhältnisses von beruflichem Nachwuchs und angebotenen Lehrstellen. Die Einrichtung der Heime und ihre Unterhaltung wurden vorwiegend von Betrieben finanziert; dort, wo einzelne Betriebe dazu nicht in der Lage waren, wurden überbetriebliche Heime unter der Trägerschaft der Gemeinden geschaffen. Die erzieherische und wirtschaftliche Leitung der Heime hatte jedoch in jedem Fall die Hitlerjugend. Jeweils ein HJ-Führer oder eine BDM-Führerin betreute die Auszubildenden und hatte sie "nach den für die Hitler-Jugend geltenden Grundsätzen [...] körperlich, geistig und sittlich" zu erziehen⁷. Die Lehrlingsheime boten der Hitlerjugend ideale Möglichkeiten zur Erziehung der jugendlichen Auszubildenden. Die Lehrlinge standen unter ständiger Kontrolle und konnten sich dem Einfluß der Heimleitung nicht entziehen. Dies hatte um so größere Auswirkungen, als der gewohnte Lebenskreis von Elternhaus und Freunden fortfiel, so daß sich die Jugendlichen mehr in die Heimgemeinschaft und in den HJ-Dienstbetrieb integrieren, als sie es in ihrer heimatlichen Umgebung getan hätten.

10.3 Hitlerjugend und Berufsschule

In der Jugenderziehung besaßen nach Ansicht der Hitlerjugend charakterliche Schulung und körperliche Ertüchtigung einen weitaus höheren Stellenwert als geistige Bildung und reine Wissensvermittlung, als deren Ort man die Schule ansah⁸. Obwohl die Schule nach dem HJ-Gesetz zu den Institutionen zählte, die die deutsche Jugend zu erziehen hatten, hörte die HJ nicht auf, der Schule ihre Zuständigkeit zu bestreiten. Die fortwährenden Angriffe auf die Schule, die Verunglimpfung der Lehrer als deren Repräsentanten und die Auseinandersetzungen zwischen dem Reichsminister für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung, *Rust*, und dem Reichsjugendführer, *Schirach*, legen beredtes Zeugnis davon ab. Der Versuch *Schirachs*, das Erziehungsministerium an sich zu bringen und die gesamte Jugenderziehung in seiner Hand zu vereinigen, war dabei ein Schritt auf dem Weg, an dessen Ende die endgültige Durchsetzung der Erziehungskonzeption der Hitlerjugend stehen sollte. Einer Erziehungskonzeption, bei der ideologische und politische Schulung sowie sportliche Übungen betont wurden. Dafür würden dann, so die HJ, keine "Schulmeister" mehr benötigt, sondern "der Jugendführer und Erzieher der Zukunft [sollte] ... ein Priester des nationalsozialistischen Glaubens und ein Offizier des nationalsozialistischen Dienstes sein"⁹.

Den Berufsschulen stand die Hitlerjugend ebenso ablehnend gegenüber wie den allgemeinbildenden Schulen; zum einen wegen der schon erwähnten Unvereinbarkeit der Erziehungskonzeptionen, zum anderen wegen der angeblich unzureichenden Qualität des Berufsschulunterrichts¹⁰. Hier muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Berufsschulen das Stiefkind der nationalsozialistischen Schulpolitik waren. Die restriktive Finanzpolitik, die zum Teil Folge der Einschätzung war, daß dem zentralen Problem des Facharbeitermangels durch praktische Ausbildung in den Betrieben weitaus besser begegnet werden konnte als durch eine Intensivierung des theoretischen Berufsschulunterrichts, verschlechterte die Arbeitsbedingungen zusehends. Hinzu kam, daß schon aufgrund der durch das "Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" durchgeführten "Säuberung" der Lehrkörper ein Mangel an Lehrkräften eingetreten war. Dieser Mangel verschärfte sich durch die Abwanderung von Berufsschullehrern in die in den Vorkriegsjahren prosperierende Wirtschaft, die sehr viel bessere Arbeits- und Einkommensbedingungen als die Berufsschulen bot.

Ähnliche Erfolge wie an den allgemeinbildenden Schulen, wo der Einfluß der HJ sich durch die Schuljugendwalter oder das Zugeständnis des Staatsjugendtages manifestierte, blieben der Hitlerjugend an den Berufsschulen versagt¹¹. Die Besonderheit, daß die Berufsschule ihre Schüler nur an einem Tag der Woche für wenige



Berufswettkampf aller schaffenden Deutschen 1938

Weltanschauliche Fragen

Leistungsklasse 1: Jahrgang 1922 und 1923

1. Welche Gebiete wurden vom Deutschen Reich durch das Versailler Diktat abgetrennt?
2. Welche Nationen kämpften wie Deutschland gegen den Kommunismus?
3. Wie heißen die wichtigsten uns geraubten Kolonien?
4. Wieviel Deutsche gibt es in der Welt, wie viele davon leben im Deutschen Reich?
5. Welche Länder grenzen an Deutschland?
6. Nenne die drei Wehrmachtteile.
7. Nenne einige Reichsminister und die ihnen unterstellten Reichsministerien.
8. Worin besteht der Wert der Reichsautobahnen?
9. Warum und wie führen wir einen Kampf gegen den Verfall von Nahrungsmitteln?
10. Warum verbietet der nationalsozialistische Staat die Ehe zwischen Deutschen und Juden?
11. Warum feiern wir den 1. Mai?
12. Welche Maßnahmen sind Dir zur Förderung der Schönheit der Arbeit bekannt?
13. Weshalb fordern die DAFJ und die Hitler-Jugend ausreichenden Urlaub für die schaffende Jugend?
14. Welchen Sinn hat der Reichsberufswettkampf?
15. Wann und wo wurde der Führer geboren?
16. Nenne 3 Gliederungen oder angeschlossene Verbände der NSDAP.
17. Nenne die nationalsozialistischen Feterstage des Jahres und ihre Bedeutung.
18. Warum hat der Führer München zur Hauptstadt der Bewegung erklärt?
19. Warum soll man Sport treiben? Welchen Sport treibst Du?
20. Warum sollen wir keine Ritschbücher lesen?
21. Nenne einige Bauten des Führers.
22. Welche Bedeutung hat die allgemeine Wehrpflicht?
23. Was weißt du von der Bedeutung der Jugendherbergen?
24. Was befragt das Staatsjugendgesetz? Wann wurde es erlassen?
25. Warum besuchte Mussolini im vorigen Jahre Deutschland?
26. Nenne die Aufgaben des Landdienstes der HJ.
27. Nenne die Aufgaben des Arbeitsdienstes.
28. Warum führt die HJ eine Helmbeschaffungaktion durch?
29. Warum hat die DAFJ Maßnahmen der zusätzlichen Berufserziehung eingerichtet?
30. Warum werden wirtschaftskundliche Fahrten durchgeführt?

Stunden erfaßte, die Einflußmöglichkeiten mithin gering waren, trug dazu ebenso bei wie die Tatsache, daß es der HJ unmöglich war, auf den überwiegend fachtheoretischen Unterricht einzuwirken.

Die HJ sah in erster Linie die Betriebe als Feld ihrer berufs- und sozialpolitischen Arbeit an. Das sollte sie aber keineswegs daran hindern, gegen die Berufsschullehrer besonders boshafte Attacken zu richten und damit wesentlich zur Verschlechterung der schulischen Berufsausbildung beizutragen. Dem Versuch der HJ, zumindest den staatspolitischen Unterricht an den Berufsschulen in die Hand zu bekommen, war in einigen Fällen Erfolg beschieden¹². Aber auch dort blieb der Einfluß der Hitlerjugend auf den Unterricht der Berufsschule gering, der Natur der Berufsschule entsprechend: deren Aufgabe war vorwiegend die Vermittlung der theoretischen Grundlagen der Berufslehre; demgegenüber hatte der staatspolitische Unterricht nur einen geringen Anteil.

10.4 Hitlerjugend und betriebliche Berufsausbildung

Die Ausbildung des beruflichen Nachwuchses war in den Friedensjahren des Dritten Reiches Gegenstand heftiger Auseinandersetzungen zwischen dem Reichswirtschaftsministerium und den Vertretern der Wirtschaft auf der einen und der DAF auf der anderen Seite. Obwohl das 1934 erlassene "Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit" die Eigentümer oder die von diesen Bevollmächtigten zu sogenannten "Betriebsführern" bestimmte, die in allen betrieblichen Angelegenheiten, also auch der berufspraktischen Ausbildung im Betrieb, nahezu absolute Verfügungsgewalt besaßen, versuchte die DAF unter Berufung auf die "Verordnung des Führers über Wesen und Ziel der Deutschen Arbeitsfront", nach der die DAF für die Berufsschulung Sorge zu tragen hatte, die Kompetenzverteilung in Sachen betrieblicher Ausbildung zu ihren Gunsten zu ändern¹³. Es gelang ihr allerdings nicht, den Betriebsführern das Recht auf die Gestaltung der fachpraktischen Ausbildung streitig zu machen. Wohl aber wurde der DAF zugestanden, die betriebliche Gemeinschaftserziehung durchzuführen, deren Ziele die Sicherung des Betriebsfriedens sowie die Steigerung des Leistungswillens und der Arbeitsdisziplin waren.

Für die Hitlerjugend war "der ausschlaggebende Kern jeder Berufslehre [...] die betriebliche Ausbildung"¹⁴. Da der HJ aber insbesondere in Bezug auf die fachpraktische Ausbildung die organisatorischen und materiellen Voraussetzungen zu einer effektiven Auseinandersetzung in diesem Bereich fehlten, arbeitete sie eng mit der DAF zusammen¹⁵. Dies war allerdings eine Zusammenarbeit, bei der die HJ ihre Aktivitäten mit der DAF abzustimmen hatte. Zwar wurden das Jugendamt der DAF und dessen untergeordnete Dienststellen von HJ-Führern übernommen und die gesamte Jugendarbeit der Arbeitsfront beruhte bald auf Anregungen und Impulsen, die von der HJ ausgingen, so daß das Jugendamt der DAF als "Arm des Sozialen Amtes der Reichsjugendführung" bezeichnet wurde¹⁶. Da jedoch das Jugendamt weiterhin der DAF direkt unterstellt war und eine von der Organisation der Hitlerjugend getrennte Dienststelle blieb, der "allein [...] die Steuerung der Durchführung der gesamten berufs- und sozialpolitischen Arbeit an der werktätigen Jugend" vorbehalten war¹⁷, besaß letztlich die Arbeitsfront die Entscheidungsgewalt in diesem Bereich. Die vom Sozialen Amt der Hitlerjugend ausgehenden Aktivitäten hatten sich also an den Absichten der DAF zu orientieren.

Die "Jugendwalter des Betriebes" oder "Betriebsjugendwalter" waren jene Institution, über die die Hitlerjugend Einfluß in den Betrieben zu gewinnen versuchte. Sie entbehrten jeder gesetzlichen Grundlage, was nicht ohne Wirkung auf ihre Tätigkeit blieb. Da kein Betriebsführer verpflichtet war, ihr Wirken in seinem Betrieb zu dulden noch mit ihnen zusammenzuarbeiten, war die Hitlerjugend gezwungen,

die Vorzüge dieser Einrichtung unter Beweis zu stellen. Neben positiven Anreizen, die der Anerkennung der Betriebsjugendwalter dienen sollten, wurden allerdings auch die Machtmittel des totalitären Staates genutzt, denn die HJ-Vertreter gerierten sich als nationalsozialistisches Gewissen der Betriebe und drohten nicht systemkonform handelnden Betriebsführern die Anwendung dieser Machtmittel an, verschafften sich also durch Einschüchterung Gehör.

Aufgabe der Betriebsjugendwalter war zunächst die Durchführung der Gemeinschaftserziehung der der Belegschaft angehörenden Jugendlichen. Jugendbetriebsappelle, die sich am Vorbild der allgemeinen Betriebsappelle orientierten, den Heimabenden der Hitlerjugend nachempfundene Jugendbetriebsabende, gemeinschaftliche Feiern anlässlich bestandener Gesellenprüfungen oder der Aufnahme neuer Lehrlinge in den Betrieb und der Jugendbetriebsport waren Bestandteile dieser Gemeinschaftserziehung. Da die negativen Auswirkungen auf den eigentlichen Betriebsablauf unbedeutend blieben und in einigen Fällen sogar positive Effekte in Form erhöhter Arbeitsdisziplin und Leistungsbereitschaft zu verzeichnen waren, hatten die Betriebsführer in der Regel keine Einwände gegen die Durchführung der Gemeinschaftserziehung. So gelang es, wesentliche Formen und Inhalte der HJ-Erziehung in die Betriebe einzubringen und der betrieblichen Berufsausbildung anzugliedern. Die weltanschaulich-politische Schulung und der Betriebssport gewannen im Laufe des Krieges zunehmend an Gewicht, weil zahlreiche Jugendliche "aufgrund kriegsbedingter beruflicher Mehrarbeit" vom regulären HJ-Dienst freigestellt wurden¹⁸.


Konflikte drohten jedoch für den Fall, daß die Betriebsjugendwalter Aufgaben übernahmen, die in den Kompetenzbereich der Betriebsführer fielen. Dies geschah zum einen durch die Überwachung der berufspraktischen Ausbildung, zu der die Betriebsjugendwalter beobachteten, sich beim Ausbildungspersonal informierten und die von den Lehrlingen und Jungarbeitern beim Reichsberufswettkampf erzielten Ergebnisse zu Rate zogen. Hierauf gingen dann die Anregungen zurück, die sie den Betriebsführern hinsichtlich der Abstellung von Ausbildungsmängeln machten; Anregungen, die selbstverständlich auf die Vorstellungen von HJ und DAF zurückgingen. Aber auch von den Betriebsjugendwaltern als den Vertretern der HJ gestellte soziale Forderungen, die den Interessen der Betriebsleitung zuwiderliefen, gaben zu Konflikten Anlaß. Die Verbesserungen des Arbeitsschutzes etwa oder verlängerte Urlaubszeiten verursachten ebenso zusätzliche Kosten wie die Durchführung der Gemeinschaftserziehung und des Betriebssportes während der Arbeitszeit. Trotzdem verschafften die Betriebsjugendwalter ihren Forderungen nach und nach Gehör, wobei die Betriebsführer oft genug durch den Hinweis eingeschüchtert wurden, daß diese Forderungen im Grunde Forderungen des nationalsozialistischen Staates seien,

der sie zu Gunsten der Jugend, als dem Garanten der Zukunft des Dritten Reiches, stelle - ein Hinweis, der in einem totalitären Staat eine unterschwellige Drohung enthielt. Allerdings verließ die HJ sich nicht ausschließlich auf die Androhung negativer Sanktionen. Ein Zeichen dafür ist die Änderung des Anforderungsprofils der Jugendwalter des Betriebes. Wurden diese in den Jahren bis 1937 oft noch aus dem Kreis der Jungarbeiter und Lehrlinge ausgewählt und waren dementsprechend jung, so wurde danach eine abgeschlossene Berufsausbildung und die Ableistung der Arbeitsdienst- und Wehrpflicht vorausgesetzt. Das Mindestalter für Betriebsjugendwalter betrug fortan 22 Jahre, für Jugendwallerinnen sollte es im Durchschnitt bei 20 Jahren liegen. Diese Betriebsjugendwalter besaßen aufgrund ihres Alters und ihres Werdeganges gegenüber den Jungarbeitern und Lehrlingen eine größere Autorität und konnten ihre Funktion als Führer der Jugendlichen im Betrieb besser erfüllen. Gleichzeitig wurde mit den zahlreichen Neubesetzungen auch eine Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Betriebsführungen beabsichtigt; denn es war zu erwarten, daß die Betriebsführer diesen fachlich kompetenten, im allgemeinen besonnener vorgehenden Betriebsjugendwaltern mehr entgegenkommen würden als es bis dahin der Fall war. Diese Betriebsjugendwalter waren auch eher in der Lage, Anweisungen der Betriebsführung bei der jugendlichen Belegschaft durchzusetzen, was der Anerkennung von Seiten der Betriebsführung ebenso zugute kam wie der Hinweis, daß die Tätigkeit sich daran ausrichte, Schäden vom Betrieb abzuwenden.

Sozialpolitische Maßnahmen der Hitlerjugend wie die Gesundheitsführung, die Freizeitaktion und die Rechtsberatung der berufstätigen Jugend bewirkten für viele werktätige Jugendliche zwar eine spürbare Verbesserung der Arbeits- und Lebensbedingungen und wurden dementsprechend propagandistisch ausgeschlachtet, doch war die Zielsetzung letztlich eine andere. Das von der HJ benutzte Schlagwort "Alle Sozialpolitik dient dem Staat" deutet schon an¹⁹, daß im Mittelpunkt der Bemühungen nicht der einzelne Mensch als Individuum stand, sondern das Mitglied der Volksgemeinschaft und der Angehörige der "arischen Rasse". Die Verbesserung des Gesundheitszustandes der Jugend durch die Gesundheitsführung, Maßnahmen zum Jugendarbeitsschutz und verlängerter Urlaub wurden unter diesem Leitgedanken angestrebt. Die Bedeutung einer gesunden Jugend für die Erhaltung der Wehrkraft des Volkes versteht sich von selbst.

Der Forderung nach mehr Urlaub konnte Nachdruck verliehen werden, mit dem Hinweis, daß die zusätzliche Freizeit zu HJ-Lageraufenthalten verwendet werde. Die Funktion der Rechtsberatung war wiederum nicht die, den Jugendlichen zu ihren gesetzlich verankerten Rechten zu verhelfen, die im übrigen dürftig waren. Hauptsächlich sollten die Rechtsberater vermittelnd und ausgleichend tätig werden.

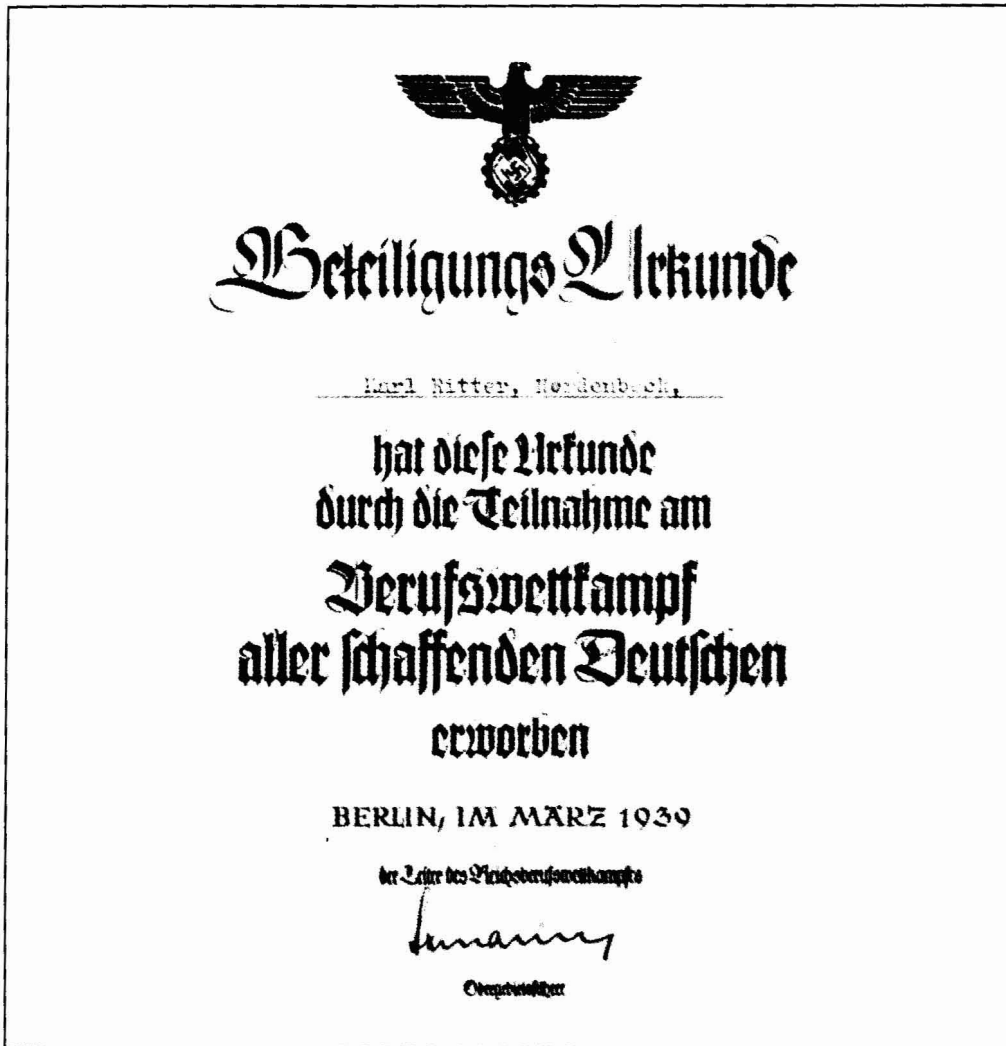
Gib bei dem gezeichneten T-Stück die Lage des Anschliffes, des Laufes, des Eingusses und die Lage der Steiger an sowie die Teilung in der von dir für richtig befundenen Weise

	Berufswettbewerb aller schaffenden Deutschen 1938 Ortswettbewerb	Wettkampfgruppe Eisen und Metall
		Sparte (Beruf): Formen
Maßstab	Skizzieraufgabe	Leistungsklasse: 5

Der Sicherung des Arbeitsfriedens und eines effektiven Betriebsablaufs wurde der Vorrang gegeben vor der strikten Durchsetzung der Rechte Jugendlicher.

10.5 Hitlerjugend und Reichsberufswettbewerb

Der Reichsberufswettbewerb kann als Kernstück der berufs- und sozialpolitischen Aktivitäten der Hitlerjugend angesehen werden²⁰. Er läßt die Absichten und die Vorgehensweise der HJ bei der Auseinandersetzung mit Fragen der Berufserziehung deutlich und umfassend erkennen und bietet sich deshalb zu einer abschließenden Zusammenfassung an.



Auch beim Reichsberufswettkampf arbeitete die Hitlerjugend eng mit der DAF zusammen, die ihre Vorstellungen bei der Formulierung der Aufgabenstellungen geltend machen konnte. Da die Aufgabenstellung reichseinheitlich erfolgte und auch die Auswertung der Ergebnisse zunehmend objektiviert wurde, gewährte der Reichsberufswettkampf einen Überblick über den aktuellen Stand der Berufsausbildung im Dritten Reich. Die Ergebnisse boten Ansatzpunkte zur Beseitigung von offenkundigen Schwächen und Mängeln in der Ausbildung. Die jährliche Durchführung und die sich damit ergebende Kontrollmöglichkeit verstärkte den Druck auf die Betriebsführer, die in ihren Betrieben zutage getretenen Mängel zu beseitigen; denn

taten sie dies nicht, drohte ihnen der Entzug der Ausbildungserlaubnis. Der von HJ und DAF erzeugte Anpassungszwang bewirkte schließlich sogar, daß die betriebliche Berufsausbildung sich mehr und mehr an den Aufgabenstellungen des Wettkampfes orientierte, damit Lehrlinge und Jungarbeiter nur gut abschnitten und nicht etwa ein schlechtes Licht auf den Betrieb warfen. Über das Vehikel des Reichsberufswettkampfes gewannen DAF und HJ gleichsam im Seiteneinstieg Einfluß auf die Gestaltung der fachpraktischen Ausbildung in den Betrieben: Unverkennbar ist der Effekt, die Qualität der betrieblichen Berufsausbildung generell anzuheben und letztlich einen reichseinheitlichen Gütestandard anzustreben.

Der Reichsberufswettkampf ließ ebenfalls erkennen, inwieweit die Jugendlichen die nationalsozialistische Ideologie verinnerlicht hatten und inwieweit sie sich für die HJ und das Dritte Reich mobilisieren ließen. Weltanschauliche und sportliche Aufgabenstellung erleichterten die Übertragung von Erziehungsinhalten der HJ auf den Bereich der Berufserziehung; denn die Jugendlichen und ihre Ausbilder waren gezwungen, diese Inhalte bei der Ausbildung in den Betrieben zu berücksichtigen oder den Jugendlichen Gelegenheit zur Teilnahme an der HJ-Schulung zu geben, wollten sie die aus einem schlechten Wettkampfergebnis resultierenden Folgen vermeiden. Hinter diesen Maßnahmen stand die Absicht der HJ, die berufstätigen Jugendlichen ihrer Erziehung genauso wirkungsvoll zu unterwerfen wie die schulpflichtigen Jugendlichen.

Mit dem Reichsberufswettkampf verbundene Leistungen, wie die qualitative und quantitative Verbesserung der Berufsausbildungsverhältnisse und die Zunahme der Zahl von gewährten Urlaubstagen, wurden von der Hitlerjugend propagandistisch ausgeschlachtet. Das gleiche geschah mit der Förderung der Wettkampfsieger, deren publikumswirksame Präsentation den Eindruck erweckte, daß die HJ von Stand und Bildung unabhängige Chancen für einen beruflichen und sozialen Aufstieg offerierte. Ein Eindruck, der zusammen mit den anderen Leistungen das Bild der HJ als einer sozialpolitisch fortschrittlichen Jugendorganisation prägte und dafür sorgte, daß sie bei den Jugendlichen Resonanz fand.

So läßt sich aus dem Reichsberufswettkampf wie auch aus der Tätigkeit in anderen Bereichen der Schluß ziehen, daß die Hitlerjugend alle berufs- und sozialpolitischen Aktivitäten in ihrer Eigenschaft als nationalsozialistische Jugendorganisation unternahm, die nicht dem einzelnen Mitglied, sondern der NS-Ideologie und dem nationalsozialistischen Staat verpflichtet war. Vordergründig mögen die Maßnahmen auch im Interesse der Jugendlichen gewesen sein; letztlich aber gilt, daß sie dem NS-Staat und seiner Politik dienen sollten.

10.6 Anmerkungen

¹ Zur Geschichte der Hitlerjugend und ihrer Erziehungspraxis: *H.-C. Brandenburg*, Die Geschichte der HJ. Wege und Irrwege einer Generation, 2. Aufl., Köln 1982; *Hermann Giesecke*, Vom Wandervogel bis zur Hitlerjugend. Jugendarbeit zwischen Politik und Pädagogik, München 1981; *Michael H. Kater*, Bürgerliche Jugendbewegung und Hitlerjugend in Deutschland von 1926 bis 1939, in: Archiv für Sozialgeschichte XVII (1977), S. 127-174; *ders.*, Hitlerjugend und Schule im Dritten Reich, in: Historische Zeitschrift 228 (1979), S. 572-623; *Arno Klönne*, Hitlerjugend. Die Jugend und ihre Organisation im Dritten Reich, Hannover 1956; *ders.*, Jugend im Dritten Reich. Die Hitler-Jugend und ihre Gegner. Düsseldorf und Köln 1982; *Werner Klose*, Generation im Gleichschritt. Die Hitlerjugend. Ein Dokumentarbericht, 2. Aufl., Oldenburg/Hamburg/München 1982; *Karl Christoph Lingelbach*, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933-1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen; ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des "Dritten Reiches" (= Marburger Forschungen zur Pädagogik, Bd. 3), Weinheim/Berlin/Basel 1970; *Peter D. Stachura*, Das Dritte Reich und Jugenderziehung: Die Rolle der Hitlerjugend 1933-1939, in: *Manfred Heinemann* (Hrsg.), Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil I: Kindergärten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1), Stuttgart 1980, S. 37-59; *ders.*, The German Youth Movement. An Interpretative and Documentary History, London and Basingstoke 1981; *Michael Wortmann*, Baldur von Schirach. Hitlers Jugendführer, Köln 1982. An zeitgenössischer Literatur vgl.: *Artur Axmann*, Der Reichsberufswettkampf, Berlin 1938; *Günter Kaufmann*, Der Reichsberufswettkampf. Die berufliche Aufrüstung der deutschen Jugend, Berlin 1935; *ders.*, Das kommende Deutschland. Die Erziehung der Jugend im Reich Adolf Hitlers, 2. Aufl., Berlin 1940; *o. Verf.*, Hitler-Jugend 1933 bis 1943, in: Das Junge Deutschland (im folgenden zitiert als DJD) 37 (1943), S. 1-64; *Baldur von Schirach*, Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt, Berlin 1934; *ders.*, Revolution der Erziehung. Reden aus den Jahren des Aufbaus, München 1938.

² Auf der Basis der Volks- und Berufszählung von 1933 gibt *Hertha Siemering* den Anteil der Erwerbspersonen an der Jugend im Alter von 14 bis unter 20 Jahren mit 75,5 Prozent an. *Hertha Siemering*, Deutschlands Jugend in Bevölkerung und Wirtschaft. Eine statistische Untersuchung, Berlin 1937, S. 121-128. Nach den Schulstatistiken von 1938/1939 standen 877.849 Volksschulabgängern, die zum überwiegenden Teil eine Berufsausbildung aufnahmen oder in ungelernete Arbeit eintraten, nur 88.492 Abgänger der Mittelschulen und 45.150 Abgänger der höheren

Schulen gegenüber. *Richard Grunberger*, Das Zwölfjährige Reich. Der Deutschen Alltag unter Hitler, München 1972, S. 279. Zur Sozialstruktur der HJ vgl. *Kaufmann*, Deutschland, S. 43.

³ Unseres Wissens existiert zu diesem Themenkomplex bislang keine Untersuchung. Überhaupt wurde die Berufserziehung im Dritten Reich von der Forschung bislang eher stiefmütterlich behandelt. Dies ist umso verwunderlicher, als die Berufserziehung in Deutschland von jeher einen bedeutenden Anteil an der Sozialisation der Jugendlichen hatte. Veröffentlichungen zur Berufserziehung im Dritten Reich: *Gustav Grüner*, "Wer nicht will, der wird zusammengehauen" - Vor 50 Jahren: Das Ende der demokratischen Berufsschullehrerverbände, in: Die berufsbildende Schule 35 (1983), S. 139-168; *Martin Kipp/ Gisela Miller*, Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich, in: *Wolfgang Fritz Haug* (Hrsg.), Reformpädagogik und Berufspädagogik (= Schule und Erziehung VI. Argument-Sonderband 21), Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band; *Martin Kipp*, Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung - mit einer Riedel-Bibliographie (= Beiträge zur Berufsbildung), Hannover/ Dortmund/Darmstadt/Berlin 1978; *Martin Kipp/Gisela Miller*, Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbeitrag, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75 (1979), S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band; *Martin Kipp*, Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen, in: *Heinemann*, Erziehung und Schulung (s. o. Anm. 1), S. 289-300 - zugleich Kapitel 3 in diesem Band; *ders.*, Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches, ebda., S. 310-333 - zugleich Kapitel 4 in diesem Band; *ders.*, "Überwindung der Ungelernten"? Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich, in: *Horst Biermann/Wolf-Dietrich Greinert/Rainer Janisch* (Hrsg.), Berufsbildungsreform als politische und pädagogische Verpflichtung. Günter Wiemann zum 60. Geburtstag. Velber 1982, S. 170-189 - zugleich Kapitel 8 in diesem Band; *ders.*, Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich, in: *Walter Georg* (Hrsg.), Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag, Bielefeld 1984, S. 83-99 - zugleich Kapitel 9 in diesem Band; *Klaus Kümmel*, Zur schulischen Berufserziehung im Nationalsozialismus. Gesetze und Erlasse, in: *Heinemann*, Erziehung und Schulung, S. 275-288; *ders.* (Hrsg.), Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Reihe A, Bd. 2), Köln/Wien 1980; *Gerd Neumann*, Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. WiSo. Universität Hamburg 1969; *Günter Pätzold* (Hrsg.), Quellen

und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Reihe A, Bd. 1), Köln/Wien 1980; *Rolf Seubert*, Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer (= Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, Bd. 1), Weinheim/Basel 1977; *Theo Wolsing*, Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich (= Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 24), Kastellaun/Düsseldorf 1977; *ders.*, Die Berufsausbildung im Dritten Reich im Spannungsfeld der Beziehungen von Industrie und Handwerk zu Partei und Staat, in: *Heinemann*, Erziehung und Schulung, S. 301-309.

⁴ *Wolsing*, Untersuchungen (s. o. Anm. 3), S. 84 f. Zur Tätigkeit der HJ im Bereich der Berufsberatung/Berufsnachwuchslenkung vgl.: *Dr. Brücher*, Erfahrungsbericht aus der Berufsaufklärung. Betriebsbesichtigungen in Thüringen, in: DJD 33 (1939), S. 338 - 341; *Brückner/Fertig/Kröger*, Hitler-Jugend in der Berufsberatung, in: DJD 28 (1934), S. 265-270; Erlaß des Präsidenten der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung vom 31. Juli 1934 (II 6445/3), betr. Zusammenarbeit zwischen Reichsanstalt und HJ, in: DJD 28 (1934), S. 251; Prof. *Dr. Hische*, Die richtige Berufsfindung der Jugendlichen durch Mitwirkung von HJ und BDM, in: DJD 31 (1937), S. 481-488 und S. 546-552; *Julius Irmer*, Die Lehrlingsheim-Idee und ihre Durchführung, in: DJD 30,3 (1936), S. 28-32; *Jugendführer des Deutschen Reiches*, "Anordnung über die Aufklärung der vor der Berufswahl stehenden Angehörigen der Hitler-Jugend", in: DJD 32 (1938), S. 550; *ders.*, Tagesbefehl des Reichsjugendführers zur Berufsaufklärung der deutschen Jugend, in: DJD 34 (1940), S. 263; *Kaufmann*, Reichsberufswettkampf, S. 53; *ders.*, Deutschland, S. 195-197; *Albert Müller*, Über eine Million Jugendliche vor der Berufswahl, in: DJD 28 (1934), S. 340 f.; *ders.*, Berufsaufklärung, in: DJD 32 (1938), S. 531-535; *o. Verf.*, Heimabendschulung und Berufswahl, in: DJD 32 (1938), S. 32 f.; *o. Verf.*, Berufskundliche Ausstellung in Berlin, in: DJD 32 (1938), S. 491 f.; *o. Verf.*, Berufskundliche Wochen der Hitlerjugend in Württemberg, in: DJD 33 (1939), S. 384-387; *o. Verf.*, Jugendwohnheime, in: DJD 36 (1942), S. 312 f.; *Leopold Ost*, Berufsnachwuchslenkung - in der Erziehungsarbeit der HJ., in: DJD 32 (1938), S. 29-32; *ders.*, Die Zukunft der Lehrlingsheime, in: DJD 33 (1939), S. 492-496; *ders.*, Die bauliche Gestaltung von Lehrlingsheimen, in: DJD 34 (1940), S. 160-162; *ders.*, Wohnheime für die erwerbstätige Jugend, in: DJD 35 (1941), S. 296-298; *Theodor Steimle*, Heime für den Landdienst kriegswirtschaftlich wichtig, in: DJD 34 (1940), S. 39-42; *Walter Stets*, Der Facharbeiternachwuchs im Vierjahresplan, in: DJD 30,12 (1936), S. 2-8; *ders.*, Nachwuchslenkung und Jugendführung, in: DJD 32 (1938), S. 437-442; *ders.*, Lehrlingsheime als Werkzeuge des Arbeitseinsatzes, in: DJD 33 (1939), S. 489-492; Vereinbarung über die HJ-Lehrlingsheime in Westfalen, in: DJD 31 (1937), S. 226-228; *Karl-Heinz Wieneke*, Arbeitseinsatz und

Lehrlingsheime, in: DJD 29 (1935), S. 402-406; *Wolsing*, Untersuchungen, S. 79-233.

⁵ *Wolsing*, Untersuchungen (s. o. Anm. 3), S. 99.

⁶ *Müller*, Über eine Million Jugendliche vor der Berufswahl (s. o. Anm. 4), S. 340 f.

⁷ *Ost*, Die Zukunft der Lehrlingsheime (s. o. Anm. 4), S. 494 f.

⁸ Zum Problembereich HJ und Schule vgl. neben der in Anm. 1 aufgeführten Literatur: *Rolf Eilers*, Nationalsozialistische Schulpolitik, Köln/Opladen 1963; *Elke Nyssen*, Schule im Nationalsozialismus, Heidelberg 1979; *Dietrich Orlow*, Die Adolf-Hitler-Schulen, in: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte 13 (1965), S. 272-284. Zum Berufsschulwesen vgl. *Wolsing*, Untersuchungen (s. o. Anm. 3), S. 546-688.

⁹ *Schirach*, Revolution (s. o. Anm. 1), S. 125.

¹⁰ *Kaufmann*, Reichsberufswettkampf (s. o. Anm. 1), S. 60.

¹¹ Deutschland-Bericht der Sopade 3 (1936), S. 1327.

¹² *O. Verf.*, Jugendwalter erteilt staatspolitischen Unterricht, in: DJD 29 (1935), S. 430.

¹³ Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit vom 20. Januar 1934 in der Fassung vom 30. November 1934, Reichsgesetzblatt. Teil I, S. 1193; Verordnung des Führers über Wesen und Ziel der Deutschen Arbeitsfront vom 24. Oktober 1934, in: *Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP*, Organisationsbuch der NSDAP, München 1936, S. 185. Zu den Auseinandersetzungen zwischen DAF und Wirtschaft vgl. *Wolsing*, Untersuchungen (s. o. Anm. 3), S. 689-739.

¹⁴ *O. Verf.*, Betriebsjugendwalter und Berufsausbildung, in: DJD 30,12 (1936), S. 39 f., hier S. 39. Zum Themenkomplex HJ und betriebliche Berufsausbildung: *Kaufmann*, Reichsberufswettkampf (s. o. Anm. 1), S. 54-62; *ders.*, Deutschland (s. o. Anm. 1), S. 206-213; *Heinz Lübke*, Disziplin am Arbeitsplatz, in: DJD 37 (1943), S. 172-178; *Gertrud Marten*, Arteigene Schulung der deutschen Mädels, in: DJD 29 (1935), S. 5-9; *Wilhelm Moosbrugger*, Volkstreu und kurz! Ein Wort über die Betriebsappelle der Jugend. in: DJD 28 (1934), S. 379 f.; *Albert Müller*, Totale Mobil-

machung der Betriebsjugend, in: DJD 29 (1935), S. 193-201; *ders.*, Der kommende Arbeitsschutz Jugendlicher, in: DJD 29 (1935), S. 385-398; *ders.*, Der Betriebsjugendwalter, in: DJD 29 (1935), S. 413-415; *o. Verf.*, Grundsätzliches zur Freizeitregelung, in: DJD 28 (1934), S. 245 f.; *o. Verf.*, Obergebietsführer Axmann vor der Reichspresse über zusätzliche Berufsschulung, in: DJD 28 (1934), S. 338-340; *o. Verf.*, Die Stechuhren werden abgeschafft, in: DJD 28 (1934), S. 390; *o. Verf.*, Jugend beim Betriebsappell, in: DJD 29 (1935), S. 139 f.; *o. Verf.*, Im Januar: Jugendschutzfragen im Vertrauensrat, in: DJD 33 (1939), S. 26 f.; *o. Verf.*, Befreiung Jugenddienstpflichtiger auf Grund kriegsbedingter beruflicher Mehrarbeit, in: DJD 36 (1942), S. 159 f.; *o. Verf.*, Befreiung vom Dienst auf Grund kriegsbedingter beruflicher Mehrarbeit, in: DJD 36 (1942), S. 253; *Willi Rühmann*, Der Jugendwalter des Betriebes, in: DJD 32 (1938), S. 69-74; *Schirach*, Hitler-Jugend (s. o. Anm. 1), S. 127.

¹⁵ Zur Zusammenarbeit HJ/DAF: Eine Vereinbarung zwischen Reichsjugendführer und Führer der Deutschen Arbeitsfront, in: DJD 28 (1934), S. 349 f.; Das Jugendamt der Deutschen Arbeitsfront. Vereinbarung über die Zusammenarbeit HJ-DAF, in: DJD 32 (1938), S. 605 f.

¹⁶ *Marten*, Arteigene Schulung der deutschen Mädels (s. o. Anm. 14), S. 5.

¹⁷ Das Jugendamt der Deutschen Arbeitsfront (s. o. Anm. 15), S. 605.

¹⁸ Befreiung Jugenddienstpflichtiger auf Grund kriegsbedingter beruflicher Mehrarbeit (s. o. Anm. 14), S. 159.

¹⁹ *Müller*, Totale Mobilmachung der Betriebsjugend (s. o. Anm. 14), S. 193.

²⁰ Auf Organisation, Aufgabenstellung und Durchführung des Reichsberufswettkampfes wird hier nicht näher eingegangen. Dazu sei auf die ausführliche Abhandlung bei *Wolsing* verwiesen: *Wolsing*, Untersuchungen (s. o. Anm. 3), S. 496-545. Zum Thema Reichsberufswettkampf vgl. außerdem: *Axmann*, Reichsberufswettkampf, passim; *ders.*, Das Olympia der deutschen Arbeit, in: DJD 29 (1935), S. 49-53; *ders.*, Der Leistungsanstieg im Reichsberufswettkampf, in: DJD 31 (1937), S. 529-539; *Kaufmann*, Reichsberufswettkampf, passim; *ders.*, Deutschland, S. 184-195; *Franz Langer*, Der kommende Reichsberufswettkampf, in: DJD 29 (1935), S. 1-4; *Müller*, Totale Mobilmachung der Betriebsjugend (s. o. Anm. 14), S. 200 f.; *Franz Seldte*, Fördert die Facharbeit, in: DJD 29 (1935), S. 105 f.; *Hans Wiese*, Leistungsauslese und Siegerförderung im Reichsberufswettkampf, in: DJD 31 (1937), S. 264-270.

11 “Perfektionierung” der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich

11.0 Zur Fragestellung

Der Titel dieses Beitrags wurde in Anlehnung an *Heinrich Abels* Habilitationsschrift aus dem Jahre 1963 gewählt. *Abel* hat dort vier Entwicklungsstufen der beruflichen Ausbildung und Erziehung im Gewerbe unterschieden:

1. Grundlegung im Kaiserreich,
2. Ausgestaltung in der Weimarer Republik,
3. Perfekionierte Planung im Dritten Reich,
4. Neubeginn und Ausbau in der Bundesrepublik.

Abel spricht von “perfektionierter Planung im Dritten Reich”, weil der zweite Weltkrieg die Realisierung einer auf “umfassende Regelung des Ausbildungswesens” angelegte Programmatik verhindert habe (vgl. *Abel* 1963, S. 56). Das ist zweifellos richtig.

Indessen belegen neuere Untersuchungen, zumindest für den Bereich der industriellen Facharbeiterausbildung (*Wolsing* 1977, *Kipp* 1980a, *Kipp* 1980b, *Kipp/Manz* 1985, *Pätzold* 1987), daß es gerechtfertigt erscheint, für diesen Bereich von einer “Perfektionierung” der Berufsausbildung zu sprechen.

Mit “Perfektionierung” sollen zwei miteinander verknüpfte Tendenzen beschrieben werden:

- einerseits die der Logik industrieller Entwicklung folgende Tendenz zur Vereinheitlichung und Systematisierung sowie zur Ausbreitung und Intensivierung des Ausbildungswesens und
- andererseits die Tendenz zur Verstärkung und Institutionalisierung der mit der Facharbeiterqualifikation einhergehenden Sozialintegration, die spezifisch nationalsozialistisch überformte Vergesellschaftung von Gehorsamserzeugung.

Beide Tendenzen bildeten wirkungsgeschichtlich eine Einheit - im NS-Jargon: Wissen, Können, Haltung - und der Versuch, die miteinander verknüpften Entwicklungslinien in der historischen Rekonstruktion analytisch zu trennen, stößt mitunter

auf Probleme (dazu s. *Kipp/Manz* 1985). Insofern könnte man auch die wechselseitige Verknüpfung der beiden Tendenzen als über weite Strecken "perfekt" gelungen bezeichnen.

Der 30. Januar 1933 bildet auch in der Geschichte der deutschen Berufserziehung eine Zäsur, die nicht zuletzt für die industrielle Facharbeiterausbildung einen neuen Entwicklungsabschnitt eröffnete. Das wird nicht nur in der neueren berufspädagogischen Historiographie so gesehen, sondern diese Einschätzung findet sich in zahlreichen Dokumenten, die uns heute als Quellen zur Verfügung stehen. Zwei Quellen, die diese Zäsur sehr emphatisch zum Ausdruck bringen, mögen hier als Belege genügen:

Fritz Urbschat, seinerzeit Professor für Wirtschaftspädagogik an der Handelshochschule Königsberg, urteilte im Jahre 1937: "Mit dem siegreichen Durchbruch der nationalsozialistischen Idee beginnt in der Geschichte der Berufserziehung eine neue Epoche" (*Urbschat* 1937, S. 76).

Hermann Südhof, seinerzeit Ministerialrat im Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, beschrieb zwei Jahre später die "Neuausrichtung" der Berufserziehung: "Mit dem Durchbruch des *Nationalsozialismus* wurde eine neue Periode des beruflichen Bildungswesens eingeleitet. Man kann sie als Periode der Erfüllung bezeichnen" (*Südhof* 1939, S. 14).

Mißt man die Berufserziehungsrealität am Anspruch der vollmundigen berufsbildungspolitischen Versprechen, dann wird man *Südhofs* Urteil kaum gelten lassen dürfen. Allein die Nichteinlösung des geradezu revolutionären Versprechens, das sich in der Parole "Überwindung der Ungelernten" verdichtete, straft *Südhofs* Urteil lügen.

Der Realitätsgehalt der Parole "Überwindung der Ungelernten" ist an anderer Stelle untersucht worden (*Kipp* 1982) - darauf ist hier nicht weiter einzugehen. Aber im Zuge der Verbreitung dieser Parole wurde der *Facharbeiter* bereits 1934 vom Reichsorganisationsleiter der NSDAP und Führer der Deutschen Arbeitsfront, *Dr. Robert Ley*, ins Rampenlicht seiner bildungspolitischen Propaganda gestellt:

"*Der Deutsche ist als Kuli zu schade, als Facharbeiter erobert er sich die Welt. Deshalb müssen wir mit allen Mitteln danach trachten, den sogenannten ungelerten Arbeiter zu beseitigen. Wir müssen alle Fähigkeiten in diesem Volke heben. Wir dürfen keine brach liegen lassen*" (*Ley* 1934, S. 5).

In der ebenfalls 1934 - anlässlich der Eröffnung des Reichsberufswettkampfes - hinausposaunten Forderung *Leys* deutete sich ein ungezügelter qualifikatorischer Totalitätsanspruch an:

“Das Hochziel der deutschen Berufsausbildung muß sein, aus ”jedem deutschen Menschen einen hochwertigen Facharbeiter zu machen” (zit. n. *Gründler* 1934, S. 251).

Die Zitate sollen an dieser Stelle lediglich die exponierte Position illustrieren, die der industriellen Facharbeitersausbildung in der berufsbildungspolitischen Propaganda des Dritten Reiches zukam.

Der folgende Beitrag konzentriert sich auf die berufliche Erstausbildung in der Industrie; Fragen und Probleme der beruflichen Weiterbildung, Umschulung und Rehabilitation müssen ausgeklammert bleiben; sie sind an anderer Stelle untersucht worden (*Kipp* 1984).

Auch muß in diesem Beitrag darauf verzichtet werden, einen Gesamtüberblick über das Berufserziehungswesen des Dritten Reiches zu geben; dazu sei auf die einschlägige Literatur verwiesen (*Neumann* 1969; *Seubert* 1977, *Wolsing* 1977, *Kipp/Miller* 1978; *Kipp/Miller* 1979; *Kümmel* 1980; *Pätzold* 1980; *Kunze* 1981).

11.1 Berufsberatung, Lehrstellenvermittlung und Nachwuchslenkung

Wie in vielen anderen Bereichen, so konnte die NS-Regierung auch hinsichtlich der Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung an Entwicklungen der Weimarer Zeit anknüpfen. *Das Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung* vom 16. Juli 1927 (RGBl., 1927, Teil I, S. 187 ff.) hatte der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung die unparteiische und unentgeltliche Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung übertragen. Deren Inanspruchnahme war aber weder für Berufsanwärter noch für die Betriebe zwingend.

Eine Abkehr von dieser liberalistischen Nachwuchspolitik und grundlegende Wende zur planmäßigen Berufszuführung und Nachwuchslenkung als Grundlage einer systematischen Berufspolitik leitete das *Gesetz zur Regelung des Arbeitseinsatzes* vom 15. Mai 1934 ein (RGBl., 1934, Teil I, S. 381f.), dem alsbald das *Gesetz zur Einführung des Arbeitsbuches* vom 26. Februar 1935 (RGBl., 1935, Teil I, S. 311) folgte; das waren erste Schritte auf dem Wege zu der von den NS-Machthabern so oft beschworenen “planmäßigen Bewirtschaftung des Menschenmaterials”.

Das *Gesetz über Arbeitsvermittlung, Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung* vom 5. November 1935 (RGBl., 1935, Teil I, S. 1281f.) unterstrich zum einen das Monopol der Reichsanstalt auf diesen drei Gebieten (§ 1 (1)) und räumte zum anderen staatlichen Interessen Priorität ein; § 2 besagte: "Der Präsident der Reichsanstalt kann mit Zustimmung des Reichsarbeitsministers anordnen, daß Personengruppen bevorzugt in Arbeit zu vermitteln sind, wenn staatliche Notwendigkeiten dazu vorliegen".

Mit der ausdrücklichen Hervorhebung "staatlicher Notwendigkeiten" deutet sich ein staatlicher Steuerungsanspruch an, der die Freiheit der Berufswahl begrenzen konnte. *Theo Wolsing* urteilt: "Die Berufsberatung im Dritten Reich war keine Beratung und Betreuung der Jugendlichen Ratsuchenden, sondern eine an wirtschaftlichen und politischen Kriterien orientierte Berufslenkung" (*Wolsing 1977*, S. 84f.).

Bereits die *Erste Anordnung zur Durchführung des Vierjahresplans über die Sicherstellung des Facharbeiternachwuchses* vom 7. November 1936 (Deutscher Reichs- und Preußischer Staatsanzeiger, Nr. 262, vom 9.11.1936) ließ an der staatlichen Entschlossenheit zur Nachwuchslenkung keine Zweifel. Die Anordnung begriff die Sicherstellung des Facharbeiternachwuchses als eine der wichtigsten Aufgaben zur Durchführung des Vierjahresplans und zielte daraufhin, die Lehrlingshaltung in der Eisen- und Metallwirtschaft sowie im Baugewerbe zu erhöhen. Dem allenthalben spürbaren Facharbeitermangel sollte zuerst in kriegswichtigen Wirtschaftszweigen wirksam begegnet werden; allerdings zeigte sich bald, daß die Bevorzugung der Metall- und Bauberufe bei der Lehrlingszuweisung andere, ebenfalls kriegswichtige Wirtschaftszweige, wie Bergbau und Landwirtschaft benachteiligte. Dieses Dilemma verschärfte sich dadurch, daß die Zahl der Schulentlassenen seit Mitte der 30er Jahre rückläufig war, während die Zahl der offenen Lehr- und Anlernstellen gegen Ende der 30er Jahre ständig anstieg.

Der offenkundige Lehrlingsmangel führte dazu, daß die Eignungskriterien gelegentlich weniger streng gehandhabt wurden, so daß auch Jugendliche ohne erfolgreichen Schulabschluß in größerer Zahl in Lehrverhältnisse gelangten - aber der Bedarf an Ungelernten verhinderte letztlich, daß jeder Schulentlassene eine Lehrstelle zugewiesen bekam. Zur "Perfektionierung" des Arbeitskräfteeinsatzes sollte eine schärfere Nachwuchslenkung beitragen, die den optimalen Einsatz der verfügbaren Jugendlichen durch zwei Anordnungen vom 1. März 1938 sicherstellen sollte:

Die *Anordnung über die Meldung Schulentlassener* vom 1. März 1938 (Deutscher Reichs- und Preußischer Staatsanzeiger, Nr. 51, vom 2.3.1938) forderte, daß

Jugendliche, die von einer Volks-, Mittel- oder Höheren Schule abgingen, “innerhalb von 2 Wochen nach dem Abgang dem für ihren Wohnort zuständigen Arbeitsamt zu melden” (§ 1) seien. Die damit eingeleitete lückenlose Erfassung des Nachwuchses allein hätte aber die zentrale Nachwuchslenkung noch nicht zu garantieren vermocht. Komplementär zur Meldepflicht Schulentlassener wurde deshalb auch die Lehrlingseinstellung genehmigungspflichtig gemacht durch die *Anordnung zur Änderung der Anordnung über die Verteilung von Arbeitskräften* vom 1. März 1938 (Deutscher Reichs- und Preußischer Staatsanzeiger, Nr. 51, vom 2.3.1938). Diese Verteilungsanordnung verfolgte drei Ziele:

- “a) Sicherung des zahlenmäßigen Nachwuchsbedarfes der einzelnen Berufe,
- b) Sicherung der Güte der Ausbildung in den einzelnen Lehrstellen,
- c) Sicherung der Voraussetzungen in der Person des Bewerbers.” (Anordnung ..., zit. n. *Pätzold* 1980, S. 64).

Zusammengenommen bildeten die Meldepflicht Schulentlassener und die zugleich erlassene Verteilungsordnung zwei auf “Perfektionierung” der Nachwuchslenkung zielende Instrumente, die anderthalb Jahre vor Kriegsbeginn im Hinblick auf ihre kriegswirtschaftliche Bedeutung entwickelt worden waren: Mit der verwaltungsmäßigen Vorbereitung der *totalen Nachwuchslenkung* war diese in der Praxis freilich noch längst nicht realisiert: Organisatorische Pannen und gruppenegoistische Motive, die sich der Kontingentierung der Lehrlingszuweisung nach Maßgaben staats- und wirtschaftspolitischer Bedürfnisse widersetzten, behinderten die *totale Nachwuchslenkung*. Die aufwendigen bürokratischen Verfahren zur Durchführung der Verteilungsordnung und Erteilung der Einstellungsgenehmigung für Lehrlinge orientierten sich an sogenannten “Nachwuchsplänen”, die den Arbeitsämtern für die Verteilung der Schulentlaßjahrgänge offiziell seit 1938 zur Verfügung standen. Die Erstellung der “Nachwuchspläne” war aufwendig: sie kann hier nur skizziert werden: Ein großes Problem bestand in der Beschaffung der für die Nachwuchsquoten-Berechnung erforderlichen allgemein gültigen statistischen Grundlage. Die Ergebnisse aus der Berufszählung 1933 waren unbrauchbar, weil die Nationalsozialisten inzwischen grundlegende arbeitsmarktpolitische Veränderungen herbeigeführt hatten. Deshalb wurden weitere statistische Erhebungen herangezogen: Die Arbeitsbucherhebungen vom 25. Juni 1938 und später vom 30. Juni 1941, die Eintragungen der Lehrlinge in die Lehrlingsrollen der Industrie- und Handelskammern und Handwerkskammern und schließlich die Ergebnisse der Volks-, Berufs- und Betriebszählung vom Mai 1939.

Im Ergebnis führten die “Nachwuchspläne”, die nur für die Nachwuchslenkung der männlichen Jugend existierten, zu einer deutlichen Bevorzugung der rüstungs-

wirtschaftlich wichtigen Berufe. *Theo Wolsing* zufolge manifestierte sich darin "die Kurzsichtigkeit des NS-Regimes, das bereits vor dem Krieg unter Außerachtlassung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung und des Nachwuchsbedarfs anderer Berufe alle Anstrengungen auf die Rüstungswirtschaft konzentrierte" (*Wolsing 1977, S. 191*).

Der Perfektionierungsdrang der Arbeitsverwaltung, der immer neue Verordnungen, Anweisungen und Erlasse hervorbrachte, verbürokratisierte die Berufsnachwuchslenkung und wirkte kontraproduktiv: Die bürokratische Kleinarbeit der Arbeitsämter wuchs und die Kompetenzstreitigkeiten und Partialinteressen der ebenfalls an der Berufsberatung beteiligten Organisationen - also vor allem Hitler-Jugend, Deutsche Arbeitsfront und Wirtschaftsverbände - erschwerten die Kooperation (dazu s. auch *Kipp/Schüssler 1985, S. 95-97*).

Mit zunehmender Dauer des Krieges sank die Bedeutung der Nachwuchsverteilungspläne, weil alle verfügbaren Kräfte in die Rüstungsproduktion gelenkt wurden. Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß das "Spannungsverhältnis zwischen individuellen Wünschen, sozialen Zweckmäßigkeiten und wirtschaftlich-politischen Notwendigkeiten" (*Abel 1963, S. 51*), das jeder Berufsberatung innewohnt, einseitig in Richtung einer "totalen Berufsnachwuchslenkung" aufgelöst wurde: "Aus einer mehr oder weniger fakultativen und unverbindlichen Berufsberatung wurde eine 'totale' Lenkung des beruflichen Nachwuchses" (*Pätzold 1980, S. 20*).

11.2 Ordnungsrechtliche Gestaltung der industriellen Berufsausbildung

Zu Beginn des Dritten Reiches konnte von einer einheitlichen und rechtlich allgemein verbindlich geregelten industriellen Berufsausbildung in Deutschland keine Rede sein.

Unter ordnungsrechtlichen Gesichtspunkten mußte eine "Perfektionierung" der formal-rechtlichen Seite des industriellen Lehrlingswesens auf reichseinheitliche Lehrvertragsgestaltung und deren statistische Überwachung durch eine reichseinheitliche Lehrlingsrolle abzielen.

11.2.1 Lehrvertrag

Der aus der Weimarer Republik geläufige Streit um das Lehrvertragswesen hätte nach der Zerschlagung der Gewerkschaften am 2. Mai 1933 eigentlich beendet sein können, was aber mitnichten der Fall war. Seit 1928 hatte das Reichsarbeitsgericht

in mehreren Urteilen entschieden, daß das Lehrverhältnis als Arbeitsverhältnis anzusehen sei und insoweit tarifrechtlich geregelt werden könne. Damit war die in Berufserziehungsfragen seinerzeit tonangebende Argumentation des Handwerks zurückgewiesen, derzufolge der Lehrvertrag ein Erziehungsverhältnis begründe. An die Stelle der Weimarer Kompromißformel vom “modifizierten Arbeitsverhältnis” trat nach 1933 die nationalsozialistische Rechtsauffassung, derzufolge das “Lehrverhältnis ein Erziehungsverhältnis ist auf der Grundlage gegenseitigen Vertrauens und gegenseitiger Treue” (Kunz 1935, S. 121; Pätzold 1980, S. 23 u. 79; Wolsing 1977, S. 245).

Das Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit vom 20. Januar 1934 (RGBl., 1934, Teil I, S. 45 ff.) räumte den Reichstreuändern der Arbeit die Möglichkeit ein, privatrechtliche Fragen von Lehrverhältnissen in Tarifordnungen zu klären, während die der einheitlichen Regelung bedürftige fachliche Seite den Wirtschaftsorganisationen vorbehalten blieb. Dabei muß man sich vergegenwärtigen, daß die Tarifordnungen der Nazi-Zeit einen ganz anderen Charakter hatten als die Tarifverträge der Weimarer Zeit. Anfang 1935 wurde ein gemeinsam von der Reichswirtschaftskammer, der Deutschen Arbeitsfront (DAF), der Hitler-Jugend und dem Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSch) erarbeitetes einheitliches Lehrvertragsmuster für gewerbliche Lehrlinge herausgegeben, das allen Lehrbetrieben über die Industrie- und Handelskammern sowie über die Fachgruppen der Industrie empfohlen wurde.

Die mit diesem Lehrvertragsmuster angestrebte Vereinheitlichung des Lehrvertragswesens kam aus verschiedenen Gründen nur schleppend voran, obwohl die Reichsregierung und die Reichswirtschaftskammer Druck auf die Betriebe ausübten: Neben vereinzelt Lehrbetrieben und Industrie- und Handelskammern widersetzten sich vor allem die Handwerkskammern, die der Industrie das Recht auf Lehrlingsausbildung absprachen und die Vorherrschaft des Handwerks im Ausbildungssektor sichern wollten. Jeder Beitrag zur “Perfektionierung” der industriellen Lehrlingsausbildung wurde aus dieser Sicht als Angriff auf die angestammten Kompetenzen des Handwerks wahrgenommen und sabotiert. Interessanterweise obstruierte aber auch die Deutsche Arbeitsfront die neuen Lehrvertragsmuster, obwohl sie doch an deren Entwicklung beteiligt gewesen war; die DAF entwickelte zusätzlich noch einen eigenen Musterlehrvertrag, den sie den Betrieben offensiv andiente.

Diese mit Blick auf die “Perfektionierung” eher verwirrende kontraproduktive Konkurrenz zweier Lehrvertragsmuster beendete der Reichswirtschaftsminister mit Erlaß vom 17. April 1936 (vgl. Wolsing 1977, S. 244), der den Betrieben die Benutzung des DAF-Entwurfes untersagte.

Bis zur verbindlichen reichseinheitlichen Einführung der Lehrvertragsmuster, die der Reichswirtschaftsminister mit Erlaß vom 12. Januar 1942 (vgl. *Wolsing* 1977, S. 244; *Pätzold* 1980, S. 24) anordnete, konnte deren Verwendung den Betrieben lediglich empfohlen werden. In ihrer inhaltlichen Ausgestaltung waren diese Lehrvertragsmuster an die von der Reichsgruppe Industrie und vom DATSch aufgestellten Berufsbilder gebunden, die ihrerseits erheblich dazu beitrugen, die Facharbeiterausbildung pädagogisch zu rationalisieren. Mit der verbindlichen Einführung der Lehrvertragsmuster wurde diese pädagogische Rationalisierungsbemühung reichseinheitlich durchgesetzt. Daß damit ein beachtlicher Beitrag zur "Perfektionierung" der industriellen Berufsausbildung geleistet wurde, dürfte unbestritten sein; *Günter Pätzold* urteilt: "Erstmalig in der Geschichte der Berufsausbildung erfolgte von der Seite des Lehrvertrages her eine Einflußnahme auf die Zielsetzung der Ausbildung: Für den Lehrherrn war vertraglich festgelegt, welche Kenntnisse und Fertigkeiten der Lehrling in seinem Beruf erlernen mußte. Die Kopplung des Lehrvertrages mit dem jeweils in Betracht kommenden Berufsbild führte konsequenterweise zu einer weiteren Institutionalisierung der Berufsausbildung. Zugleich löste sich die Berufsausbildung immer stärker von den Vorstellungen des Handwerks und nahm industriellen Charakter an" (*Pätzold* 1980, S. 25; s. auch: *Der neue Lehrvertrag für gewerbliche Lehrlinge*. In: *Technische Erziehung* 10 (1935), S. 28).

Rechtsgeschichtlich war die Vereinheitlichung des Lehrvertragswesens zweifellos ein beachtlicher Fortschritt gegenüber der vorherigen Praxis, weil die rechtlichen Positionen der Lehrherren und Lehrlinge präzisiert wurden:

Der Lehrherr war gemäß § 2 verpflichtet, dem Lehrling Gelegenheit zu geben, "sich die für den Beruf erforderlichen Fertigkeiten und Kenntnisse anzueignen und nach seinen Fähigkeiten ein tüchtiger Facharbeiter zu werden", ihn "auf die Pflichten gegenüber Staat und Gemeinschaft hinzuweisen, ihn in diesem Sinne zu erziehen und ihn zur Arbeitsamkeit und guten Sitten anzuhalten", vom Lehrling "nur solche Nebenleistungen zu verlangen, die mit dem Wesen der Ausbildung vereinbar" waren, ihn "zum Besuch der Pflichtberufsschule anzuhalten", den Lehrvertrag bei der zuständigen Industrie- und Handelskammer anzumelden, "den Lehrling zur Ablegung der Facharbeiterprüfung (...) anzuhalten und ihm die zur Wahrnehmung der Prüfungstermine erforderliche Zeit zu gewähren".

Der Lehrling verpflichtete sich gemäß § 3 des Lehrvertrages, "alles zu tun, um sich als brauchbares Glied der Betriebs- und Volksgemeinschaft zu erweisen und um das Lehrziel zu erreichen; dem Lehrherrn und anderen Vorgesetzten Gehorsam zu erweisen (...), die ihm übertragenen Arbeiten gewissenhaft, treu und ehrlich auszuführen und sich innerhalb und außerhalb des Betriebs eines gesitteten Lebenswan-

dels zu befeißigen”, ferner “die Berufsschule (...) sowie der Ausbildung von Körper und Geist dienende Kurse und Veranstaltungen der Lehrfirma (...) regelmäßig und pünktlich zu besuchen” sowie schließlich “Belange des Betriebes nach jeder Richtung hin zu wahren”.

Die Einführung dieses Lehrvertragsmusters hat letztlich die rechtliche Position des Lehrlings gestärkt, denn die Präzisierung der Pflichten des Lehrherrn schränkte dessen mögliche Willkür ein.

Im § 6 wurde die Zahl der Urlaubstage festgelegt; den Lehrlingen wurde damit ein weiteres einklagbares Recht zugesprochen. Um die sozialpolitische Bedeutsamkeit dieses Rechts zu würdigen, muß man sich vergegenwärtigen, daß viele Lehrlinge erstmals im Dritten Reich in den Genuß von freien Arbeitstagen kamen.¹

Aus heutiger Sicht mag die Durchsetzung einheitlicher Lehrvertragsmuster als langwieriger Prozeß erscheinen; demgegenüber urteilt *Wolsing*: “In einem weniger autoritären Staat wäre eine Vereinheitlichung des Lehrvertragswesens unter ähnlichen Bedingungen, wie sie Anfang der dreißiger Jahre vorherrschten, nicht so schnell möglich gewesen” (*Wolsing* 1977, S. 263).

11.2.2 Lehrlingsrolle

Die Lehrlingsrolle ist eine Kartei, die von Handwerkskammern seit der Jahrhundertwende, von Industrie- und Handelskammern seit 1933 zur Registrierung der im Kammerbezirk abgeschlossenen Lehrverträge benutzt wird. Die Vereinheitlichung mehrerer zuvor gebräuchlicher, in Form und Inhalt voneinander verschiedener Lehrlingsrollen wurde 1936 mit einer Aufklärungskampagne der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern eingeleitet und war zwei Jahre später abgeschlossen mit der durch Erlaß des Reichswirtschaftsministers vom 23. Dezember 1938 genehmigten reichseinheitlichen Lehrlingsrolle. Diese knappen Daten dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, daß sich wiederum das Handwerk und die Deutsche Arbeitsfront diesem Vereinheitlichungsprozeß widersetzen.

Das Handwerk wollte seinen schwindenden Einfluß auf das berufliche Ausbildungswesen dadurch wettmachen, daß es forderte, auch die industriellen Lehrlinge in die Lehrlingsrollen des Handwerks einzutragen.

Die Deutsche Arbeitsfront hatte noch weitergehende Überwachungs- und Kontrollabsichten: Das Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der DAF hatte eine sogenannte “Berufsstammrolle” entwickelt, in der über das Lehrverhältnis hin-

aus auch der berufliche Werdegang des Jugendlichen nach der Facharbeiterprüfung erfaßt werden sollte.

Das Handwerk konnte sich nicht durchsetzen und der Reichswirtschaftsminister untersagte der DAF die weitere Verwendung der Berufsstammrolle, so daß ab Ende 1938 reichseinheitliche Lehrlingsrollen eingeführt wurden (vgl. *Küch* 1939).

Die Ausbildungsbetriebe hatten fortan die von ihnen eingestellten Lehrlinge unter Vorlage des Lehrvertrages zur Eintragung in die Lehrlingsrolle der zuständigen Industrie- und Handelskammer anzumelden. Die Lehrlingsrolle umfaßte eine Lehrbetriebskartei und eine Lehrlingskartei, die zusammen ein Bündel von Daten ergaben, das sowohl zur Überwachung der Berufsausbildung als auch zur Informationsgewinnung für die Berufsnachwuchslenkung genutzt wurde.

11.3 Inhaltliche Gestaltung der industriellen Berufsausbildung

Im Unterschied zur sogenannten “En-Passant-Ausbildung”, die im Handwerksbetrieb beiläufig stattfindet und wesentlich von nicht pädagogisch intendierten Zufälligkeiten des Arbeitsprozesses abhängt, zeichnet sich industrielle Berufsausbildung durch pädagogische Planung und systematische lehrgangsmäßige Gliederung des Ausbildungsganges aus.

Ein in solcher Weise bereits von der Planung her auf “Perfektionierung” angelegtes Ausbildungssystem, das die Qualifizierung zukünftiger Facharbeiter losgelöst vom Produktionsprozeß betreibt, sich aber zugleich sehr eng an dessen Qualifikationsanforderungen orientiert, bedarf zur perfekten Realisierung gründlicher berufskundlicher Informationen und eindeutiger und verbindlicher Berufsordnungsmittel.

Besondere Verdienste um die planmäßige Gestaltung und einheitliche methodische Ausrichtung der industriellen Facharbeiterausbildung hat sich der Deutsche Ausschuß für Technisches Schulwesen erworben, der besonders bekannt wurde durch die Entwicklung und Herausgabe zahlreicher *Berufsbilder, Prüfungsanforderungen, Ausbildungsrichtlinien, Berufseignungsanforderungen, Berufsbildungspläne* und *Lehrgänge*.

Diese für den betrieblichen Teil des dualen Systems entwickelten Berufsordnungsmittel wurden durch einheitliche Reichs-Rahmenlehrpläne für die Berufsschulen ergänzt; dadurch ergab sich insgesamt ein “dichtes Netz von ausbildungsregu-

lierenden Momenten, wodurch eine systematische, also methodische und vor allem planmäßige Durchführung der Ausbildung auf breiter Front durchgesetzt wurde” (Pätzold 1980, S. 28).

Der DATSch hat in einer Fülle von Publikationen (s. dazu *Kipp/ Manz* 1985, S. 202) die qualifikatorischen Interessen der Industrie formuliert und versucht, die Ausbildungspraxis in Betrieben und Betriebsberufsschulen zur erwünschten Planmäßigkeit anzuregen, qualitativ zu verbessern und auf nationaler Ebene zu vereinheitlichen. In diesem Bestreben fühlte sich der DATSch während der Weimarer Republik gelegentlich behindert, während der Nationalsozialismus gleichsam als Befreiungsbewegung begrüßt wurde.²

Die planmäßige, auf nationaler Ebene einheitliche Facharbeiterausbildung, die der DATSch anstrebte, deckte sich mit den entsprechenden Vorstellungen der nationalsozialistischen Machthaber. So war es nur konsequent, daß der DATSch am 11. September 1935 zum “pädagogischen Organ” des Reichswirtschaftsministers benannt und als kompetente “Beratungsstelle” eingerichtet wurde (Erlaß des Reichswirtschaftsministers betr. den Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen e. V., vom 11. September 1935. In: TE 10 (1935), S. 119) und daß die DATSch-Lehrmittel eine Monopolstellung erlangten: Der Reichswirtschaftsminister hatte zur Unterbindung entsprechender Aktivitäten der DAF angeordnet, daß in der betrieblichen Berufsausbildung “ausschließlich die Lehrmittel des Deutschen Ausschusses für Technisches Schulwesen Verwendung finden” (*Schacht* 1937, S. 48).

Die für die praktische Facharbeiterausbildung in der Industrie wie auch für die Informations-, Beratungs- und Vermittlungsaufgaben der Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung bedeutsamen staatlich anerkannten Berufsordnungsmittel sollen kurz erläutert werden.

11.3.1 Berufsbild

Das Berufsbild beschreibt das Arbeitsgebiet des betreffenden Berufs und benennt die notwendigen und erwünschten Fertigkeiten, die während der Ausbildung erworben werden sollen. Damit wird gleichsam ein Qualifikationsprofil definiert, das den betreffenden Beruf gegen andere abgrenzt. Die qualifikatorischen Bestimmungs- und Abgrenzungsarbeiten, die der DATSch den industriellen Bedürfnissen entsprechend vornahm, wurden nach der nationalsozialistischen Machtübernahme intensiviert: “Bis zum 1. Juni 1937 waren bereits 121 industrielle Lehrberufe staatlich anerkannt, davon 39 in der Eisen- und Metallindustrie” (*Abel* 1963, S. 38). Die kriegswichtige Bedeutung dieses Wirtschaftszweiges trieb immer neue und speziel-

lere Lehrberufe hervor: 91 waren es im September 1938 und 114 im Juli 1943 (vgl. *Wolsing* 1977, S. 289).

Das Berufsbild war gleichsam der Extrakt der berufskundlichen Arbeiten, aus dem die weiteren Berufsordnungsmittel entwickelt wurden.³

11.3.2 Berufseignungsanforderungen

Im Jahre 1936, als sich der Facharbeitermangel erstmals praktisch auswirkte, begann der DATSch mit der Erarbeitung von Kriterienkatalogen, in denen die Anforderungen fixiert wurden, die bei der Ausübung bestimmter Berufe erfüllt werden mußten. Die in Arbeits- und Berufsstudien ermittelten "körperlichen", "seelischen" und "vorbildungsmäßigen" Anforderungen sollten den Berufsberatern Entscheidungshilfen zur Berufsnachwuchslenkung bieten. Die ausführliche Diskussion um die *Ermittlung* der Berufseignungsanforderungen, ihre zweckmäßige Beschreibung und die empfohlenen Richtlinien für die *Ausarbeitung* kann hier nicht wiedergegeben werden; sie ist in der *Technischen Erziehung* nachzulesen. Die Entwicklung einer Berufseignungskunde, an der maßgeblich der im Herbst 1937 vom DATSch gegründete Ausschuß für Berufseignungsanforderungen arbeitete, verdankt sich der perfektionistischen Vorstellung einer optimalen Passung von Anforderungs- und Fähigkeitsprofilen: Durch Vergleiche der Anforderungsprofile der Berufe mit den Fähigkeitsprofilen der Bewerber sollte eine optimale Nachwuchslenkung sichergestellt werden.

11.3.3 Berufsbildungsplan

Die im Berufsbild nur stichwortartig beschriebenen Arbeitsgebiete und Fertigkeiten des jeweiligen Berufs wurden im Berufsbildungsplan in detaillierte Anweisungen für die betriebliche Berufserziehungspraxis übersetzt. Die für jeden Lehrberuf aufgestellten Berufsbildungspläne gliederten das Gesamtgebiet der betrieblichen Erziehung in drei Abschnitte:

1. Die Erziehung, worunter "die körperliche Ertüchtigung, die Pflege der Charakter- und Willensbildung und die Erziehung zur Gemeinschaft" verstanden wurde,
2. Die berufliche Ausbildung in den Fertigkeiten,
3. Die Kenntnisvermittlung in der Werkstatt.

Die Reihung der Abschnitte (im NS-Jargon: Haltung - Können - Wissen) orientiert sich an der Rangfolge der Erziehungswerte, die *Hitler* in "*Mein Kampf*" auf-

gestellt hatte. Daß neben der auf Disziplin, Pünktlichkeit, Pflichtbewußtsein, Verantwortungsgefühl und Kameradschaft zielenden Erziehung, die breiten Raum einnahm, auch eine intensive fachdidaktische Erörterung geleistet wurde, zeigen die Anregungen und Hinweise, die den betrieblichen Ausbildern für die Fertigungs- und Kenntnisvermittlung gegeben wurden (vgl. dazu *Heilandt* 1937; *Großmann* 1938).

Die Berufsbildungspläne hatten den Charakter von Richtlinien, die anhand von Beispielen für die zeitliche Gliederung der Ausbildung deren Planmäßigkeit unter Berücksichtigung der jeweils angegebenen betrieblichen Verhältnisse sicherstellen wollten.

11.3.4 Lehrgang

Markantestes Merkmal industriebetrieblicher Lehrlingsausbildung ist zweifellos der Lehrgang, der als Ausbildungsmittel eine planmäßige, systematische Ausbildung ermöglichen soll. Lehrgänge umfassen in sich geschlossene Sammlungen von Arbeits- und Unterweisungsblättern, die die zu vermittelnden Fertigkeiten und Kenntnisse zum Zwecke des Lehrens und Lernens nach steigendem Schwierigkeitsgrad stufen und aufeinander folgen lassen.

Die Lehrgänge waren zunächst für einzelne Berufe entwickelt worden und erfuhr zumeist mehrere Auflagen; der Lehrgang für Maschinenschlosser zum Beispiel, der 1919 die Reihe der vom DATSch entwickelten systematischen Lehrgänge eröffnete und mit einer Auflage von 2000 Stück verlegt wurde, war nach drei Jahren vergriffen - 1922 erfolgte eine unveränderte zweite, 1926 eine umgearbeitete dritte Auflage, der 1940 eine vierte und fünfte folgen sollte.

In den zwanziger Jahren entstanden die Lehrgänge für Modelltischler, Schlosser, Former, Schmiede, Mechaniker, Werkzeugmacher und Dreher - und außer auf die Metallberufe, die hier als Beispiele herangezogen wurden, dehnte sich die lehrgangsgebundene Facharbeiterausbildung auch auf andere Lehrberufe aus und neben den *Lehrgängen* wurden für die sogenannten Anlernberufe seit 1928 auch *Anlerngänge* entwickelt.

Seit Mitte der dreißiger Jahre wurde ein weiterer Perfektionierungsschritt eingeleitet, der darin bestand, für mehrere miteinander verwandte Berufe gemeinsame *Grundlehrgänge* zu entwickeln, die die gemeinsamen grundlegenden Fertigkeiten zusammenfaßten. So bestand der Grundlehrgang für die metallverarbeitenden Berufe aus Übungsaufgaben, die den Erwerb der Grundfertigkeiten Messen, Anreißen, Sägen, Feilen, Bohren und Nieten sicherstellen sollten. Auf den Übungsblättern, die

den Lehrlingen ausgehändigt wurden, war das jeweils anzufertigende Werkstück normgerecht gezeichnet und zugleich angegeben, welche Werkzeuge und Geräte für die Herstellung notwendig waren. So lernten die Lehrlinge frühzeitig, technische Zeichnungen und Arbeitsvorschriften zu lesen.

Da für alle Lehrberufe der Metallindustrie ein einheitlicher Grundlehrgang durchgeführt wurde, bestand die Möglichkeit, die endgültige Entscheidung über die Berufswahl bis zum Durchlaufen des Grundlehrgangs aufzuschieben. Beim Durcharbeiten des *Grundlehrgangs* eignete sich der Lehrling die notwendigen Grundfertigkeiten und Kenntnisse an; danach setzte die planmäßige Ausbildung für den endgültig gewählten Facharbeiterberuf ein: Auf den *Grundlehrgang* baute, je nach angestrebtem Lehrberuf, ein *Fachlehrgang* auf.

In formaler Hinsicht haben wir es bei diesem Lehrgangssystem mit einem "geschlossenen" Curriculum zu tun, das von vorausgesetzten Unterweisungszielen ausgeht, die Unterweisungs-Inhalte zum Zwecke des Lernens durch praktische Übung nach einem vorgefaßten Plan ordnet und die einzelnen Unterweisungseinheiten in eine gestufte Abfolge derart bringt, daß jede auf der vorausgehenden aufbaut und die nachfolgende vorbereitet (vgl. *Wiemann 1986*).

Die Lehrgangsentwicklung des DATSch fand in enger Zusammenarbeit mit industriellen Großbetrieben statt und machte sich vielfältige Erfahrungen der betrieblichen Ausbildungspraxis zunutze. Auf diese Weise war sichergestellt, daß die Lehrgänge des DATSch vor der Drucklegung und öffentlichen Verbreitung mehrfach auf ihre Brauchbarkeit und Praktikabilität hin erprobt wurden.

Zur Entwicklung und Verbreitung der Lehrgänge hat neben dem DATSch vor allem das 1925 auf Initiative führender Schwerindustrieller gegründete Deutsche Institut für Technische Arbeitsschulung (DINTA) beigetragen (Dazu s. *Seubert 1977*; *Wolsing 1977*; *Kipp 1978*; *Pätzold 1980*; *Kunze 1981*; *Pätzold 1987*). Im Hinblick auf die industrielle Facharbeiterausbildung war das DINTA sehr rege und erfolgreich um die Ausbilder-Ausbildung und um den Ausbau von Lehrwerkstätten und Werkschulen bemüht.

Nach der 1933 - auf Anordnung des Führers der Deutschen Arbeitsfront, *Dr. Robert Ley* - erfolgten Eingliederung des DINTA in die DAF wurden diese Aktivitäten fortgesetzt; als das nunmehr als "Deutsches Institut für nationalsozialistische technische Arbeitsschulung" firmierende DINTA 1935 in das Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der DAF überführt worden war, begann auch dort eine eigene Lehrgangsarbeit. Daraus gingen neben dem berühmt-berüchtigten Grundlehrgang

“Eisen erzieht” die Grundlehrgänge “Schmieden”, die Grundlehrgänge für mechanische Metallbearbeitung an Werkzeugmaschinen: “Fräsen”, “Bohren, Senken, Reiben”, “Drehen”, die Grundlehrgänge für “Klempner”, “Textil”, “Ringspinnerei” und für “Maschinenbehandlung” hervor.

Neben dem DATSch und dem aus ihm hervorgegangenen Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe und dem DINTA, das im Amt für Berufs-erziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront aufging, ist eine weitere überbetriebliche Institution zu nennen, die die Perfektionierung der lehrgangsmäßigen industriellen Facharbeiterausbildung während der NS-Zeit prägte: Das Reichs-luftfahrtministerium (RLM).

Auf die Facharbeiterausbildung in der Luftwaffenrüstindustrie des Dritten Reiches ist später noch gesondert einzugehen; an dieser Stelle ist auf die seit 1936 entwickelten Lehrgänge hinzuweisen, die vom Bevollmächtigten des Reichsluftfahrt-ministeriums für das Luftfahrtindustriepersonal herausgegeben wurden: Grundlehr-gang für Metallflugzeugbauer; Grundlehrgang am Schraubstock; Grundlehrgang für Dreher; Grundlehrgang für Fräser; ferner Meßlehrgänge; Lehrgänge für Warmfertigkeiten (Schmieden, Härten, Schweißen, Löten); Installationsübungen für Elektromechaniker; ferner Kurzlehrgänge für Metallflugzeugbauer, Moto-renschlosser, Dreher, Fräser, Revolverdreher, Waagrechtbohrer und Senkrechtboh-
rer.

Die Verwendung dieser Lehrgänge war für die Luftfahrtindustrie verbindlich; sie wurden von der “Lehrmittelzentrale des RLM/ BfL”, die an das Ausbildungswesen der Junkers-Werke in Dessau angegliedert war, vertrieben und erschienen nicht nur in deutscher Sprache.

11.3.5 Industriefacharbeiterprüfung

Die Frage, in welcher Weise das industrielle Prüfungswesen gesetzlich geregelt werden könnte, war während der Weimarer Republik heftig umstritten und wurde im Jahre 1928 pragmatisch gelöst, indem für einzelne Kammerbezirke gemeinsame Prüfungsausschüsse von Handwerk und Industrie eingerichtet wurden. In vielen Be-zirken wurde aber noch 1932 “über fehlende Möglichkeiten zur Abhaltung von Ge-sellenprüfungen für Industrielehrlinge oder über Mängel in der Durchführung sol-cher Prüfungen geklagt. In der Mehrzahl der Fälle”, so wurde in einer vom Deut-schen Industrie- und Handelstag durchgeführten Rundfrage bei den einzelnen Indu-strie- und Handelskammern ermittelt, seien “die Schwierigkeiten auf die Verweige-

rung der Anerkennung abgehaltener Prüfungen durch die jeweilige Handwerkskammer zurückzuführen" (*Gericke* 1932, S. 7).

Die Gleichstellung der Industriefacharbeiterprüfung mit der handwerklichen Gesellenprüfung wurde erst in den dreißiger Jahren erreicht: Sie wurde von der Reichsgruppe Industrie im Juni 1935 in einer Eingabe an den Reichsarbeitsminister und den Reichswirtschaftsminister erbeten und am 5. Oktober 1935 bestätigt. Diese Gleichstellung der Industriefacharbeiter mit den Handwerksgesellen wurde offensichtlich in der Zulassungspraxis zur handwerklichen Meisterprüfung gelegentlich mißachtet, weshalb der Reichswirtschaftsminister in einem Runderlaß vom 24. Juni 1936 die *Gleichwertigkeit von Gesellenprüfung und Facharbeiterprüfung* erneut bekräftigte. Das Prüfungsmonopol des Handwerks war damit durchbrochen und der Reichshandwerksmeister erklärte am 2. Juli 1936 ausdrücklich, "daß der Industriehrling, wenn er tüchtig sei, nicht schlechter gestellt sein, sondern die gleichen Lebenschancen haben solle, wie der Handwerkslehrling auch" (*Studders* 1938, S. 123).

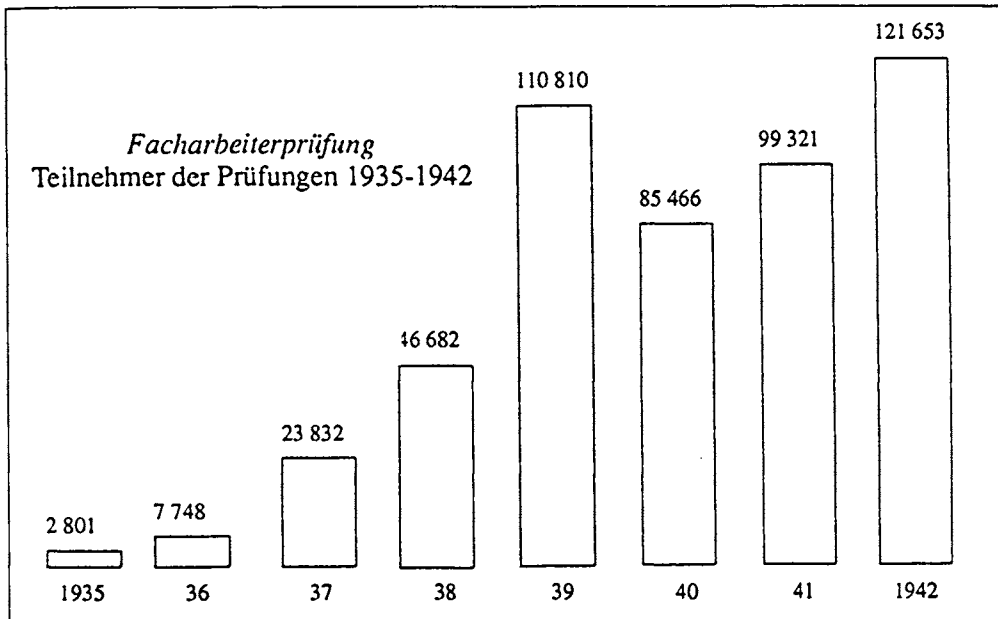
Mit dem Erlaß des Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung betreffend die *Gleichstellung der Facharbeiter- und Kaufmannsgehilfenprüfung mit der Gesellenprüfung* vom 15. Juni 1938 (DWEV 1938, S. 316) wurde der Gleichstellungskampf offiziell abgeschlossen: Gleichrangigkeit und Gleichartigkeit der Prüfungen im Rahmen des deutschen Berechtigungswesens waren rechtlich abgesichert. Sie bildeten eine wesentliche Voraussetzung für die weitere Perfektionierung der industriellen Berufsausbildung.

Die Industrie- und Handelskammern richteten verstärkt Prüfungsämter ein, die die Facharbeiterprüfungen zu organisieren, auszugestalten und zu überwachen hatten; die Zahl der Prüfungsämter wuchs von 31 im Jahre 1935 auf 89 im Frühjahr 1937 an (vgl. *Wolsing* 1977, S. 347).

An dieser Zunahme der Prüfungsämter und an den steigenden Zahlen der Prüfungsteilnehmer (s. *Abb. 1*) läßt sich der enorme Aufschwung ablesen, den das industrielle Facharbeiter-Prüfungswesen seit 1935 nahm. Die Zunahme der Prüflinge bedingte auch ein Anwachsen der Prüfungsausschüsse: Für die Durchführung der Industriefacharbeiter- und Gehilfenprüfungen des Jahres 1942 standen "5.421 Prüfungsausschüsse mit 20.493 Prüfern zur Verfügung" (*Well* 1944, S. 101).

Selbstredend führte die jährliche Berichterstattung über die Durchführung der Prüfungen und ihre Ergebnisse zu einer ständigen Verfeinerung der Prüfungsverfahren, die ihren markantesten Ausdruck in der Erarbeitung *reichseinheitlicher*

Prüfungsstücke (vgl. dazu: *Bender* 1942) und der Einführung *reichseinheitlicher Bewertungsvorschriften* fanden (vgl. dazu: *Well* 1943 und *Well* 1944).



(Abb. 1. Quelle: Bundesarchiv Koblenz R 11/190, Bl. 105)

Die Auswirkungen des Krieges, insbesondere die Lehrzeitverkürzungen und vorzeitigen Zulassungen der Lehrlinge zur Facharbeiterprüfung minderten mit zunehmender Dauer des Krieges die Prüfungserfolge: dabei zeigte sich, daß die Lücken im Berufsschulangebot zu deutlich schlechteren Leistungen in den Kenntnisprüfungen führten, denen gegenüber die Leistungen in den Fertigkeitprüfungen als wesentlich besser angesehen wurden. So ließen die Industriefacharbeiterprüfungen erkennen, daß es immer weniger gelang, eine geregelte Ausbildung auch unter den Bedingungen des Krieges sicherzustellen.

11.4 Institutionelle Gestaltung der industriellen Berufsausbildung

Die zuvor behandelten “Berufsordnungsmittel” und insbesondere die dargestellte Lehrgangsentwicklung, die während des Dritten Reiches zur höchsten Blüte getrieben wurde, machen deutlich, daß die Facharbeiterausbildung in der Industrie zunehmend planmäßig und systematisch betrieben wurde und damit auch weitgehend von der Produktion getrennt stattfand. Zwei Institutionen, die sich während der NS-Zeit besonderer Förderung erfreuten, sollen näher betrachtet werden.

11.4.1 Lehrwerkstatt

Als Pionier der Lehrwerkstättenausbildung gilt der Direktor der "Kaiserlichen Technischen Schule in Moskau", *Viktor Della-Voss* (15.06.1829-15.07.1890), dessen Lehrgänge, Arbeitsproben und Lehrmittel auf den Weltausstellungen der Siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts Aufmerksamkeit und weltweite Beachtung fanden: auf der Wiener Weltausstellung 1873, auf der Weltausstellung in Philadelphia 1876 und auf der Pariser Weltausstellung 1878.

Die deutsche Industrie hat die Einrichtung von Lehrwerkstätten nur sehr zögerlich betrieben und in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts war es vor allem die Preußische Staatseisenbahn-Verwaltung, die ihre etwa 2.000 Lehrlinge in Lehrwerkstätten ausbildete.

Im Jahre 1877 hatte der Nationalökonom und Sozialpolitiker *Karl Bücher* in seinem Buch "Die gewerbliche Bildungsfrage und der industrielle Rückgang" die Misere des handwerklichen Lehrlingswesens gegeißelt und zur Lösung der gewerblichen Bildungsfrage eine Ausbildungsform empfohlen, "welche ohne Preisgabe der produktiven Zwecke den Unterricht zur Hauptsache mache und damit eine genügende Fachbildung ermögliche". *Büchers* weitsichtige Voraussage lautete: "Die Lehrwerkstätte ist die gewerbliche Bildungsanstalt der Zukunft" (*Bücher* 1877, S. 63).

Diese knappen Hinweise zur Tradition der Lehrwerkstatt mögen genügen, um die Dreistigkeit maßgebender NS-Ideologen zu erkennen, die diese Tradition kurzerhand vereinnahmten: *Karl Arnhold*, Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der Deutschen Arbeitsfront, stilisierte die Lehrwerkstatt 1937 zum "Sinbild und Kennzeichen nationalsozialistischer Berufserziehung" (*Arnhold* 1937a, S. 26). An anderer Stelle bezeichnete er die Lehrwerkstattausbildung als "höchste Entwicklungsform deutscher Berufserziehung" (*Arnhold* 1942, S. 28).

Unbestritten ist, daß der Ausbau industrieller Lehrwerkstätten nach der nationalsozialistischen Machtergreifung gewaltig voranging: "Statt 167 Lehrwerkstätten im Jahre 1933 zählte man 1936 bereits 691 und 1937 über 1.550. Bis 1940 erhöhte sich diese Zahl auf 3.304 Werkstätten, in denen 244.250 Lehrlinge ausgebildet wurden, gegenüber 16.222 im Jahre 1933" (*Eichberg* 1965, S. 47).

Triebfeder dieser rasanten Entwicklung war der durch Rüstungsproduktion und industrielle Expansion erzeugte Facharbeiterbedarf.

Die besondere Wertschätzung, die die Lehrwerkstatt bei den Nationalsozialisten genoß, erklärt sich aus ihrer besonderen Eignung für die nationalsozialistische Gemeinschaftserziehung und Indoktrination. Der paramilitärische Charakter der Lehrwerkstattausbildung wird in der zeitgenössischen Literatur immer wieder hervorgehoben und kommt gleichsam formelhaft in einem Aufsatz-Titel *Arnholds* zum Ausdruck: “Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens” (*Arnhold* 1937b).

Lehrwerkstatt und Grundlehrgang gehörten zusammen und insbesondere dem bereits erwähnten Grundlehrgang “Eisen erzieht” wurde seinerzeit besondere Aufmerksamkeit zuteil. Für die Erziehung zur Arbeitsdisziplin und die angestrebte Förderung kämpferischer Qualitäten schien die Eisenbearbeitung von unübertrefflichem Wert zu sein. Es findet sich kaum eine berufspädagogische Schrift des Dritten Reiches, die nicht den “disziplinierten Arbeitskämpfer” proklamierte. Aus der Vielzahl möglicher Belege für diese Zielbestimmung des Grundlehrgangs “Eisen erzieht” sei eine Verlautbarung *Arnholds* aus dem Herbst 1933 zitiert: “Am Eisen und durch das Eisen sollen sie (die Jugendlichen) sich des Kämpferischen wieder bewußt werden, am Eisen und durch das Eisen sollen sie zu disziplinierten Menschen erzogen werden. Das ist der Grund, weshalb die Ausbildung wieder vom Urstoff ihrer Väter ausgeht; auf dem Wege über das Handwerk sollen sie durch das Eisen zu Kämpfern werden” (*Arnhold* 1933, S. 22).

Der Grundlehrgang “Eisen erzieht” sollte nicht nur von zukünftigen Facharbeitern der Metall- und Elektroberufe absolviert werden - nein, den maßgeblichen Berufspädagogen jener Jahre zufolge sollte diese disziplinierende Grundschulung allen jungen Deutschen zuteil werden, unabhängig davon, was später ihr Beruf sei. In dem besagten Beitrag, der im Oktober 1933 veröffentlicht wurde, forderte *Arnhold*: “Es genügt aber nicht, daß wir nur die industrielle Jugend zu rechten Kämpfern erziehen, *die ganze deutsche Jugend muß es sein*. Ihnen allen, die heute auf Schulen und Hochschulen lernen, täte eine leib-seelische Disziplinierung gut” (*ebenda*, S. 22). Einen gewissen Erfolg konnte *Arnhold* dann im Jahre 1937 melden: “nahezu alle großen Industrierwerke lassen heute bereits ihren *kaufmännischen Nachwuchs* zu Beginn der Lehrzeit durch ihre Lehrwerkstatt gehen” (*Arnhold* 1937, S. 124).

Arnhold erwog im Sommer 1937 die qualifikatorischen Konsequenzen eines neuen Krieges und faßte dabei auch den Ersatz der zum Kriegsdienst eingezogenen Männer durch Frauen ins Auge; das veranlaßte ihn zu der Frage, “ob nicht auch unserer *weiblichen* Jugend eine gewisse technische Grundschulung zu geben wäre”. *Arnholds* Forderung, die den perfekten Kriegseinsatz des Nachwuchses anstrebte,

war eindeutig: "In einem Volk, das zu jeder Zeit in einen Krieg mit den modernsten technischen Mitteln hineingezogen werden kann, sollte es jedenfalls *keinen jungen Menschen, ob Arbeiter, Bauer, Kaufmann oder Student geben*, der nicht in einer Lehrwerkstatt ein paar Wochen *Dienst am Schraubstock abgeleistet hat*. Erst dadurch wäre die *totale Mobilmachung* tatsächlich sichergestellt" (Arnhold 1937c, S. 99).

Trotz des beachtlichen Entwicklungsschubes, den der Ausbau betrieblicher Lehrwerksstätten im Dritten Reich erfuhr, wurde ein großer Teil der Industrielernlinge weiterhin im Produktionsprozeß ausgebildet; teilweise richteten Industriebetriebe *Lehrplätze* und *Lehrecken* ein, die gleichsam als Unterweisungs-Inseln innerhalb der Betriebswerkstätten eingerichtet waren und an denen geeignete Facharbeiter die berufserzieherische Tätigkeit neben ihrer eigentlichen Betriebsarbeit wahrnahmen.

Lehrwerkstätten sind demgegenüber räumlich getrennt von Fertigungswerkstätten: sie sind als Lernorte zur planmäßigen Ausbildung eingerichtet und entsprechend mit Werkzeugen, Maschinen und Geräten ausgestattet; die Ausbildungstätigkeit wird durch eigens dafür zuständige Ausbildungspersonen wahrgenommen. Die industrielle Lehrwerkstatt gilt gemeinhin als optimaler Lernort zur Facharbeiterausbildung; wo die kostspielige Einrichtung einzelbetrieblicher Lehrwerkstätten nicht in Frage kam, behalf man sich in Zusammenarbeit mit anderen Firmen der Region, eine Lehrwerkstatt auf überbetrieblicher Basis einzurichten. Solche *Gemeinschaftslehrwerkstätten* wurden vom Amt für Berufserziehung in der DAF besonders gefördert, weil sie Einflußchancen auf die Lehrlingsausbildung kleiner und mittlerer Betriebe eröffneten: Mit finanzieller und planerischer Unterstützung der DAF wurden im Berichtsjahr 1937 insgesamt 33 Gemeinschaftslehrwerkstätten eingerichtet (vgl. *Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* (1937), S. 24).

11.4.2 Werkberufsschule

Werkberufsschulen, gelegentlich auch Werkschulen oder Betriebsberufsschulen genannt, sind von Unternehmen eingerichtete und unterhaltene Berufsschulen, die der staatlichen Schulaufsicht unterstehen.

Sowohl der DATSch als auch das DINTA haben die Einrichtung von Werkberufsschulen gefördert und unterstützt, weil sie ihnen einen höheren unterrichtlichen Wirkungsgrad zumaßen als öffentlichen Berufsschulen.⁴

Die enge Verflechtung der Werkschule mit dem Betrieb und der dazugehörigen Lehrwerkstatt bot didaktisch-methodische Vorzüge, weil die praktische Unterweisung in der Lehrwerkstatt mit der theoretischen Durchdringung in der Werkschule optimal aufeinander abgestimmt werden konnte. Zumeist unterstanden Werkschule und Lehrwerkstatt derselben Leitung, so daß eine “Perfektionierung” des dualen Systems erreicht werden konnte, die darin gesehen wurde, die “Erziehungsarbeit in Werkstatt und Schule nach vollständig gleichen Gesichtspunkten durchzuführen, um eine nachhaltige Wirkung zu erreichen” (*Kath* 1932, S. 33).

Über die zahlenmäßige Entwicklung der Werkberufsschulen liegen nur sehr lückenhafte Daten vor: Nach den Erhebungen von *Otto Stolzenberg*, die auf Veranlassung des DATSch durchgeführt wurden, existierten bei Beendigung des ersten Weltkrieges 95 Werkschulen (vgl. *Stolzenberg* 1923). Im Jahre 1929 hatte sich ihre Zahl auf 126 erhöht; dabei entfielen auf die metallverarbeitenden Industrien 74 Werkschulen (vgl. *Stolzenberg* 1929). Daneben bestanden 63 Werkschulen der Reichsbahn (vgl. *Schwarze* 1929).

Nach der nationalsozialistischen Machtergreifung verstärkte sich die Werbung für Werkschulen - und entgegen der grundsätzlich privatschulfeindlichen Schulpolitik der NS-Regierung erfuhren Werkberufsschulen staatliche Förderung (vgl.: *Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* (1937), S. 34 f.). Um so überraschender ist die Mitteilung, daß 1938 in Deutschland nur 38 private Werkberufsschulen unterhalten wurden (vgl. *Hegner* 1938). Deutlich davon abweichend ist die ebenfalls auf das Schuljahr 1938 bezogene Mitteilung der Reichsstelle für Schulwesen, die 90 Werkschulen mit insgesamt 20.300 Lehrlingen nachweist (Vgl. *Reichsstelle für Schulwesen* 1941, S. VII f.).

Die verschiedenen Zahlenangaben belegen einen deutlichen Rückgang der Werkberufsschulen im Zeitraum von 1929 bis 1938. Das betriebliche Interesse an Werkberufsschulen scheint danach erneut gesunken zu sein - und zwar im Zusammenhang mit der seit 1. April 1942 einsetzenden Befreiung der Betriebe von der Zahlung der Berufsschulbeiträge. Seit 1928 konnten die Arbeitgeber von den Schulträgern zur Deckung der Schulunterhaltskosten herangezogen werden: “Die Erhebung der Beiträge erfolgte nicht nach einheitlichen Kriterien, sondern nach alljährlich festgelegten Maßstäben, wobei die Höhe der Abgaben ebenfalls unterschiedlich geregelt war” (*Wolsing* 1977, S. 606).

Das Berufsschulbeitragswesen war notorisch umstritten, bis der Generalbevollmächtigte für die Reichsverwaltung am 20. Februar 1942 die “Verordnung über den Fortfall der Berufsschulbeiträge” (RGBl. I, 1942, S. 85) erließ. Betriebe,

die eigene Werkberufsschulen unterhielten, waren zuvor von der Zahlung der Berufsschulbeiträge befreit. Nach dem Wegfall dieser Beiträge erhielten sie zum Ausgleich staatliche Zuschüsse, die zunächst in Höhe von 6 Reichsmark je Pflichtschüler und Wochenstunde im Jahr festgesetzt und 1944 auf 30 Reichsmark erhöht wurden (vgl. *Wolsing* 1977, S. 608). Es ist unwahrscheinlich, daß diese Zuschüsse den weiteren Ausbau der Werkberufsschulen stimulierten.

11.5 Bestrebungen zur "Perfektionierung" des öffentlichen Berufsschulwesens

Zu Beginn des Dritten Reiches befand sich das öffentliche Berufsschulwesen in einem desolaten Zustand - und das nicht nur wegen der Abbaupolitik, die im Gefolge der Weltwirtschaftskrise geradezu existenzgefährdende Einsparungen im Berufsschulbereich bewirkte. Der durch die Weimarer Verfassung festgelegte Kulturföderalismus führte zu "einer inhaltlich wie organisatorisch völlig unübersichtlichen Zersplitterung der beruflichen Erziehung" (*Kümmel* 1980a, S. 276).

Diese Situation war alles andere als "perfekt" und so eröffneten sich Chancen zur organisatorischen Vereinheitlichung und Zentralisierung sowie zur inhaltlichen Reform und Systematisierung des Berufsschulwesens.

11.5.1 Die Errichtung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung

Mit der durch Erlaß vom 1. Mai 1934 (RGBl. I, 1934, S. 365) verfügten Errichtung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (RMfWEV) ging erstmals in der Geschichte des Deutschen Reiches die Schulhoheit von den Ländern auf das Reich über.

Die bisher selbständigen Unterrichtsverwaltungen der Länder fungierten fortan nur noch als nachgeordnete Instanzen der Reichsregierung. Diese Zentralisation der Schulaufsicht bot die organisatorische Basis für die Vereinheitlichung des zuvor zersplitterten Berufsschulwesens; sie gestattete dessen Steuerung und ermöglichte damit auch dessen perfektere ideologische Instrumentalisierung.

11.5.2 Reichseinheitliche Benennungen im Berufs- und Fachschulwesen

Die unterschiedliche Organisation des Berufsschulwesens in einzelnen Ländern hatte zur Folge, daß auch berufliche Schulen mit gleichen Zielen unterschiedlich be-

nannt wurden. Die Beseitigung der offiziell beklagten “babylonischen Benennungswirrwarrnis” (vgl. *Kümmel* 1980a, S. 278; *Kümmel* 1980b, S. 24) war also erforderlich, um die auf Vereinheitlichung zielenden Reformen überhaupt einleiten zu können.

Mit Erlaß vom 29. Oktober 1937 führte das Reichserziehungsministerium “Reichseinheitliche Benennungen im Berufs- und Fachschulwesen” (RMBl.WEV 1937, S. 500 f.) ein; danach gab es nur noch drei Typen berufsbildender Schulen:

1. Berufsschulen als lehrzeitbegleitende Teilzeit-Pflichtschulen,
2. Berufsfachschulen als berufsvorbereitende freiwillige Vollzeitschulen,
3. Fachschulen als berufsergänzende freiwillige Vollzeitschulen.

11.5.3 Reichseinheitliche Berufsschulpflicht

Die unübersichtliche Rechtsvielfalt, die hinsichtlich der Regelung des Berufsschulbesuchs während der Weimarer Republik herrschte, belebte nach der nationalsozialistischen Machtergreifung erneut die Diskussion um ein Reichsberufsschulgesetz. Sowohl die angestrebte politische Indienstnahme der Berufsschule zum Zwecke der ideologischen Beeinflussung der werktätigen Jugend als auch deren ökonomische Nutzbarmachung für die rüstungswirtschaftlichen Ziele der NS-Machthaber, drängten auf Einführung der Berufsschulpflicht.

Das Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich (Reichsschulpflichtgesetz) vom 6. Juli 1938 (RGBl. I, 1938, S. 799-801) führte erstmalig eine reichseinheitliche Berufsschulpflicht ein, die mit der Beendigung der Volksschulpflicht begann (§ 8) und “drei Jahre, für landwirtschaftliche Berufe zwei Jahre” (§ 9 (1)) dauerte.

Die der Schulpflicht entsprechende Beschulungspflicht, also die Verpflichtungen der Schulträger zur Errichtung von Berufsschulen, wurde allerdings erst später und lediglich für die “Reichsgaue” festgelegt: Durch die “Verordnung über die vorläufige Regelung des Berufsschulwesens im Reichsgau Sudetenland und in den Reichsgauen der Ostmark. Vom 31. Mai 1940” (RGBl. I, 1940, S. 832-834).

Der zeitliche Umfang des Berufsschulunterrichts wurde reichseinheitlich durch “Erlaß des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 5. Juni 1940, betr. Richtlinien über das Ausmaß des Berufsschulunterrichts” (DWEV 1940, S. 322) folgendermaßen geregelt:

“Der Unterricht soll grundsätzlich betragen

- a) an den gewerblichen, bergmännischen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen sechs Wochenstunden,
- b) an den gewerblichen und bergmännischen Berufsschulen mit pflichtmäßigem Fachzeichenunterricht acht Wochenstunden,
- c) an kaufmännischen Berufsschulen acht Wochenstunden.”

Vergleicht man diese Pflichtstundenzahlen der öffentlichen Berufsschulen mit denen der Werkberufsschulen, die in der Regel bei zehn Wochenstunden lagen und berücksichtigt zugleich, daß der Werkschulbesuch ein Jahr länger dauerte (s. *Abb. 2*), so wird deren größere unterrichtliche Wirksamkeit, die in der einschlägigen Literatur immer wieder hervorgehoben wurde und sich beispielsweise beim deutlich besseren Abschneiden im Reichsberufswettkampf zeigte, verständlich.

Fach	Werkberufs- Schule	Fortbildungs- Schule
Berufskunde	2	2
Naturlehre	1	-
Rechnen	1	-
Fachzeichnen	2	2
Gemeinschaftskunde	2	2
Leibesübungen	2	-
Sa. der Std. pro Woche	10	6
Dauer	4 Jahre	3 Jahre

(*Abb. 2* Quelle: *Hegner 1938, S. 103*)

11.5.4 Reichseinheitliche Berufsschullehrpläne

“Die geschichtliche Entwicklung der Berufsschule brachte es mit sich, daß die Lehrpläne, die dem Unterricht zugrunde liegen, eine erhebliche Uneinheitlichkeit aufweisen” (*Barth 1939, S. 229*). Das galt nicht nur für die sogenannten allgemeinbildenden Fächer, besonders für die durch mehrfach veränderte Richtlinien im natio-

nalsozialistischen Sinne ausgerichtete nationalpolitische Schulung, die mal als “Gemeinschaftskunde”, mal als “Staatsbürgerkunde” und schließlich als “Reichskunde” firmierte, sondern auch für die sogenannten berufskundlichen Fächer, den eigentlichen Fachunterricht. Auch dort waren die Unterrichtsinhalte regional recht unterschiedlich.

Die angestrebte erzieherische Wirkungseinheit von Werkstatt und Berufsschule legte eine Vereinheitlichung der Lehrpläne nahe: “Wenn nun die praktische Ausbildung nach reichseinheitlichen Richtlinien erfolgt, dann muß auch die theoretische Ausbildung in der Berufsschule reichseinheitlich ausgerichtet sein” (*Pricks/Schumacher* 1937, S. 129 f.)

Die Notwendigkeit didaktisch-curricularer Vereinheitlichungsmaßnahmen war offensichtlich und wurde in der einschlägigen berufsbildungspolitischen Diskussion mehrfach unterstrichen. Einsamer Vorreiter bei der Einlösung dieses Vereinheitlichungsanspruchs war der am 11. Juli 1937 in Kraft gesetzte Reichslehrplan für Schmiedefachklassen (MBIWEV 1937, S. 295 f.). Am 6. August 1937 erging der Erlaß des Reichserziehungsministers betreffs “Lehrpläne für die berufskundlichen Fächer der gewerblichen, bergmännischen, kaufmännischen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen” (Abgedruckt in: *Kümmel* 1980b, S. 208f.). Danach sollten die Lehrpläne einen möglichst hohen unterrichtlichen Wirkungsgrad anstreben und bei der Stoffauswahl und Stoffanordnung drei Gesichtspunkte beachten:

1. die strikte Orientierung am Berufsbild,
2. die Berücksichtigung der Aufgaben des Vierjahresplans,
3. die enge Abstimmung mit der praktischen Ausbildung.

Insbesondere die wechselseitige Verzahnung von Berufsschulunterricht und praktischer Ausbildung mit dem Ziel, “daß sie zur höchstmöglichen Wirkungseinheit werden”, erforderte in der Praxis aufwendige Koordination und Kooperation, die sich über Jahre hinzog, bevor die ersten Reichslehrpläne veröffentlicht werden konnten:

- 1940 - RLP für Maschinenschlosser und Maurer für gewerbliche Berufsschulen (Erlaß des RMfWEV vom 22. August 1940; MBIWEV, 1940, S. 418),
- 1941 - RLP für Tischler und Feinmechaniker (Erlaß des RMfWEV vom 15. Dezember 1941; MBIWEV, 1942 S. 5),
- 1942 - RLP für Dreher (Erlaß des RMfWEV vom 12. Januar 1942; MBIWEV, 1942, S. 32)

und Schornsteinfeger

(Erlaß des RMfWEV vom 19. Februar 1942; MBIWEV, 1942, S. 94),

1943 - RLP für Kraftfahrzeughandwerker und Kraftfahrzeugschlosser

(Erlaß des RMfWEV vom 22. Februar 1943; MBIWEV, 1943, S. 65ff.).

Die Entwicklung der Reichslehrpläne wurde von aufwendiger Propaganda begleitet, die immer wieder den Primat betrieblicher Erfordernisse herausstellte. *Klaus Kümmel* wertet diese einseitige Festlegung auf nur für den unmittelbaren Berufsvollzug notwendige Fertigkeiten und Kenntnisse als "einmalige Gelegenheit, die Berufsschule in geradezu perfektionistischer Weise und mit optimalen Erfolgsaussichten endgültig an die Berufspraxis und auch an die Belange der 'Wirtschaft' zu binden, was zugleich die Preisgabe jeglicher Selbständigkeit bedeutet" (*Kümmel* 1980b, S. 28).

Hinsichtlich der praktischen Bedeutsamkeit der Reichslehrpläne und der parallel dazu entwickelten Reichs-Rahmen-Stoffpläne und Stoffverteilungspläne sind verschiedentlich Zweifel geäußert worden. Denn sie traten zu einer Zeit in Kraft, als ein geordneter Berufsschulunterricht wegen des Krieges kaum noch stattfand; außerdem waren sie für Fachklassen konzipiert, die aber nur an den wenigsten Berufsschulen eingerichtet waren (vgl. dazu *Abel* 1963, S. 61; *Kümmel* 1980a, S. 285; *Kümmel* 1980b, S. 29; *Wolsing* 1977, S. 630f.).

11.5.5 Reichsgaue als Schrittmacher auf dem Wege zum Reichsberufsschulrecht

Im "Altreich" wurde, wie oben (11.5.1 u. 11.5.2) dargelegt, durch Errichtung einer neuen zentralen Verwaltungsbehörde (RMfWEV) versucht, das zersplitterte Berufsschulwesen zu vereinheitlichen.

In den "Reichsgauen", also den nach 1938 zum Deutschen Reich hinzugekommenen Gebieten, bestand hinsichtlich der Berufsschulen ein weithin rechtsfreier Raum, der die Möglichkeit eröffnete, ein völlig neues *Reichsberufsschulrecht* zu entwickeln, das auch für die anderen Länder richtungsweisend sein sollte (vgl. *Grüner* 1986, S. 648-651).

"Die Restbestände der Kleinstaaterie werden zurückgedrängt" schrieb im Januar 1943 der Ministerialrat im Reichserziehungsministerium, *Erwin Gentz*; und er fuhr fort: "Die neuen Reichsgaue sind Schrittmacher geworden, die Länder des Altreiches gleichen sich auch in ihren Organisationsvorschriften dem Beispiel des Reiches in den neuen Gauen an. Eine allgemeine reichsgesetzliche Regelung über die

äußere Gestalt der deutschen Berufsschule wird folgen, sobald der Sieg errungen ist” (*Gentz* 1943, S. 15).

Das von der Abteilung “Berufsbildende Schulen” im Reichserziehungsministerium entwickelte Reichsberufsschulrecht, dessen endgültige Durchsetzung durch den Kriegsverlauf vereitelt wurde, läßt sich knapp folgendermaßen umreißen: “Dreijährige Berufsschulpflicht mit 8 Wochenstunden Unterricht, Beschulungspflicht der Schulträger, reichseinheitliche Lehrpläne, engste Anlehnung der Berufsschule an die betriebliche Ausbildung, Schulträgerschaft im wesentlichen durch die Stadt- oder Landkreise, Berufsschulbeiräte aus Wirtschaftsvertretern zur Beratung der einzelnen Berufsschulen, Berufsschullehrer als reichsunmittelbare Beamte” (*Grüner* 1986, S. 651).

11.5.6 Neuordnung der Trägerschaft der Berufsschulen

Die überwiegende Mehrzahl der Berufsschulen wurde von den Gemeinden unterhalten. Die “Grundsätze über den Finanz- und Lastenausgleich zwischen Ländern und Gemeinden (Gemeindeverbänden) vom 10. Dezember 1937” (RGBl. I, 1937, S. 1352 f.) bestimmten, daß die Stadt- und Landkreise mindestens 75 Prozent des Zuschußbedarfs für die Berufsschulen aufbringen sollten. Damit war angestrebt, daß die Kreise - evtl. aber auch “leistungsfähige kreisangehörige Gemeinden oder Berufsschulverbände” Träger der Berufsschulen sein sollten und nicht mehr grundsätzlich die Gemeinden. “Der Staatskasse sollten nur 25% der gesamten Berufsschulkosten zur Last fallen” (*Grüner* 1986, S. 650).

Auf die Werksberufsschulen, die von industriellen Großbetrieben getragen wurden, ist bereits hingewiesen worden (s.o. 11.4.2); daneben traten als weitere Träger Industrie- und Handelskammern, Innungen, Arbeitgebervertretungen, Stiftungen, Orden, Erziehungsanstalten und Heime auf (vgl. *Wolsing* 1977, S. 598 f., s. auch: *Tabelle 1*).

Schulträger der Berufsschulen

Land	Politische Gemeinde	Zweckverband	Kreis	Innungen, Industrie- und Handelskammern u.a.	Großbetriebe (Werkstätten)	Arbeitgebervereinigungen der bergmännischen Berufsschulen	Stiftungen, Orden u.a.	Erziehungsanstalten, Heime, Krüppelanstalten	Insgesamt
Preußen	1004	102	146	37	62	162	5	-	1518
Bayern	151	24	-	1	14	1	4	2	197
Sachsen	207	316	-	9	-	3	4	2	541
Württemberg	88	55	-	-	-	-	-	2	145
Baden	182	17	-	1	-	1	-	1	202
Thüringen	93	80	-	-	4	1	-	1	179
Hessen	86	9	1	1	2	-	2	1	102
Hamburg	25	-	-	-	1	-	1	-	27
Saarland	33	14	-	-	3	12	-	-	62
Mecklenburg	58	-	1	53	1	-	-	-	113
Oldenburg	31	-	-	-	-	-	-	-	31
Braunschweig	20	7	-	15	-	-	-	-	42
Anhalt	3	8	-	1	3	-	-	-	15
Bremen	6	-	-	1	-	-	-	-	7
Lippe	1	-	12	1	-	-	-	-	14
Schaumburg-Lippe	-	-	3	-	-	1	-	-	4
Zusammen	1988	632	163	120	90	181	16	9	3199

(Tabelle 1. Quelle: Reichsstelle für Schulwesen 1941, S. VII)

Neu war - im Hinblick auf die Facharbeiterausbildung - die Zulassung der NSDAP und der Deutschen Arbeitsfront als Berufsschulträger, die aufgrund einer Vereinbarung zwischen dem Reichserziehungsminister (*Rust*) und dem Leiter der Deutschen Arbeitsfront (*Ley*) vom Herbst 1936 zustande kam. DAF und NSDAP traten danach auch als Schulträger auf: Die Deutsche Arbeitsfront richtete die “Dr. Robert-Ley-Musterberufsschule und Gemeinschaftslehrwerkstatt Frankenthal (Pfalz)” ein (vgl. *Wolsing* 1977, S. 599), und baute im Volkswagenvorwerk Braunschweig eine lehrwerkstattmäßige Facharbeiterausbildung mitsamt Werkberufsschule auf - darauf ist später noch näher einzugehen. Die NSDAP unterhielt zum Zwecke der Metall-Facharbeiterausbildung für die Schiffbauindustrie vier SA-Berufsschulen:

- die SA-Berufsschule Nordmark, “Lockstedter Lager”, in Lockstedt/Holstein,
- die SA-Berufsschule Ostland in Contienen bei Königsberg/Ostpreußen,
- die SA-Berufsschule Nordsee in Westerstede/Oldenburg,
- die SA-Berufsschule Weichsel in Schultitz bei Bromberg/Danzig (vgl. *Kipp* 1980a).

Aufs ganze gesehen spiegelt die Neuordnung der Trägerschaft der Berufsschulen zwar ein gewisses Interesse der nationalsozialistischen Machthaber wider, das aber nicht durch entsprechende finanzielle Zuwendungen bestätigt wurde. Im Gegenteil: bei näherem Hinsehen muß man eine sträfliche Vernachlässigung der Berufsschule attestieren, die in der Konsequenz dazu führte, daß die Berufsausbildung immer stärker in den betrieblichen Bereich verlagert wurde.

11.5.7 Berufsschullehrermangel verhindert “Perfektionierung”

Die sträfliche Vernachlässigung des Berufsschulwesens zeigt sich besonders darin, daß dem seit 1934 offenkundigen Lehrermangel nicht wirksam begegnet wurde. Die berufspädagogischen Zeitschriften haben auf den Berufsschullehrermangel recht früh aufmerksam gemacht und *Walter Pipke*, Reichsfachschaftsleiter der Fachschaft für Berufs- und Fachschulwesen im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB), sprach angesichts des Berufsschullehrermangels im November 1937 davon, “daß wir bereits mitten in einer Katastrophe stehen” (*Pipke* 1937, S. 407). *Pipke* publizierte eine Statistik, die für mehrere Gaue Abwanderungen von Berufsschullehrern “in die Wirtschaft” belegt und er stellte fest: “Der Beruf des Berufsschullehrers übt für den Nachwuchs keinen Anreiz aus”. Das liege daran, daß “die soziale Stellung des Berufsschullehrers nicht in Harmonie steht zu dem Auf-

wand und der Leistung" (*Pipke* 1937, S. 408). Die Folgen des Lehrermangels wurden von *Pipke* zwei Jahre vor Kriegsbeginn deutlich herausgestellt: "Die Nichteinschulung ganzer Jahrgänge, die Herabsetzung der Wochenstundenzahl und die übermäßige Inanspruchnahme der vorhandenen Lehrkräfte bedeuten eine Verschlechterung des Niveaus der Berufsschule und damit eine Verringerung der Leistungsfähigkeit unserer berufstätigen Jugendlichen von unerhörtem Ausmaß" (*Pipke* 1937, S. 407).

Nun ist *Walter Pipke*, wie insbesondere *Rolf Seubert* nachgewiesen hat (*Seubert* 1977), recht leicht zu dramatisierenden Einschätzungen gekommen, weshalb seine Verlautbarungen mit großer Vorsicht zu interpretieren sind. Aber hinsichtlich der Einschätzung des Berufsschullehrermangels steht *Pipke* keineswegs allein - und nicht nur in der berufspädagogischen Literatur wird vor den problematischen qualifikatorischen Konsequenzen des Berufsschullehrermangels gewarnt: selbst die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS weisen bereits 1938 darauf hin, daß "die planmäßige Durchführung des Unterrichts teilweise unter dem Mangel an Lehrkräften gelitten" habe (*Boberach* 1984, S. 138).

Während in der schulpolitischen Propaganda die Leistungssteigerung der Berufsschulen proklamiert wurde und die Berufsschule rhetorisch in den Dienst des Vierjahresplanes gestellt wurde - Professor *Wilhelm Heering*, Leiter der "Abteilung für berufliches Ausbildungswesen" im Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, sah im April 1937 die schulpolitische Lage des Berufs- und Fachschulwesens "bestimmend beeinflusst durch die Aufrüstung im allgemeinen, durch den Vierjahresplan im besonderen" (*Heering* 1937a, S. 7) -, verschärfte sich der Lehrermangel mit der Dauer des Krieges: In den "Meldungen aus dem Reich" vom 15. Januar 1940 wird ausdrücklich betont, daß der Lehrermangel im Berufsschulwesen sich einschneidender auswirkte als bei den übrigen Schularten und daß "der Ersatz von Lehrkräften, die zu Kriegs- oder Kriegshilfsdienst eingezogen wurden, besonders schwierig" sei (*Boberach* 1984, S. 647). Und weiter wird dort berichtet: "Den eingetretenen Schwierigkeiten suchen die Schulbehörden durch Einführung von Kurzstunden, Zusammenlegung von Parallelklassen oder berufsverwandten Klassen, Verteilung der Hilfsklassen auf die Normalklassen, Wegfall der Leibesübungen, Vereinigung von Klassen in gewissen Fächern, Kürzung der verbindlichen Wochenstundenzahl der einzelnen Klassen, Überstunden der Lehrer usw. zu begegnen. Leider sind Klassenstärken von 100 Schülern, die durch Zusammenlegung entstanden, keine Seltenheit" (*Boberach* 1984, S. 647). Diese "Meldung aus dem Reich" weist auch auf die Konsequenzen dieses prekären Berufsschullehrermangels hin und betont, "daß unter solchen Umständen die *berufliche Ausbildung des Nachwuchses von Handwerk, Handel und Industrie*, besonders die

Heranziehung eines hochqualifizierten Stammes von Facharbeitern, für die Zukunft in dem bisherigen Umfang kaum möglich sei” (Boberach 1984, S. 647).

Die drastische Einschränkung des Berufsschulunterrichts, die mit Beginn des Zweiten Weltkrieges einsetzte, hängt auch damit zusammen, daß Berufsschullehrer in weit stärkerem Maße zur Wehrmacht eingezogen wurden als betriebliche Ausbilder und Lehrmeister. Bereits am Jahresende 1939 lagen Berichte aus dem gesamten Reichsgebiet vor, in denen Unterrichtsausfall um mehr als die Hälfte der Stundenzahl und zum Teil Schließung ganzer Berufsschulen gemeldet wurden. Die mit dem Reichsschulpflichtgesetz von 1938 festgelegte allgemeine Berufsschulpflicht bestand vielfach nur noch auf dem Papier.

Die oft beklagte Folge dieses Umstands war ein auffallender Rückgang der Leistung der Berufsschüler. Die “Meldungen aus dem Reich” vom 29. Dezember 1942 berichteten ausführlich über diesen Leistungsverfall und die “ernstlichen Sorgen” der Wirtschaft: “den Prüflingen fehle nicht jenes zusätzliche Wissen auf das man allenfalls verzichten könnte, sondern die *Kenntnislücken erstrecken sich auch auf die unbedingt notwendigen Grundlagen ihrer künftigen Berufsausübung*, so daß die Prüflinge praktisch nicht in der Lage seien, den Platz eines Facharbeiters oder Handwerkers ordentlich auszufüllen” (Boberach 1984, S. 4003).

Der totale Krieg forderte seinen Tribut und machte die Bestrebungen zur “Perfektionierung” des öffentlichen Berufsschulwesens weitgehend zunichte.

11.6 Berufs- und Betriebswettkämpfe als nationalsozialistische Mobilisierungs- und Kontrollinstrumente

Die nationalsozialistischen Machthaber entwickelten bekanntlich zahlreiche Formen der Mobilisierung der Massen. In Hinblick auf die Facharbeiterausbildung müssen die Berufs- und Betriebswettkämpfe genannte werden, die als spezifisch nationalsozialistische Neuerungen im Bereich des Berufsbildungswesens gelten können. Sie bewirkten sowohl beachtliche Mobilisierungs- als auch Kontrolleffekte.

11.6.1 Reichsberufswettkampf

Der Reichsberufswettkampf kam aufgrund einer Vereinbarung zwischen dem Reichsjugendführer und dem Leiter der Deutschen Arbeitsfront vom 8. Oktober 1933 zustande und wurde von 1934 bis 1937 jährlich für Jugendliche durchgeführt.

Der Reichsberufswettkampf sollte die Jugend aktivieren und zugleich den Aktivismus der Hitler-Jugend in geordnete, systemfunktionale Bahnen lenken. Nachdem der Reichsberufswettkampf seit 1934 mit alljährlich wachsenden Teilnehmerzahlen durchgeführt worden war - s. *Tabelle 2* - und seine aktivierende und leistungssteigernde Wirkung auf die Jugend nicht verfehlt hatte, wurde er 1938 und 1939 auch auf Erwachsene ausgedehnt.

Die Zahl der Teilnehmer am Reichsberufswettkampf			
1934	500.000	Jugendliche	
1935	750.000	Jugendliche	
1936	1.200.000	Jugendliche	
1937	1.800.000	Jugendliche	
1938	2.070.000	Jugendliche	
	207.000	Erwachsene	
1939	3.500.000	Jugendliche und Erwachsene der verschiedenen Altersklassen und Berufe	<ul style="list-style-type: none"> 40.000 Kreissieger 6.500 Gausieger 508 Reichssieger
1944	2.488.000	Jugendliche	über 400 Reichssieger

(Tabelle 2. Quelle: Axmann 1938; Arbeitswissenschaftliches Institut der deutschen Arbeitsfront 1943; Hüttenrauch 1944; Schulz 1944)

Während des Krieges war die außerordentlich personalintensive Wettkampforganisation für Vor-, Zwischen- und Endausscheidungen auf Orts-, Gau- und Reichsebene längere Zeit nicht zu gewährleisten, so daß lediglich 1944 ein "Kriegsberufswettkampf" durchgeführt wurde, an dem wiederum auch nur Jugendliche teilnahmen.

Da die Aufgabenstellung reichseinheitlich erfolgte und auch die Auswertung der Ergebnisse zunehmend objektiviert wurde, gewährte der Reichsberufswettkampf einen Überblick über den aktuellen Stand der Berufsausbildung im Dritten Reich. Die Ergebnisse boten Ansatzpunkte zur Beseitigung von offenkundigen Schwächen und Mängeln in der Ausbildung. Die jährliche Durchführung und die sich damit ergebende Kontrollmöglichkeit verstärkte den Druck auf die Betriebsführer, die in ihren Betrieben zutage getretenen Mängel zu beseitigen; denn taten sie dies nicht, drohte ihnen der Entzug der Ausbildungserlaubnis. Der von der Hitlerjugend und der Deutschen Arbeitsfront erzeugte Anpassungszwang bewirkte schließlich sogar, daß die betriebliche Berufsausbildung sich mehr und mehr an den Aufgabenstellungen des Wettkampfes orientierte, damit Lehrlinge und Jungarbeiter möglichst gut abschnitten und nicht etwa ein schlechtes Licht auf den Betrieb warfen. Über das Vehikel des Reichsberufswettkampfes gewannen DAF und HJ gleichsam im Seiteneinstieg Einfluß auf die Gestaltung der fachpraktischen Ausbildung in den Betrieben: Unverkennbar ist der Effekt, die Qualität der betrieblichen Berufsausbildung generell anzuheben und letztlich einen reichseinheitlichen Gütestandard anzustreben.

Der Reichsberufswettkampf ließ ebenfalls erkennen, inwieweit die Jugendlichen die nationalsozialistische Ideologie verinnerlicht hatten und inwieweit sie sich für die HJ und das Dritte Reich mobilisieren ließen. Weltanschauliche und sportliche Aufgabenstellungen erleichterten die Übertragung von Erziehungsinhalten der HJ auf den Bereich der Berufserziehung; denn die Jugendlichen und ihre Ausbilder waren gezwungen, diese Inhalte bei der Ausbildung in den Betrieben zu berücksichtigen oder den Jugendlichen Gelegenheit zur Teilnahme an der HJ-Schulung zu geben, wollten sie die aus einem schlechten Wettkampfergebnis resultierenden Folgen vermeiden. Hinter diesen Maßnahmen stand die Absicht der HJ, die berufstätigen Jugendlichen ihrem Einfluß genauso wirkungsvoll zu unterwerfen wie die schulpflichtigen Jugendlichen (vgl. *Kipp/Schüssler* 1985).

Erwähnenswert ist, daß sich bereits der Gewerbelehrenachwuchs am Reichsberufswettkampf beteiligte: In der *Umschau der Deutschen Berufserziehung, Ausgabe A*, vom 21. Februar 1937 wird mitgeteilt, daß sich in diesem Jahre erstmals Studierende des Staatlichen Berufspädagogischen Instituts Berlin am Reichsberufswettkampf der deutschen Studenten beteiligten: “Die aus 30 Studierenden bestehende Mannschaft bearbeitete als Gesamthema: ‘Aufgaben und Möglichkeiten der gewerblichen Berufsschule im zweiten Vierjahresplan’. Es beteiligten sich alle Fachschaften” (DtBE.A 52 (1937), S. 70).

Mit dem Reichsberufswettkampf verbundene Leistungen, wie die qualitative und quantitative Verbesserung der Berufsausbildungsverhältnisse und die Zunahme

der Zahl von gewährten Urlaubstagen, wurden von der Hitlerjugend propagandistisch ausgeschlachtet. Das gleiche geschah mit der Förderung der Wettkampfsieger, deren publikumswirksame Präsentation den Eindruck erweckte, daß die HJ von Stand und Bildung unabhängige Chancen für einen beruflichen und sozialen Aufstieg offerierte. Ein Eindruck, der zusammen mit anderen Leistungen das Bild der HJ als einer sozialpolitisch fortschrittlichen Jugendorganisation prägte und dafür sorgte, daß sie bei den Jugendlichen Resonanz fand.

Der Leiter des Berufswettkampfes aller schaffenden Deutschen, *Artur Axmann*, hat den Reichsberufswettkampf mit einem Magneten verglichen, "der über das schaffende Volk streicht und diejenigen anzieht, die das Eisen der Leistung in sich tragen"; mit einem anderen Bild, das die technokratische Sichtweise der beabsichtigten Überwachung unverhüllt zeigt, bezeichnete er den Reichsberufswettkampf als Röntgenapparat, "der die Berufserziehung, ihren gegenwärtigen Stand, ihre Lücken und Mängel, aber auch ihre Vorzüge, durchleuchtet" (*Axmann* 1937, S. 532). An anderer Stelle schreibt *Axmann*: "Die Auswertung des Reichsberufswettkampfes wird in Zukunft der Röntgenapparat für die Berufsausbildung der Jugend und die berufliche Kapazität der Erwachsenen sein" (*Axmann* 1938, S. 151).

11.6.2 Leistungskampf der Betriebe

Der Leistungskampf der Betriebe um die Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" wurde veranlaßt durch eine Verfügung *Hitlers* vom 29. August 1936 (Abgedruckt in: *Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront* o.J., S. 11). Der Zweck war folgender: Betriebe, in denen der "Gedanke der nationalsozialistischen Betriebsgemeinschaft im Sinne des Gesetzes zur Ordnung der nationalen Arbeit und im Geiste der Deutschen Arbeitsfront" verwirklicht schien, konnten für die Dauer eines Jahres mit der Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" bedacht werden - 1937 wetteiferten 84.000 Betriebe um diese Auszeichnung, die schließlich 103 Betrieben verliehen wurde (vgl. *Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront* o.J., S. 28).

In den Richtlinien für die Beurteilung der am freiwilligen Leistungskampf teilnehmenden Betriebe wurden auch Fragen der Berufserziehung berücksichtigt: ob der Betrieb den Forderungen zur Sicherung des Facharbeiternachwuchses nachkam, wie sich die Zahl der Lehrlinge zur Gesamtzahl der Betriebsangehörigen verhielt, wie die Lehrwerkstatt ausgestattet war usw.

Ausdrücklich sei erwähnt, daß es neben der Auszeichnung "Nationalsozialistischer Musterbetrieb" noch verschiedene Leistungsabzeichen für beson-

dere Leistungen auf Teilgebieten gab: unter anderem auch ein “*Leistungsabzeichen für vorbildliche Berufserziehung.*”

Das Thema “Leistungskampf der Betriebe” ist in der berufspädagogischen Historiographie noch gänzlich unterbelichtet. Im Leistungsbericht des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung für das Jahr 1937 wird behauptet, daß das Leistungsabzeichen für vorbildliche Berufserziehung “heute von allen Firmen als Ansporn zu erhöhter Leistung empfunden” werde. Die mitgeteilten Zahlen über die seinerzeit vergebenen Leistungsabzeichen - im Jahre 1936 30, im Jahre 1937 124 Leistungsabzeichen - scheinen das zu bestätigen. Aber bis heute ungeprüft ist die ebendort getroffene Aussage: “Das Leistungsabzeichen ist ohne Zweifel ein vorzügliches Mittel, die betriebliche Berufserziehung insgesamt auf ein höheres Niveau zu bringen” (*Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* (1937), S. 73).

Der englische Sozialhistoriker *Timothy Mason* hat den “Leistungskampf der Betriebe” eingeordnet in das für das NS-Regime prekäre Spannungsverhältnis “zwischen Sozialpolitik und Kriegsvorbereitung” (*Mason* 1975, S. 133). *Mason* zeigt, daß die Deutsche Arbeitsfront mit dem “Leistungskampf der Betriebe”, der im Laufe der Jahre erheblich ausgebaut wurde, einen maßgeblichen Einfluß auf die Sozialpolitik in einem Bereich gewann, der sich ansonsten der direkten Kontrolle staatlicher Instanzen entzog: “Die beiden Haupttendenzen der DAF-Politik waren also im Leistungskampf auf ideale Weise vereinigt: auf der einen Seite Verbandsimperialismus auf Kosten der staatlichen Bürokratie und Industrie und auf der anderen Verbesserung der Lage der Arbeiter im Rahmen der betrieblichen Sozialpolitik” (*Mason* 1975, S. 126).

Daß der “Leistungskampf der Betriebe” keine ganz nebensächliche Angelegenheit war, mögen zum Schluß noch folgende Zahlen zeigen: Am Leistungskampf der Betriebe waren 1938 etwa 164.000 Betriebe beteiligt. 1939 etwa 273.000 und 1940/41 sogar 300.000.

11.7 “Perfekte” Facharbeiterausbildung - Verknüpfung fachlicher Qualifizierung mit soldatischer Erziehung

Die bisherige Darstellung hat gezeigt, daß trotz “perfekter” Planung die reale “Perfektionierung” der industriellen Berufsausbildung vielfach zu wünschen übrig ließ. Es gibt aber - soweit wir bis heute herausgefunden haben - zumindest drei Bereiche, in denen die “Perfektionierung” der Facharbeiterausbildung im nationalsozialistischen Sinne gelang.

In diesen drei Bereichen ging es um die Verknüpfung von anspruchsvoller Metall-Facharbeiterausbildung mit soldatischer Erziehung, d.h. in den drei Bereichen wurde eine integrierte werkberufsschulische und lehrwerkstattmäßige Ausbildung nach anerkannten Berufsbildern und anhand verbindlicher Ausbildungsrichtlinien praktiziert, die mit weltanschaulicher Schulung nach nationalsozialistischen Grundsätzen, mit ausgiebigem sportlichen Training und soldatischem Gelände- und Ordnungsdienst in den von der HJ bzw. SA betreuten Lehrlingsunterkünften verbunden war.

In den drei Bereichen haben wir es mit institutionellen Neuschöpfungen aus den Jahren 1936-1938 zu tun, die gegen die Umwelt kasernenmäßig abgeschlossen waren und deren Innenbereich nach rigiden Dienstplänen organisiert wurde. Man kann diese Einrichtungen mit *Goffmann* als “totale Institutionen” bezeichnen und die “Perfektionierung” darin erkennen, daß ein totalitäres System zur Zurichtung des Nachwuchses sich “totaler Institutionen” bediente.

11.7.1 Facharbeiterausbildung in der Luftwaffenrüstungsindustrie

Die Facharbeiterausbildung in der Luftwaffenrüstungsindustrie ist das in der deutschen Berufserziehungsgeschichte einmalige Musterbeispiel für zentralistische Organisation, Kontrolle und Lenkung des Ausbildungswesens (*Kipp* 1980b).

In keinem anderen Bereich in Industrie, Handwerk und Handel gab es derartige Selektions-, Steuerungs- und Überwachungsmöglichkeiten, denen der Nachwuchs unterworfen wurde; nirgendwo sonst und nie zuvor wurden Ausbildungsrichtlinien, Lehrgänge und Prüfungsmodi mit so hohem Verbindlichkeitsgrad reichseinheitlich praktiziert wie in der Luftwaffenrüstungsindustrie.

Und noch etwas: Curriculare, didaktisch-methodische und evaluative Innovationen, die in diesem geschlossenen Ausbildungssystem erprobt und eingeführt wurden, sind in vergleichbarem Umfang nirgendwo sonst im beruflichen Ausbildungswesen des Dritten Reiches zu verzeichnen.

11.7.2 Facharbeiterausbildung in der Schiffbauindustrie

Die Facharbeiterausbildung in der Schiffbauindustrie, soweit sie in den SA-Berufsschulen stattfand, ist an anderer Stelle ausführlich beschrieben worden, worauf hier nur verwiesen werden kann (*Kipp* 1980a).

11.7.3 Facharbeiterausbildung im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig

Die Facharbeiterausbildung im Volkswagenvorwerk Braunschweig ist bislang in der einschlägigen Literatur noch nirgends erwähnt, geschweige denn behandelt worden: Sie wurde in der nationalsozialistischen Propaganda als Paradebeispiel für die Facharbeiterausbildung nach den Grundsätzen der Deutschen Arbeitsfront herausgestellt. Am 1. Juni 1939 veröffentlichte *Erich Adam* in der Zeitschrift *Arbeitertum*, dem amtlichen Organ der Deutschen Arbeitsfront, eine bebilderte Reportage mit dem Titel “Ordensburg der Arbeit - Das Volkswagenvorwerk Braunschweig weist neue Wege der Lehrlingsausbildung” (*Adam* 1939). Die Reportage entdeckt im Braunschweiger Volkswagenvorwerk “an allen Ecken und Enden Parallelen, die einen immer wieder an den Dienstbetrieb auf den Ordensburgen erinnern” (*Adam* 1939, S. 6): Die Unterbringung der Jungen in Kameradschaftshäusern, die ausgiebige sportliche Betätigung und nicht zuletzt die von der HJ durchgeführte weltanschauliche Schulung.

Das Volkswagenwerk gehörte bekanntlich der Deutschen Arbeiterfront, die ausserdem die Bank der Deutschen Arbeit, einen Versicherungskonzern mit einem Dutzend Einzelgesellschaften, über 30 Wohnungs- und Siedlungsgesellschaften, 17 größere Verlags- und Druckereibetriebe und diverse wirtschaftliche Unternehmen besaß. Im VW-Werk trat die DAF also als Lehrherr auf und zwar mit folgendem Anspruch: “Es soll der freien Wirtschaft hier beispielhaft gezeigt werden, daß die von der DAF vertretenen Ansichten über wirklich zweckmäßige Berufsausbildungsmethoden nicht nur graue Theorie sind, sondern, mustergültig in die Praxis umgesetzt, große Erfolge zeitigen” (*Adam* 1939, S. 7).

Wie diese “mustergültige” Berufsausbildung aussah, sollen einige Schlaglichter erhellen: die Informationen entstammen der Hauszeitschrift *Elternbriefe*, Mitteilungen des Ausbildungswesens an die Eltern unserer Lehrlinge.⁵

Zu den Aufgaben des VW-Vorwerks, zur Auswahl und Ausrichtung der Lehrlinge und zur praktischen Werkstattausbildung einige Bemerkungen. Das Vorwerk rechtfertigte seinen Namen in zweifacher Hinsicht: Es diente zur Herstellung von Spezialwerkzeugen und Einrichtungsgegenständen für das Hauptwerk und hatte in erster Linie durch eine systematische Berufserziehung für den gesamten Facharbeiternachwuchs des Hauptwerkes zu sorgen. Sorgfältige Auswahl, Erziehung und Ausrichtung der künftigen Gefolgschaftsmitglieder des Hauptwerkes war demnach die Hauptaufgabe des Vorwerks. Die Auswahl der Lehrlinge erfolgte nach besonderen, im Einvernehmen mit dem Amt für Berufserziehung und Betriebsführung aufge-

stellten Grundsätzen, in Zusammenarbeit mit der Reichsjugendführung, dem Arbeitsministerium und dem Jugendamt der DAF.

Um die Lehrlinge von vornherein an die spätere Gemeinschaft zu gewöhnen und sie auf die zukünftige Aufgabe vorzubereiten, wurden sie vor ihrer Eingliederung in die Lehrwerkstatt für 4 - 6 Wochen in HJ-Lagern zusammengefaßt. Während dieses Lageraufenthalts hatten sich die Lehrlingsanwärter der Robinson-Einfachstschulung für Holz und Eisen zu unterziehen. Auch regelmäßige theoretische Unterweisungen gehörten zum Tagesprogramm des Lagers.

Zunächst durchliefen alle Lehrlinge in der Werkstatt den Grundlehrgang des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung "Eisen erzieht". Alle Lehrlinge, ganz gleich, in welchen Beruf sie später eingegliedert werden sollten, erhielten also eine Grundausbildung. Danach, also normalerweise etwa ein halbes Jahr nach Antritt der Lehre, wurde für jeden einzelnen Lehrling anhand seiner bis dahin erreichten Leistungen in Werkstatt und Schule und soweit möglich unter Berücksichtigung seines Berufswunsches der endgültige Beruf festgelegt. An Lehrberufen waren vorgesehen: Maschinenschlosser, Werkzeugmacher, Dreher, Schmied, Elektro-Installateur, Feinblechner, Schweißer, Universalfräser, Feinschleifer, Härter und Tischler.

Die Lehrzeit war laut Lehrvertrag auf drei Jahre festgesetzt. Davon dienten die ersten zwei Jahre der reinen Werkstattausbildung im Vorwerk, während die Lehrlinge im 3. Lehrjahr in den Fertigungsbetrieben des Hauptwerkes in Fallersleben die Ausbildung in der eigentlichen Fertigungsarbeit erhielten. Obwohl die Lehrlinge im 3. Lehrjahr tagsüber im Hauptwerk arbeiteten, sollten sie im übrigen aber in der Lehrlingsgemeinschaft des Vorwerkes verbleiben, d.h. wie vorher in den Heimen wohnen, die Werkberufsschule besuchen, und in ihrer Freizeit betreut werden. Welchen Charakter die "Freizeitbetreuung" hatte, verschweigen die Elternbriefe nicht: Dort heißt es unmißverständlich: "Ordnung läßt sich in einer solch größeren Lebensgemeinschaft natürlich nur bei strengster Zeiteinteilung und straffer soldatischer Führung aufrecht erhalten. So wird das ganze Leben in den Heimen beherrscht durch den jeweiligen Dienstplan" (Müller 1939, S. 10).

Zur Illustration des Dienstplans genügen wenige Stichworte: Wochenappell der Gesamtbelegschaft mit Verkündigung des Wochensinnspruchs und kurzer Morgenfeier, allmorgendliches Flaggenhissen, Formationsdienst und Heimdienst, Antreten vor dem Marsch zur Werkstatt und zum Essen. Abends und an Wochenenden gab es Aufmärsche, Gelände- und Schießübungen, Sportveranstaltungen, Heimabende und Schulungen.

Vom Wecken um 5.30 Uhr bis zum Zapfenstreich um 21.00 Uhr konnte der VW-Lehrling über ganze 1 1/2 Stunden Freizeit verfügen, die ihm in drei halbstündigen Portionen nach dem Mittagessen, Kaffeetrinken und Abendessen gewährt wurden. Zwei Sonntage im Monat waren dienstfrei.

Die tonangebenden Ausbilder im VW-Vorwerk waren davon überzeugt, ein “perfektes”, auf “Ganzheitserziehung des Lehrlings” und Formung eines “neuen deutschen Facharbeitertyps” ausgerichtetes Ausbildungswesen zu betreiben; dazu ein letztes Zitat: “Besonders wichtig ist der Tagesplan für die *einheitliche Ausrichtung* der Erziehungsarbeit im Ausbildungswesen. Und hier liegt der ganz besondere Vorzug, den ein Heimbetrieb mit seinen Möglichkeiten für eine Ganzheitserziehung des Lehrlings gegenüber allen Ausbildungsbetrieben mit reiner Lehrwerkstatt-ausbildung bietet. Die gesamte Freizeitbeschäftigung der Lehrlinge kann planmäßig der beruflichen Weiterbildung wie auch der Gemeinschaftsarbeit dienstbar gemacht werden. Allwöchentliche Besprechungen zwischen dem zuständigen HJ-Führer, der zugleich Heimführer ist, und dem Ausbildungsleiter dienen der Festlegung des Wochendienstplanes. In enger Gemeinschaftsarbeit werden so alle weltanschaulichen, erzieherischen und beruflichen Gesichtspunkte ausgerichtet auf das große Ziel: den neuen deutschen Facharbeitertyp zu formen” (Müller 1939, S. 12).

Die Verknüpfung von fachlicher Qualifizierung und soldatischer Erziehung wurde im zeitgenössischen berufspädagogischen Schrifttum mit geradezu gebetsmühlenhafter Ausdauer proklamiert; daß diese Verknüpfung auch in der Berufserziehungspraxis vollzogen wurde, sollten die drei zuletzt genannten Beispiele “perfekter” Facharbeiterausbildung deutlich machen.

Wenn dabei der Gesichtspunkt der “perfekten” Gehorsamserzeugung zu kurz gekommen sein sollte, so mag dieser Mangel zum Schluß mit einem Zitat aus der Bildreportage “Ordensburg der Arbeit” behoben werden. In einer Bild-Überschrift - das Bild zeigt, wie so viele aus dieser Zeit, fröhliche Gesichter - heißt es da: “Beim Marsch zur Arbeit oder auch zum Essen wird angetreten. Es ist ein Zeichen für den guten Geist, der hier herrscht, daß dies sowohl zum einen als auch zum anderen Zwecke mit gleich froher Freude und schneller Bereitschaft geschieht” (Adam 1939, S. 6).

11.8 Rassische “Perfektionierung”: Die “Entjudung” der Berufsausbildung

Das im Frühjahr 1933 erlassene “Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums” vom 7. April 1933 (RGBl., I, 1933, S. 175f.) leitete im gesamten Behördenapparat und damit auch in den Berufsschulen eine “Säuberungswelle” ein, der Juden, Sozialdemokraten, Kommunisten und andere unliebsame Gruppen zum Opfer fielen. Diese “Säuberungen” des Lehrkörpers sind in den Studien von *Seubert* und *Wolsing* erwähnt (vgl. *Seubert* 1977; *Wolsing* 1977); wir verfügen allerdings bis heute über keine Zahlenangaben, die Auskunft über die Versetzung in rangniedrigere Ämter und über die zwangsweise entlassenen Berufsschullehrer geben.

Ebensowenig verfügen wir bislang über Informationen, die den Umfang des rassistischen Berufsverbots für betriebliche Berufsausbilder erhellen: Juden war die Mitwirkung an der Berufsausbildung untersagt und selbst Personen, die mit einer Jüdin verheiratet waren, durften nicht als Ausbildungspersonen eingesetzt werden (vgl. *Pätzold* 1980, S. 296f.).

Hat sich die berufspädagogische Historiographie mit der “Entjudung” der Berufsschullehrerschaft und der Betriebsausbilderschaft nur beiläufig beschäftigt, so sind die “Sonderrechte”, die jüdische Jugendliche aus der Berufsausbildung herausdrängten, bislang noch gar nicht in den Blick gekommen.

Die folgenden Ausführungen sollen dazu anregen, sich diesem dunklen Kapitel deutscher Berufserziehungsgeschichte zuzuwenden. Sie beanspruchen nicht mehr zu sein, als ein erster Hinweis auf gesetzliche Bestimmungen und Maßnahmen, denen in detaillierten regionalgeschichtlichen Studien nachzugehen wäre.

An dieser Stelle kann auf den differenzierten Komplex von Verfolgung und Auswanderung, Deportation und Vernichtung der Juden nicht eingegangen werden. Auch kann die Entjudungs- und Arisierungspolitik, die die Juden aus der Wirtschaft des Dritten Reiches herausdrängte, ihnen Vermögenswerte und Rechtstitel entzog, nicht in wünschenswerter Breite entfaltet werden. Ebenso wenig kann die arbeitsrechtliche “Sonderbehandlung” der Juden, ihre soziale Entrechtung und ihre Ausgrenzung durch die verschiedenen Berufsverbände ausführlich dargestellt werden (vgl. dazu: *Blau* 1965; *Gamm* 1979; *Walk* 1981).

Die “Entjudung” der Berufsausbildung gelang zügig und nahezu “perfekt” in den akademischen Berufen, deren Zugangswege staatlicher Kontrolle und Steuerungsmöglichkeit unterlagen. So schloß ein Runderlaß des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 12.8.1935 Juden von der Ausbil-

derung zu Gewerbelehrern und Gewerbelehrerinnen aus (E IV 9253 - DWEV 1935, S. 368f.).

In den hier in Rede stehenden nicht-akademischen Berufen vollzog sich der Ausgrenzungsprozeß weniger gradlinig und zumindest in den ersten Jahren des Dritten Reiches keineswegs reichseinheitlich: In der Praxis fanden sich regional unterschiedliche Handhabungen rassistischer Berufsverbote. Das sei kurz belegt: Am 7.8.1936 wurde in einem Runderlaß des Reichswirtschaftsministers (RMW IV 17198/36) ausdrücklich darauf hingewiesen, daß seinerzeit keine gesetzlichen Bestimmungen über den Ausschluß von Juden von Kaufmannsgehilfenprüfungen bestanden hätten. Aber bereits einen Monat zuvor, am 4.7.1936, hatte die Badische Industrie- und Handelskammer jüdische Lehrlinge von der Gehilfenprüfung ausgeschlossen (vgl. *Walk* 1981, S. 166).

Nach den als “Kristallnacht” bekannt gewordenen November-Pogromen des Jahres 1938 beschleunigten und verschärfen sich die antisemitischen Maßnahmen, die zudem reichseinheitlich angeordnet wurden: Am 9.12.1938 bestimmte der Reichswirtschaftsminister im Einvernehmen mit dem Minister des Innern, “daß Juden zu den gesetzlichen Prüfungen der Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern nicht zuzulassen sind” (RMW III SW 18649/38).

Kurz zuvor, am 12.11.1938, hatte der Beauftragte für den Vierjahresplan die “I. Verordnung zur Ausschaltung der Juden aus dem deutschen Wirtschaftsleben” erlassen, die Juden vom 1.1.1939 an den Betrieb von Einzelhandelsverkaufsstellen, Versandgeschäften oder Bestellkontoren sowie den selbständigen Betrieb eines Handwerks untersagte (RGBl. I. 1938, S. 1580). Die “Entjudung” der betrieblichen Berufsausbildung wurde am 31.10.1941 mit der “Verordnung zur Durchführung der Verordnung über die Beschäftigung von Juden” (RGBl. I. 1941, S. 681) perfektioniert: § 13 dieser Verordnung besagt: “Juden dürfen nicht als Lehrlinge oder Anlernlinge vermittelt oder beschäftigt werden”.

Damit war der Höhepunkt einer Entwicklung erreicht, die bereits kurz nach der nationalsozialistischen Machtergreifung einsetzte und hier nur mit drei Dokumentenauszügen aus dem Jahre 1934 illustriert werden soll: Das Reichswirtschaftsministerium stellte in einem Schreiben vom 8.1.1934 fest: “Es besteht kein Gesetz, das Nichtarier von der Annahme als Handwerkslehrlinge, von der Zugehörigkeit zu berufsständischen Organisationen oder von Arbeiten für staatliche oder städtische Behörden ausschließt” (zit. nach *Walk* 1981, S. 67). Dieser Hinweis darauf, daß für den Ausschluß von Juden die gesetzliche Grundlage (noch) fehle, vermochte indessen einige übereifrige Handwerks- und Industrie- und Handelskam-

mern nicht davon abzuhalten, den Antisemitismus weiter zu schüren. Am 1.11.1934 empfahl die Handwerkskammer Halle in einem Rundschreiben: "Wir betrachten es als selbstverständlich, daß das Handwerk Juden als Lehrlinge nicht einstellt. Wir bitten, die an Sie ergehenden Anfragen in diesem Sinne zu beantworten" (zit. nach *Walk* 1981, S. 96).

Der Präsident des Bundes Deutscher Friseure gab am 12.12.1934 ein geheimes Rundschreiben mit eindeutigen Empfehlungen heraus: "... Auf verschiedene Anfragen betr. Abnahme der Prüfung von Juden teile ich mit, daß nach den gesetzlichen Bestimmungen wohl keine Möglichkeit besteht, einen Juden offiziell von der Aufnahme als Lehrling und dann, wenn er im Beruf ist, ihn von der Teilnahme an der Prüfung auszuschließen. Andererseits teile ich ... mit, daß es selbstverständlich keinem deutschbewußten Meister zugemutet werden kann, daß er die Prüfung einem Juden abnimmt. In solchen Fällen muß selbstverständlich ein die Prüfung ablehnender aufrichtiger deutscher Handwerksmeister durch einen sich dafür bereitfindenden "Ersatzmann" ersetzt werden" (zit. nach *Walk* 1981, S. 99). - Soviel zur "Entjudung" der betrieblichen Berufsausbildung.

Das Herausdrängen jüdischer Lehrlinge aus der Berufsschule wurde ebenfalls stufenweise perfektioniert: Zunächst wurden sie mit numerus clausus belegt (vgl. *Walk* 1981, S. 86), dann wurde die "Einrichtung von Sonderklassen für jüdische Schüler an Berufsschulen" empfohlen (vgl. *Walk* 1981, S. 185) und schließlich wurden Juden vom Berufsschulbesuch ausgeschlossen. Dieser Ausschluß vollzog sich in zwei Phasen, deren erste durch Satzungsänderungen einzelner Schulträger eingeleitet und deren zweite schließlich reichseinheitlich angeordnet wurde. Zwei Dokumente mögen hier als Belege genügen:

Am 22. August 1937 wurde in der Umschau der berufspädagogischen Zeitschrift *Die Deutsche Berufserziehung*, Ausgabe A, folgendes berichtet:

Jüdische Lehrlinge in der Berufsschule.

Die Stadt Herford i. W. hat eine Änderung der Satzung über die Berufsschulpflicht vorgenommen, nach welcher in Zukunft jüdische Schüler nicht mehr in der Berufsschule unterrichtet werden. In der Begründung heißt es: Es kann deutschen Jungen und Mädchen, die in der Berufsschule zu fast 100 Prozent der Hitler-Jugend bzw. dem DDA angehören, nicht zugemutet werden, daß sie mit Juden in einer Klassengemeinschaft vereinigt am Unterricht teilnehmen. Ebenfalls kann den Lehrkräften an den Schulen nicht zugemutet werden, in ihrem Unterrichtsstoff und in der Art der Darstellung Rücksicht auf ein oder zwei Juden in der Klasse zu nehmen.

Die Erziehung der Jugend im nationalsozialistischen Geist bedingt es, daß nicht nur in der sogenannten Staatsbürgerkunde das nationalsozialistische Gedankengut an die Jugend herangetragen wird, sondern der gesamte Unterricht muß davon durchdrungen sein.

(Quelle: *Die Deutsche Berufserziehung* A 52 (1937), S. 300)

Diese Mitteilung erschien mehr als ein Jahr vor der sogenannten “Reichskristallnacht” vom 9. zum 10. November 1938, die eine Verschärfung der antisemitischen Maßnahmen einleitete. Auffällig ist, daß die Begründung, mit der die Stadt Herford im Sommer 1937 die jüdischen Lehrlinge vom Berufsschulbesuch ausschloß, nahezu wortgleich mit jener ist, die am 15. November 1938 Juden im gesamten Deutschen Reich den Besuch deutscher Schulen untersagte:

“Nach der ruchlosen Mordtat von Paris kann es keinem deutschen Lehrer und keiner deutschen Lehrerin mehr zugemutet werden, an jüdische Schulkinder Unterricht zu erteilen. Auch versteht es sich von selbst, daß es für deutsche Schüler und Schülerinnen unerträglich ist, mit Juden in einem Klassenraum zu sitzen. Die Rassenentrennung im Schulwesen ist zwar in den letzten Jahren im allgemeinen bereits durchgeführt, doch ist ein Restbestand jüdischer Schüler auf den deutschen Schulen übriggeblieben, dem der gemeinsame Schulbesuch mit deutschen Jungen und Mädchen nicht weitergestattet werden kann. Vorbehaltlich weiterer gesetzlicher Regelungen ordne ich daher mit sofortiger Wirkung an: 1. Juden ist der Besuch deutscher Schulen nicht gestattet. Sie dürfen nur jüdische Schulen besuchen. Soweit es noch nicht geschehen sein sollte, sind alle zur Zeit eine deutsche Schule besuchenden jüdischen Schüler und Schülerinnen sofort zu entlassen ...” (DWEV 1938, S. 520f.)⁶.

Zweierlei ist an dieser Stelle in Erinnerung zu rufen. Zum einen, daß in Berlin als ehemaliger Reichshauptstadt vor der Nazi-Zeit etwa ein Drittel der deutschen Juden lebte. Und noch etwas: Von Berlin ging die Verfolgung der Juden aus, hier wurden die rassistischen Gesetze beschlossen, die die Voraussetzung für die spätere systematische Ermordung der jüdischen Bevölkerung schufen.

Vielleicht trägt dieser Versuch der Wiedererinnerung dazu bei, daß dieses dunkle Kapitel der Ausgrenzung, Verachtung, Verfolgung und Vernichtung in der berufspädagogischen Historiographie nicht länger verdrängt, verschwiegen und vergessen wird.

11.9.1 Anmerkungen

¹ Rund ein Viertel aller Lehrlinge verfügte bis dahin über keinerlei Urlaub; 80 % aller Lehrlinge hatten bis zu 8 Tagen Urlaub. Gegen dieses magere Urlaubsbudget hebt sich die gesundheitspolitisch motivierte Erweiterung des nicht betriebsgebundenen Zeitbudgets der Jugendlichen deutlich ab: Das Jugendschutzgesetz vom 30. April 1938 sicherte den Lehrlingen unter 16 Jahren 15 Werktage, den über 16-jährigen 12 Werktage Mindesturlaub zu.

² In einem Rückblick "30 Jahre Deutscher Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSch) e.V.", der im Mai 1938 in der *Technischen Erziehung* veröffentlicht wurde (TE 13 (1938), S. 73f.), wird diese Sichtweise ungeschminkt kundgetan: "Wenn der DATSch in den Jahren der Vorkriegszeit und insbesondere in der Systemzeit auf vielen Gebieten seine Bestrebungen nicht voll verwirklichen, sondern zuweilen nur als verantwortungsbewußter Mahner auftreten konnte, der sich vielfach mit den Hemmungen mangelnder oder zersplitterter Staatsautorität auseinanderzusetzen hatte, so wurden durch den nationalsozialistischen Staat und die damit begründete einheitliche Staatsführung die Voraussetzungen dafür geschaffen, unter denen diese Arbeiten sich zu vollem Wirkungsgrad entfalten konnten" (S. 74).

³ *Wilhelm Heering*, Leiter der "Abteilung für berufliches Ausbildungswesen" im Reichserziehungsministerium, beschreibt diesen Zusammenhang folgendermaßen: "Am Ausgangs- wie am Endpunkt der Berufserziehung steht neben dem selbstverständlichen Ziel nationalsozialistischer Haltung das Berufsbild. Es enthält nicht nur die technischen Fertigkeiten und die wirtschaftlichen Kenntnisse, die nötig sind, sondern auch die charakterlichen, körperlichen, seelischen und geistigen Anforderungen, die an den Berufsangehörigen zu stellen sind. Nach dem Berufsbild haben Berufsberatung, Berufswahl und Berufseignungsprüfung sich zu richten, nach ihm ist die Berufserziehung zu gestalten" (*Heering* 1937b, S. 63).

⁴ Besonders das DINTA hat in seiner Propaganda für die Werkberufsschulen geworben, weil es darin "eine ganz besonders auf die Zwecke der Industrie zugeschnittene Ausprägung des allgemeinen Berufsschulgedankens" sah: "Die Werkerschule bietet die Gelegenheit, sowohl den Fachunterricht wie auch den Ergänzungsunterricht stärker den Bedürfnissen der praktischen, technischen Arbeitsschulung anzupassen, als es allgemein die Berufsschule zu tun vermag" (*Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung* 1928, S. 5).

⁵ Den Hinweis auf diese Quelle verdanke ich *Günter Wiemann*. - Allein die Tatsache, daß es ein solches Organ gab, in dem die Eltern über die Berufserziehungsar-

beit und die politisch-militärische Ausrichtung ihrer Söhne informiert wurden, ist bemerkenswert. Die *Elternbriefe* bildeten nicht nur ein Forum zur Selbstdarstellung der Mitarbeiter des Ausbildungswesens sowie zur namentlichen Vorstellung der besten Lehrlinge in Werkstatt und Werkberufsschule und zum Abdruck von begeisterten Lehrlingsberichten, die dazu angetan waren, die weitere Nachwuchswerbung zu unterstützen - sie wurden auch dazu benutzt, elterliche Bedenken zu zerstreuen, die sich des öfteren an dem Gerücht entzündeten, den VW-Lehrlingen würde verboten, sonntags zur Kirche zu gehen. Bei den Eltern, denen diese *Elternbriefe* zugeschickt wurden, dürfte zumindest der Eindruck erweckt worden sein, über das, was ihren Söhnen in der Fremde widerfuhr, laufend informiert zu werden. Ziele der “ganzheitlichen” Erziehung wurden unverblümt herausgestellt; so schreibt Ausbilder *Davidi* den “lieben Eltern”, womit er in erster Linie die besorgten Mütter meinte: “Fern vom Elternhaus zu lernen, ist gewiß für den jungen Menschen eine harte Schule. Aber er lernt frühzeitig, seinen Mann zu stehen, und um das geht es uns. Denn wir wollen aus ihm einen gesunden, anständigen und tüchtigen Kerl machen, Deutschland braucht ganze Kerle” (*Elternbriefe* 2 (1939), Heft 1, S. 35).

⁶ Die “ruchlose Mordtat von Paris” ist ein Attentat gewesen, das den Nazis als willkommener Vorwand diente, neue antisemitische Maßnahmen einzuleiten. Das Attentat selbst war eine Reaktion auf die von der SS am 28. Oktober 1938 eingeleitete Massendeportation von 17.000 ehemals polnischen Juden, die zwischen 1918 und 1933 in Deutschland eingewandert waren. Die SS hat diese “Ostjuden” an die Grenze geschafft, um sie nach Polen “abzuschieben”. Da die polnische Regierung diese Menschen nicht aufnehmen wollte, mußten sie unter freiem Himmel im Niemandsland kampieren. Unter diesen “Ostjuden” befand sich das aus Hannover deportierte Ehepaar *Grynszpan*, dessen siebzehnjähriger Sohn *Herschel* sich seinerzeit in Paris aufhielt und vom Schicksal seiner Eltern erfuhr. Mit einer Pistole bewaffnet, verlangte *Herschel Grynszpan* am 7. November 1938 in der Deutschen Botschaft, einen Diplomaten zu sprechen. Der als Racheakt für das Schicksal seiner Eltern geplante politische Mord, der dem Botschafter galt, traf den Legationssekretär *Ernst vom Rath*. Dieses Attentat kam den braunen Machthabern sehr gelegen; es war der unmittelbare Anlaß für *Goebbels*, am Abend des 9. November vor den in München zur Erinnerung an den “Marsch zur Feldherrnhalle” - den mißglückten Putschversuch der Nazis im Jahre 1923 - versammelten höheren SA- und Parteiführern eine zügellose antijüdische Hetzrede zu halten, die in derselben Nacht die unter dem Namen “Reichskristallnacht” bekannten Pogrome auslöste. Mit ihnen begann zugleich eine Verschärfung der antisemitischen Maßnahmen, die die Juden immer weiter aus dem bürgerlichen Leben Deutschlands ausschlossen. (dazu s. *Mairgünter* 1987, *Thalman/Feinermann* 1987).

11.9.2 Literatur

Abel, Heinrich: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Braunschweig 1963.

Adam, E.: Ordensburg und Arbeit. In: Arbeitertum 9 (1939), Folge 5, S. 6f.

Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront: Deutsche Musterbetriebe. Stuttgart/Berlin o.J.

Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront: Die Deutsche Arbeitsfront. Wesen - Ziel - Wege. Berlin 1943.

Arnhold, Karl: Eisen erzieht. In: Arbeitertum 3 (1933), Folge 15, S. 20 u. 22.

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstätte. Planung, Errichtung und Führung. Berlin 1937 (a).

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens. In: Arbeitsschulung 8 (1937), S. 27-34 (b).

Arnhold, Karl: Mensch und Maschine im Krieg. In: Arbeitsschulung 8 (1937), S. 98f. (c).

Arnhold, Karl: Lerne, Leiste, Führe. Ein Leitfaden für den deutschen Betrieb. Dresden 1942.

Axmann, Artur: Der Leistungsanstieg im Reichsberufswettkampf. In: Das Junge Deutschland 31 (1937), S. 529-539.

Axmann, Artur: Der Reichsberufswettkampf. Berlin 1938.

Barth, H.: Die Erstellung reichseinheitlicher Lehrpläne für die Berufsschulen. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 14 (1939), S. 229-233.

Bender, Adolf: Die Facharbeiterprüfung für Werkzeugmacher. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe 17 (1942), S. 257-260.

- Blau, Bruno*: Das Ausnahmerecht für die Juden in Deutschland 1933-1945. Düsseldorf 1965³ (1952¹).
- Boberach, Heinz* (Hg.): Meldungen aus dem Reich 1938-1945. Die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS. Herrsching 1984.
- Bücher, Karl*: Die gewerbliche Bildungsfrage und der industrielle Rückgang. Eisenach 1877.
- Der Reichsorganisationsleiter der NSDAP* (Hg.): Die Berufserziehung in der Deutschen Arbeitsfront. Leistungsbericht des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung für das Jahr 1937. o.O., o.J. (1937).
- Deutsches Institut für Technische Arbeitsschulung* (Hg.): Tätigkeitsbericht für die Zeit vom 16. März 1927 bis 31. März 1928. Düsseldorf 1928.
- Eichberg, Ekkehard*: Die Lehrwerkstatt im Industriebetrieb. Weinheim 1965.
- Gamm, Hans-Jochen*: Das Judentum. Frankfurt, New York 1979.
- Gentz, Erwin*: Reichsberufsschulrecht. Handbuch für Schule und Verwaltung. Eberswalde/Berlin/Leipzig 1943.
- Gericke, W.*: Vereinbarungen zwischen Handwerkskammer und Industrie- und Handelskammer zur Durchführung von Gesellenprüfungen für Industrielehrlinge. In: Technische Erziehung 7 (1932), S. 7f.
- Grossmann, Kurt*: Zur Berufskunde des Dreherberufes. In: Technische Erziehung 13 (1938), S. 79-82.
- Gründler, R.*: Reichsberufswettkampf 1934. In: Die Deutsche Berufserziehung (A) 49 (1943), S. 250-252.
- Grüner, Gustav*: Das berufliche Schulwesen. In: Deutsche Verwaltungsgeschichte. Herausgegeben von Kurt G. A. Jeserich, Hans Pohl, Georg-Christoph von Unruh. Band V: Die Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 1986, S. 643-653.
- Heering, Wilhelm*: Zur Schulpolitischen Lage der Berufs- und Fachschulen. In: Zur Steigerung der Leistungen in den Berufs- und Fachschulen. Sieben Referate aus der diesjährigen Konferenz der Regierungs- und Gewerbeschulräte. Im Auftrage

des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung herausgegeben von Ministerialdirektor *Dr. Bojunga*. Berlin 1937, S. 7-33 (a).

Heering, Wilhelm: Wesen und Ziele der Berufsausbildung. In: Technische Erziehung 12 (1937), S. 63f. (b).

Hegner, K.: Die Bedeutung von Werkberufsschulen. In: Technische Erziehung 13 (1938), S. 101-105.

Heilandt, A.: Der Berufsbildungsplan für Modelltischler. In: Technische Erziehung 12 (1937), S. 5-10.

Hüttenrauch, Hans: So ehren wir die Arbeit. Einzel- und Gemeinschaftsehrungen für den schaffenden deutschen Menschen. In: Arbeitertum 13 (1944), Folge 16, S. 3f.

Kath, Joachim: Industrie-Werkschulen. In: Technische Erziehung 7 (1932), S. 33-35.

Kipp, Martin: Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Hannover 1978.

Kipp, Martin: Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen. In: *Manfred Heinemann* (Hg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 289-300 (a) - zugleich Kapitel 3 in diesem Band.

Kipp, Martin: Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches. In: *Manfred Heinemann* (Hg.): Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 310-333 (b) - zugleich Kapitel 4 in diesem Band.

Kipp, Martin: "Überwindung der Ungelernten?" Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich. In: *Horst Biermann/Wolf-Dietrich Greinert/Rainer Janisch* (Hg.): Berufsbildungsreform als politische und pädagogi-

sche Verpflichtung. Günter Wiemann zum 60. Geburtstag. Velber 1982, S. 170-189 - zugleich Kapitel 8 in diesem Band.

Kipp, Martin: Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich. In: *Walter Georg* (Hg.): Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag. Bielefeld 1984, S. 83-99 - zugleich Kapitel 9 in diesem Band.

Kipp, Martin/Wolfgang Manz: Arbeit und Gehorsam. Berufspädagogische Beiträge zur Sozialgeschichte der Arbeit in Deutschland. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), S. 195-209.

Kipp, Martin/Gisela Miller: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik. Schule und Erziehung*, Band VI (= Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

Kipp, Martin/Gisela Miller: Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 75 (1979), S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.

Kipp, Martin/Klaus Schüssler: Hitlerjugend und Berufserziehung. In: *Die berufsbildende Schule* 37 (1985), S. 92-105 - zugleich Kapitel 10 in diesem Band.

Kunze, Andreas (Hg.): Die Arbeiterjugend und die Entstehung der industriebetrieblichen Arbeiterausbildung. Fünf Schriften. 1877-1944 (= Quellenschriften zur Arbeiterausbildung in der Reihe Paedagogica, Band 3). Vaduz 1981.

Küch, O.: Die einheitliche Lehrlingsrolle für die gewerbliche Wirtschaft. In: *Technische Erziehung* 14 (1939), S. 70-78.

Kümmel, Klaus: Zur schulischen Berufserziehung im Nationalsozialismus. Gesetze und Erlasse. In: *Manfred Heinemann* (Hg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 275-288 (a).

Kümmel, Klaus (Hg.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945.(= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 2). Köln/Wien 1980 (b).

- Ley, Robert:* Arbeit und Arbeiter. In: Arbeitertum 4 (1934), Folge 15, S. 3-5.
- Mairgünter, Wilfred:* Reichskristallnacht. Kiel 1987.
- Mason, Timothy:* Arbeiterklasse und Volksgemeinschaft. Dokumente und Materialien zur deutschen Arbeiterpolitik 1936-1939 (= Schriften des Zentralinstituts für sozialwissenschaftliche Forschung der Freien Universität Berlin, Bd. 22). Opladen 1975.
- Müller, K. F.:* Unsere Berufserziehungsarbeit. In: Elternbriefe. Mitteilungen des Ausbildungswesens an die Eltern unserer Lehrlinge 2 (1939), Heft 2, S. 1-12.
- Neumann, Gerd:* Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. WiSo Universität Hamburg 1969.
- Pätzold, Günter (Hg.):* Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 1). Köln/Wien 1980.
- Pätzold, Günter:* Zur industriellen Berufserziehung im Nationalsozialismus - "Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens". In: *Kurt-Ingo Fles-sau/Elke Nyssen/Günter Pätzold (Hg.):* Erziehung im Nationalsozialismus. Köln/Wien 1987, S. 83-100.
- Pipke, Walter:* Die Berufsschule in Gefahr. In: Die Deutsche Berufserziehung. (A) 52 (1937), S. 407f.
- Pricks, H./W. Schumacher:* Warum reichseinheitliche Berufsschullehrpläne? In: Technische Erziehung 12 (1937), S. 129f.
- Reichsstelle für Schulwesen:* Wegweiser durch das gewerbliche Berufs- und Fachschulwesen des Deutschen Reiches. Schuljahr 1938. Im Auftrage des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung bearbeitet von der Reichsstelle für Schulwesen Berlin. Langensalza/Berlin/Leipzig 1941.
- Schacht, Hjalmar:* Über Sinn und Ordnung der Lehrlingserziehung. In: Technische Erziehung 12 (1937), S. 47-49.

Schulz, Heinrich: Fischzug nach tüchtigen Menschen. Schlußlichter vom Kriegsbefehrwettbewerb der Deutschen Jugend 1944. In: *Arbeitertum* 13 (1944). Folge 12, S. 3.

Schwarze, Bruno: Die Werkschulen der deutschen Reichsbahn. In: *Alfred Kühne* (Hg.): *Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen*. Zweite erweiterte Auflage. Leipzig 1929, S. 196-212.

Seubert, Rolf: *Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer*. Weinheim 1977.

Stolzenberg, Otto: Werkschulen. In: *Alfred Kühne* (Hg.): *Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen*. Leipzig o.J (1923), S. 165-174.

Stolzenberg, Otto: Werkschulen. In: *Alfred Kühne* (Hg.): *Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen*. Zweite erweiterte Auflage. Leipzig 1929, S. 185-195.

Studders, Herbert: Zur Neuordnung der industriellen Facharbeiterausbildung und des Facharbeiterprüfungswesens. In: *Technische Erziehung* 11 (1936), S. 123-128.

Südhof, Hermann: Die geschichtliche Entwicklung der deutschen Berufserziehung. In: *Friedrich Feld* (Hg.): *Grundfragen der Erziehung für Beruf und Wirtschaft*. Stuttgart und Berlin 1939, S. 1-15.

Thalman, Rita/Emmanuel Feinermann: *Die Kristallnacht*. Frankfurt 1987.

Urbschat, Fritz: *Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung*, 2. Teil: *Die Berufserziehung von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart*. Berlin/Leipzig 1937.

Walk, Joseph (Hg.): *Das Sonderrecht für die Juden im NS-Staat*. Heidelberg/Karlsruhe 1981.

Well, Paul: Die Industrie-Facharbeiter- und Gehilfenprüfungen. In: *Deutsche Wirtschafts-Zeitung* 40 (1943), S. 8-10.

Well, Paul: Die Industrie-Facharbeiter- und Gehilfenprüfung 1942. In: *Deutsche Wirtschafts-Zeitung* 41 (1944), S. 101-103.

Wiemann, Günter: Disziplin und Kreativität. Didaktische Kategorien in der beruflichen Grundbildung. Vortragstyposkript. Hildesheim 1986.

Wolsing, Theo: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich. Kastellaun/Düsseldorf 1977.

12 Als Lehrling in der “Ordensburg der Arbeit”. Die Anfänge der Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig

12.1 Braunschweig als Stätte nationalsozialistischer Erziehungsarbeit

Braunschweig wurde in der NS-Zeit gelegentlich als “*Stadt der deutschen Jugend*” (*Schuchardt* 1939, 38) bezeichnet, weil in seinen Mauern die SS-Führerschule, die Reichsakademie für deutsche Jugendführung und die Reichsführerinnenschule des BDM untergebracht waren. Außerdem waren mit der Reichshandwerker-schule, der Führerschule des Reichsarbeitsdienstes, der Gausportschule des Deutschen Reichsbundes für Leibesübungen und der Bernhard-Rust-Hochschule für Lehrerbildung weitere Erziehungseinrichtungen vorhanden, die Braunschweigs besonderen Ruf als “Stätte nationalsozialistischer Erziehungsarbeit” (*Schuchardt* 1939) begründeten.

Dieser Ruf wurde durch die im Herbst 1938 in Betrieb genommene “Ordensburg der Arbeit” bestätigt und gefestigt: Mit der Errichtung und Inbetriebnahme des VW-Vorwerks¹ erweiterte sich die Palette der Braunschweiger Ausbildungsstätten, die während der NS-Zeit mit besonders elitären Ansprüchen auftraten. Diese Ansprüche dokumentierten nicht zuletzt die begeisterten bis überschwenglichen Berichte in der Braunschweiger Tagespresse:

Die *Braunschweiger Tageszeitung* vom 15. September 1938 berichtet, daß in Braunschweig eine neue “Erziehungsstätte in der Werkstatt” errichtet werde; die größte Lehrwerkstatt sei “zur Zeit im Braunschweiger Vorwerk der DAF-Wagenfabrik Fallersleben im Entstehen, wie überhaupt das KdF-Wagenwerk die größte und beste Arbeitsschulung nicht nur des Reiches, sondern der ganzen Welt sein wird” (Erziehungsstätten in der Werkstatt. In: *Braunschweiger Tageszeitung*, 15.9.1938, S. 6).

Der *Braunschweiger Allgemeine Anzeiger* vom 15./16. Oktober 1938 charakterisiert das VW-Vorwerk als “eine Berufsausbildungsstätte, die ihresgleichen weder in Deutschland noch in der Welt hat” (*Dr. Eberhard Moes*: Die schönste Stadt - das größte Werk. In: *Braunschweiger Allgemeiner Anzeiger*, 15./16. Oktober 1938, S. 7).

Die *Braunschweiger Neuesten Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung* vom 16. September 1938 heben hervor, daß zur Herausbildung des “neuen Typs des deutschen Facharbeiters” im VW-Vorwerk “auf einzigartige und vorbildliche Weise in

engstem Zusammenwirken von Männern der unmittelbaren Praxis, von technischen Lehrkräften und Wissenschaftlern ein Höchstmaß an Menschenführung und Betreuung erreicht wird" (Lehrlinge ziehen heute ins Vorwerk. In: *Braunschweiger Neueste Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung*, 16. September 1938, S. 9).

Die vorstehend zitierten drei Berichte aus der Braunschweiger Tagespresse belegen, daß mit der Errichtung und Inbetriebnahme des VW-Vorwerks eine Ausbildungsstätte mit besonders elitärem Anspruch sich den bereits bestehenden Braunschweiger Ausbildungsstätten hinzugesellt hatte. Aber nicht nur in der Braunschweiger Tagespresse sondern auch in der überregionalen zeitgenössischen Propaganda wurde das VW-Vorwerk Braunschweig als Paradebeispiel für die Facharbeiterausbildung nach den Grundsätzen der Deutschen Arbeitsfront herausgestellt.

12.2 Das Ziel der VW-Facharbeiterausbildung: Der "neue" deutsche Facharbeiter, der "Soldat der Arbeit"

Die Facharbeiterausbildung im Volkswagenvorwerk Braunschweig verknüpfte fachliche Qualifizierung mit soldatischer Erziehung, um auf diese Weise den "neuen deutschen Facharbeitertyp" zu formen: Die relativ anspruchsvolle werkberufsschulische und lehrwerkstattmäßige Metall-Facharbeiterausbildung nach anerkannten Berufsbildern und anhand verbindlicher Ausbildungsrichtlinien war verknüpft mit weltanschaulicher Schulung nach nationalsozialistischen Grundsätzen, mit ausgiebigem sportlichen Training und soldatischem Gelände- und Ordnungsdienst in den von der Hitler-Jugend (HJ) betreuten Lehrlingsunterkünften.

Der gesamte Lebens- und Ausbildungsbereich der Jugendlichen war gegen die Umwelt kasernenmäßig abgeschlossen und nach rigiden Dienstplänen organisiert: Das totalitäre System bediente sich zur Zurichtung des Facharbeiternachwuchses "totaler Institutionen".

Vergleichbare "Ganzheitserziehung" im Bereich der industriellen Facharbeiterausbildung gab es - soweit wir bis heute herausgefunden haben - nur noch in der Schiffbauindustrie, soweit sie in den SA-Berufsschulen stattfand (vgl. *Kipp* 1980a), und in der Luftwaffenrüstungindustrie (vgl. *Kipp* 1980b).

Auf dem Wege sogenannter "kameradschaftlicher Gemeinschaftserziehung" sollten "junge Männer zu hochwertigsten Facharbeitern, ja man kann schon sagen, zu 'Facharbeiterführern'" (*Adam* 1939, S. 6) herangebildet werden.

In der neuen Wortschöpfung "Facharbeiterführer" deutete sich eine Perspektive an, die alsbald Realität werden sollte, nämlich, "daß die heutigen Lehrlinge in Braunschweig nach abgeschlossener Ausbildung im Hauptwerk Fallersleben als Facharbeiter zur Führung der noch anzulernenden Arbeitskräfte eingesetzt werden" (Adam 1939, S. 7). Das VW-Werk hat die "Facharbeiterführer" als deutsche Stammebelegschaft, als "Träger seines Produktionssystems" herangezogen².

Unter den restriktiven Bedingungen der Kriegswirtschaft, die eine Beschaffung qualifizierter Arbeitskräfte nahezu unmöglich machte, bildete die Verfügbarkeit der "Facharbeiterführer" bzw. "Unterführer" die Voraussetzung dafür, ausländische Zivilarbeiter, Kriegsgefangene und KZ-Häftlinge einzusetzen. Wie, in welchem Umfang und unter welchen Bedingungen das im Volkswagenwerk zwischen 1939 und 1945 geschah, ist von Klaus-Jörg Siegfried beschrieben und dokumentiert worden (Siegfried 1987 und 1988).

Die tonangebenden Ausbilder im VW-Vorwerk waren davon überzeugt, ein "perfektes", auf "Ganzheitserziehung des Lehrlings" und Formung eines "neuen deutschen Facharbeitertyps" ausgerichtetes Ausbildungswesen zu betreiben:

"Besonders wichtig ist der Tagesplan für die *einheitliche Ausrichtung* der Erziehungsarbeit im Ausbildungswesen. Und hier liegt der ganz besondere Vorzug, den ein Heimbetrieb mit seinen Möglichkeiten für eine Ganzheitserziehung des Lehrlings gegenüber allen Ausbildungsbetrieben mit reiner Lehrwerkstattausbildung bietet. Die gesamte Freizeitbeschäftigung des Lehrlings kann planmäßig der beruflichen Weiterbildung wie auch der Gemeinschaftsarbeit dienstbar gemacht werden. Allwöchentliche Besprechungen zwischen dem zuständigen HJ-Führer, der zugleich Heimführer ist und dem Ausbildungsleiter dienen der Festlegung des Wochendienstplanes. In enger Gemeinschaftsarbeit werden so alle weltanschaulichen, erzieherischen und beruflichen Gesichtspunkte ausgerichtet auf das große Ziel: den neuen deutschen Facharbeitertyp zu formen" (Müller 1939b, S. 12).

Über das, was den "neuen" deutschen Facharbeiter vom herkömmlichen Facharbeiter unterschied, wird im folgenden noch mancherlei mitgeteilt. Eine augenfällige Differenz zeigt sich, wenn man das Lehrvertragsmuster der VW-Lehrlinge vergleicht mit den in der gewerblichen Wirtschaft seinerzeit gebräuchlichen Lehrvertragsmustern: Während deren erste Seite neutral gehalten war, zierte den VW-Lehrvertrag das folgende *Merkwort*:

"Leistung ist Kampf und Kampf ist das Leben.
Dein Leben gehört Deutschland."

Dieses *Merkwort* auf dem VW-Lehrvertrag artikuliert ohne Umschweife den Verfügungsanspruch des Nazi-Regimes über den einzelnen VW-Lehrling. Der zweite Satz ist Ausdruck der nationalsozialistischen Maßlosigkeit, die über den einzelnen, seine Individualität, sein Leben und Werk verfügt. Der Satz erinnert an die Nazi-Parole: "*Du bist nichts - Dein Volk ist alles!*" Der erste Satz faßt den Kern der nationalsozialistischen Weltanschauung zusammen, der besagt: *Das Leben ist Kampf!*

Hitlers Bekenntnis- und Programmschrift "Mein Kampf" - gewissermaßen *die nationalsozialistische Bibel* und mit nahezu 10 Millionen Exemplaren zur damaligen Zeit das nach der Bibel am weitesten verbreitete Werk der Weltliteratur - verrät schon im Titel, worauf es ankommt: eine militante, kämpferische Haltung einzunehmen.

Originalton *Hitler*: "Wer leben will, der kämpfe also, und wer nicht kämpfen will in dieser Welt des ewigen Ringens, verdient das Leben nicht!"

Den VW-Lehrlingen wurde mit dem *Merkwort* die Grundthese nationalsozialistischer Weltanschauung vor Augen geführt, wonach der *Kampf* der Vater aller Dinge sein sollte.

Der Präambel des VW-Lehrvertrags zufolge hatte der Betriebsführer als Lehrherr "den Jugendlichen nicht nur für den Beruf fachlich auszubilden, sondern ihn im Geiste nationalsozialistischer Arbeitsauffassung zur rückhaltlosen Dienst- und Einsatzbereitschaft für die Volksgemeinschaft zu erziehen" (Lehrvertrag für gewerbliche Lehrlinge der Gesellschaft zur Vorbereitung des deutschen Volkswagens mbH, Vorwerk Braunschweig, S. 2).

Außer in dieser markanten Floskel in der Präambel weicht der VW-Lehrvertrag auch noch im Vertragstext von den seinerzeit gebräuchlichen Vertragsmustern ab: als besondere Pflicht wurde dem Lehrherrn auferlegt, "den Jugendlichen im Geiste der nationalsozialistischen Weltanschauung zu erziehen" (*ebda.*, S. 3), während der Lehrling sich vertraglich verpflichtete, "zu seinen Kameraden ein kameradschaftliches Verhältnis zu pflegen" (*ebda.*, S. 4).

Der "neue" deutsche Facharbeiter sollte in sich die Qualitäten des "Arbeitskämpfers" und des "politischen Soldaten" vereinigen. *Dr. Robert Ley*, der Führer der DAF, hatte dafür die Formel vom "Soldaten der Arbeit" (*Ley* 1938; *Arnhold* 1942c) ausgegeben. Diese Formel wurde im VW-Werk häufig benutzt - bei den ri-

tualisierten Einschreibungs- und Freisprechfeiern bekam sie geradezu Gelöbnischarakter; bei der Einschreibung rief der Sprecher:

"Soldaten der Arbeit, Soldaten der Wende.
Wir nehmen das Schicksal in unsere Hände.
Wir spannen die Feder, wir treiben die Räder,
ein jeder ist Kämpfer - ein Bruder ist jeder.
Und jeder ein Kerl und ein Kamerad:
so wächst die Nation - und so wächst die Tat."
(Huppertz 1943, S. 7).

Und bei der Freisprechung lautete der Appell des HJ-Bannführers und Betriebsjugendwalters:

"Durch Leistung, Arbeit und Disziplin wollen
wir uns das Recht erwerben, froh und glücklich
den stolzen Ehrentitel zu tragen: Soldaten der
Arbeit im Großdeutschen Reich!"
(O. Verf. 1941, S. 19).

In der Formel vom "Soldaten der Arbeit" ist gewissermaßen das betriebspädagogische Ziel des DINTA (Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung) zusammengefaßt, das 1925 auf Anregung und mit finanzieller Unterstützung der Schwerindustrie gegründet und von *Karl Arnhold* geleitet wurde. *Arnhold* hatte der NSDAP seit 1930 beratend zur Seite gestanden und 1931 und 1932 in Gesprächen mit *Hitler* die Strategie der späteren Eingliederung abgesprochen; nach der Eingliederung des DINTA in das "Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront" konnte *Arnhold* als dessen Leiter seine militaristische Berufs- und Betriebspädagogik konsequent weiter entfalten und *Hitlers* Leitbild des völkischen Kämpfers berufspädagogisch umsetzen, so daß daraus der "Arbeitskämpfer", der "Soldat der Arbeit" wurde.

Arnhold und seine Mitarbeiter haben während der NS-Zeit massenhaft Sprachhülsen reproduziert, die Parallelen

zwischen *soldatischer* und *beruflicher* Ausbildung,
zwischen *Kaserne* und *Betrieb*,
zwischen *Truppenteilen* und *Arbeitsgruppen*,
zwischen *Kampfverbänden* und *Betriebsbelegschaften*,
zwischen *Waffenkampf* und *Arbeitskampf*,
zwischen *Waffen-Soldaten* und *Arbeits-Soldaten* zogen.

Karl Arnhold war zweifellos der einflußreichste Berufspädagoge der NS-Zeit, der zugleich die ausgeprägteste Affinität zum Militärischen hatte. Er sah in der Schlosserei die "Infanterieschule des Lebens" und bezeichnete die Lehrwerkstatt als "Exerzierplatz des praktischen Lebens" (*Arnhold* 1937b).

Das VW-Vorwerk Braunschweig führte, wie noch zu zeigen sein wird, *Arnholds* berufs- und betriebspädagogisches Programm weitgehend aus. Danach dürfte sich Berufserziehung nicht auf die Vermittlung fachlich-technischer Kenntnisse und Fertigkeiten beschränken, sondern sollte den "ganzen Menschen" erfassen.

Weltanschauliche Schulung, sportliche Ertüchtigung und militärischer Drill gehörten ebenso dazu wie "Charakterschulung" unter gezielter Indienstnahme der Emotionen und permanenter Disziplinierungsforderungen. Der "Faktor Mensch" sollte durch "organische Betriebsgestaltung" und "richtige Menschenführung" dazu gebracht werden, bereitwillig alle Kraftreserven zu mobilisieren und in den Dienst der "Betriebsgemeinschaft" bzw. "Volksgemeinschaft" zu stellen.

Das VW-Werk, von *Hitler* bereits bei der Grundsteinlegung als "ein Symbol der nationalsozialistischen Volksgemeinschaft"³ ausgegeben, eignete sich wie kaum ein anderer Betrieb dazu, mustergültige nationalsozialistische Berufserziehung in der Praxis vorzuführen.

12.3 VW-Werk als Beispiel mustergültiger nationalsozialistischer Berufserziehung

Als Besitz der Deutschen Arbeitsfront war das VW-Werk geradezu prädestiniert, der Öffentlichkeit zu demonstrieren, wie der "neue" deutsche Facharbeiter zu formen sei.

Karl Arnhold, der Leiter des Amts für Berufserziehung und Betriebsführung in der Deutschen Arbeitsfront hat im Herbst 1937 ein Handbuch veröffentlicht, in dem Anregungen und Empfehlungen zur Planung, Errichtung und Führung von Lehrwerkstätten enthalten sind (*Arnhold* 1937).

Bei genauem Hinsehen zeigt sich, daß die meisten Anregungen und die am weitesten gehenden Empfehlungen in der Facharbeiterausbildung des VW-Vorwerks berücksichtigt wurden; auf einzelne besonders erwähnenswerte Beispiele wird noch hinzuweisen sein.

Die "Erziehung neuer deutscher Menschen in den Betriebsgemeinschaften" wurde als "eine lebenswichtige Grundlage für die Zukunft des nationalsozialistischen Deutschland" (Feld 1936, S. 3) verstanden.

Zahllose Initiativen der DAF zur Mitgestaltung der Berufserziehungsverhältnisse endeten in fruchtlosen Kompetenzstreitigkeiten, da der Führungsanspruch der DAF auf angestammte Kompetenzen der "Wirtschaft" und des Reichswirtschaftsministeriums stieß (vgl. Seubert 1977, Wolsing 1977, Wolsing 1980).

Insofern bot das VW-Werk der DAF die willkommene Gelegenheit, selbst als Lehrherr aufzutreten und ihre berufserzieherischen Überzeugungen praktisch zu erproben (vgl. Eichenseher 1939; Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront 1943). Der Anspruch der DAF war auch in dieser Hinsicht keineswegs bescheiden. Drei Passagen aus verschiedenen Zeitschriften sollen das belegen. Die Zeitschriften ihrerseits stehen für die wachsende publizistische Reichweite der Berichterstattung über die VW-Facharbeiterausbildung:

a) In einem Geleitwort, das die im Dezember 1938 erstmals erscheinende VW-Hauszeitschrift *Elternbriefe* einleitet, unterstreichen der Betriebsführer *Friedrich Hoyle* und der Ausbildungsleiter *Karl Friedrich Müller* "die große nationale Aufgabe, eine neue deutsche Facharbeiterschaft heranzubilden, die einmal in der ganzen Welt führend sein soll" und stellen den elitären Anspruch der VW-Facharbeiterausbildung offensiv zur Schau: "Aber eins wird unseren jungen Lehrlingen vom ersten Tage an klar geworden sein: daß sie hier in einem Werk Einzug halten durften, das nach seiner Fertigstellung alle bisherigen berufserzieherischen Einrichtungen und Möglichkeiten übertreffen wird" (*Elternbriefe* 1 (1938), Heft 1, S. 1).

b) In der im Mai 1939 erstmals erscheinenden *Volkswagenwerk-Werkzeitschrift* erläuterte der Ausbildungsleiter *Karl Friedrich Müller* die neuartige Berufserziehungsarbeit im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig, für die er höchste Qualitätsansprüche reklamierte: Das VW-Werk sei mit modernsten Fabrikationsmitteln eingerichtet worden, "um den Erfordernissen der Zuverlässigkeit und der Billigkeit des Wagens gerecht zu werden. Diese Forderung bedingt nicht nur die besten Maschinen, die beste Organisation, das beste Material, sondern vor allen Dingen auch den Einsatz der besten Facharbeiter und der höchstqualifizierten Menschen" (*Müller* 1939a, S. 13).

c) Im Juni 1939 veröffentlichte *Erich Adam* in der Zeitschrift *Arbeitertum* (dem amtlichen Organ der Deutschen Arbeitsfront) eine Bildreportage mit dem Titel "Or-

densburg der Arbeit". Die Reportage beschwört die "Pionierarbeit" des VW-Werkes bei der Heranbildung "hochwertiger Facharbeiter" und formuliert den daran geknüpften berufsbildungspolitischen Anspruch der Deutschen Arbeitsfront: "Es soll der freien Wirtschaft hier beispielhaft gezeigt werden, daß die von der DAF vertretenen Ansichten über wirklich zweckmäßige Berufsausbildungsmethoden nicht nur graue Theorie sind, sondern mustergültig in die Praxis umgesetzt, große Erfolge zeitigen" (*Adam* 1939, S. 7).

Soviel zu den berufsbildungspolitischen Ansprüchen. Wie stand es nun um die Einlösung dieser vollmundigen Programmatik? Dieser Frage wird in den folgenden Kapiteln nachgegangen.

Zunächst ein Faktum: Die Ergebnisse der Facharbeiterprüfungen von Lehrlingen aus dem VW-Vorwerk fielen im Bezirk der zuständigen Industrie- und Handelskammer (IHK) Braunschweig positiv auf. Aus den verfügbaren Unterlagen geht hervor, daß sämtliche VW-Lehrlinge, die an Facharbeiterprüfungen teilnahmen, diese auch bestanden. Doch damit nicht genug: Von insgesamt 30 Lehrlingen, die im Frühjahr 1941 ihre Facharbeiterprüfungen vor der IHK Braunschweig "mit Auszeichnung" bestanden haben, waren 22 im VW-Vorwerk ausgebildet worden. Diese beachtliche Zahl der Auszeichnungen kann als Indikator für hohe Ausbildungsqualität gelten.

In den Folgejahren - darauf ist später noch näher einzugehen - sank die Ausbildungsqualität und folgerichtig ging die Zahl der ausgezeichneten VW-Facharbeiterprüflinge zurück: 1942 auf 10, 1943 auf 6.

Die alljährlichen Freisprechungsfeiern in der KDF-Halle des VW-Vorwerks gaben der DAF Gelegenheit, die Vorzüge der VW-Facharbeiterausbildung öffentlich herauszustellen. Zu den Festrednern zählten regelmäßig der stellvertretende Betriebsführer, der Ausbildungsleiter sowie der HJ-Bannführer und Betriebsjugendwarter, die unisono die in der Tat beachtlichen Ausbildungserfolge auf das Zusammenwirken der drei Faktoren "Lehrwerkstatt, Werkberufsschule und Hitler-Jugend" zurückführten.

Beweiskräftiger als dieses hausinterne Lob für die Ausbildungsqualität ist freilich die öffentliche Anerkennung durch die IHK Braunschweig. Sie resultierte aus dem Umstand, daß das VW-Vorwerk die besten Ausbildungsergebnisse im IHK-Bezirk vorweisen konnte. Nicht auf bloße Ansprüche hin also trat der Geschäftsführer oder der stellvertretende Präsident der IHK alljährlich bei der Freisprechungsfeier als Festredner auf und überreichte den ausgezeichneten Prüflingen Buchgeschenke.

Das öffentliche Lob führender IHK-Repäsentanten war gleichsam das von der VW-Ausbildungsleitung erstrebte berufspädagogische Gütesiegel - und dieses konnte sich sehen lassen.

Bei der zweiten Lehrabschlußfeier, am 9. Mai 1942, hob der Vertreter der IHK Braunschweig, Parteigenosse *Oeding*, in seiner Ansprache u. a. hervor: "Wieder hat es sich gezeigt, wie sehr der im Vorwerk verwirklichte Dreiklang von Lehrwerkstatt, Werkberufsschule und Lehrlingsheim geeignet ist, den jungen Menschen eine ideale Ausbildung zu geben" (*O. Verf.* 1942, S. 34).

Und erläuternd führte er aus: "Das Geheimnis der Erfolge, die im Vorwerk erzielt werden, liegt unter anderem auch in der hier in vollkommener Weise durchgeführten Gestaltung der Freizeit durch die Hitlerjugend. Der Junge lernt den Geist der Kameradschaft kennen und wird selbst zum Kameraden, denn wir wollen keine Einzelgänger, sondern Gemeinschaftsmenschen, die sich einordnen. Auch Spitzenköpfe sind nichts ohne die anderen und erst dann können sie als ganze Kerle gelten, wenn sie es verstehen, ihre Kameraden mit emporzureißen zu höherer Leistung. Behaltet Braunschweig, behaltet das Vorwerk in guter Erinnerung! Ein Facharbeiterbrief vom Volkswagen-Vorwerk hat einen vortrefflichen Ruf. Der berufliche Weg ist euch daher in bester Weise geebnet" (*O. Verf.* 1942, S. 35).

12.4 Aufstiegsmöglichkeiten für VW-Lehrlinge: "Freie Bahn dem Tüchtigen!"

Daß der berufliche Weg der VW-Facharbeiter auch manche Aufstiegsmöglichkeit eröffnete, wurde von den DAF-Propagandisten beflissen hinausposaunt. Aufstiegsziele waren: Vorarbeiter oder Hilfsmeister, Meister, Techniker, Ingenieur, Ausbildungsleiter und Gewerbelehrer.

Das Volkswagen-Vorwerk selbst offerierte vielfältige Aufstiegshilfen, die zum Teil schon von Lehrlingen wahrgenommen werden konnten: Die Teilnahme an kostenlosen freiwilligen Abendkursen zur Vorbereitung auf die Ingenieurschul-Aufnahmeprüfung war VW-Lehrlingen gestattet, wenn sie gute Leistungen im normalen Unterricht der Werkberufsschule erbrachten.

Zum Start auf die anderen Aufstiegsziele war allerdings Bedingung, daß zunächst die Facharbeiterprüfung abgelegt wurde.

In diesem Zusammenhang sind die Einrichtungen zu erwähnen, die eine qualifizierte Berufsausbildung begünstigen. Dazu gehörte vor allem die der Werkberufsschule angegliederte Werkbücherei.

Die Ausbildungsleitung des VW-Vorwerks verzeichnete "einen sehr hohen Benutzungsgrad" (Huppertz 1942, S. 42), der Werkbücherei die alles biete, "was einem vorwärtstrebenden Jungen wertvolles Rüstzeug sein kann" (Lüthge 1941, S. 42). Sie gliederte sich in Lehrlingsbücherei, Gefolgschaftsbücherei, Lehrerhandbücherei und Zeitschriften-Abteilung (vgl. Lüthge 1941; Huppertz 1942).

Die Lehrlingsbücherei enthielt ihrerseits zwei Abteilungen, die für die damaligen Verhältnisse geradezu einmalig ausgestattet waren: Die *Lehrlings-Fachbücherei* umfaßte 2.230 Bände, die *Lehrlings-Unterhaltungsbücherei* enthielt 1.320 Bände.

Die Werkbücherei sollte die "Leistungsertüchtigung" der Gefolgschaft unterstützen. Diesem Ziel diente auch das im VW-Vorwerk eingerichtete "Leistungsertüchtigungswerk der DAF" sowie das "Begabtenförderungswerk der DAF" (Lüthge 1943).

Das "Begabtenförderungswerk der DAF" veranstaltete zum Zwecke der Bestenauslese Gau- und Reichsausleselager, die dem tüchtigen Lehrling die Möglichkeit eröffnen sollten, "durch seine Leistung über seinen erlernten Beruf hinaus auch wirklich zu dem Arbeitsplatz aufzusteigen, der ihm kraft seines Könnens und seiner menschlichen Werte zu erreichen möglich ist" (Schröter 1942, S. 8).

Am "Gauvorausleselager" nahmen alle VW-Lehrlinge teil, die ihre Facharbeiterprüfung "mit Auszeichnung" bestanden hatten. Wer den Anforderungen des eintägigen Gauvorausleselagers genügte, durfte an einem zehntägigen "Reichsausleselager" in der "Reichsschulungsburg" Erwitte bei Lippstadt teilnehmen und konnte auf eine vergleichsweise großzügige Förderung seiner weiteren Entwicklung rechnen. In den VW-Werkszeitschriften ist mehrfach auf diese beruflichen Förderungs- und Aufstiegsmöglichkeiten hingewiesen worden - die Berichte sparen nicht mit Eigenlob für das VW-Vorwerk; ein Beispiel mag genügen:

"Vorwerk-Lehrlinge haben also viele Möglichkeiten zum Lernen und die großen Erfolge unserer ersten Lehrabschlußprüfung sowie die erfolgreiche Teilnahme am Gau- und Reichsausleselager der DAF haben gezeigt, daß unsere Jungen es verstehen, diese Möglichkeiten weitgehend auszunutzen" (Lüthge 1941, S. 42.)

Das "Begabtenförderungswerk der DAF" brachte sich den VW-Lehrlingen täglich in Erinnerung - über dem Hauptausgang der Lehrwerkstatt, unter der als Blickfang dienenden großen Uhr, war folgender Spruch angebracht:

"Steig auf, so hoch Du kannst, es führen Sprossen weiter
aus allem was Du sannst - wir halten Dir die Leiter!"
(*Elternbriefe* 2 (1939), H. 2, S. 7; *Schröter* 1942, S. 9).

Diese ständige Ermutigung zum beruflichen Aufstieg wurde durch wöchentlich erneuerte *Sinnsprüche*⁴ ergänzt, die gut sichtbar an der sogenannten "Kommando-
brücke" der Lehrwerkstatt befestigt waren; auch hier eine Kostprobe:

"Trau Dir was zu, dann wirst Du auch etwas werden"
(*Elternbriefe* 2 (1939), H. 2, S. 7).

Die Empfehlung, wöchentlich wechselnde *Sinnsprüche* zu verwenden - und damit eine pseudo-sakrale Sinnstiftung bzw. Überhöhung der werktätigen Arbeit zu inszenieren - geht auf *Karl Arnhold* zurück.

Dieser hatte empfohlen, in den *Berichtsheften* wöchentlich wechselnde "*Sinnsprüche*" von den Lehrlingen in *Normschrift* anbringen zu lassen. Auch diese Empfehlung wurde im VW-Vorwerk aufgegriffen; in einem Beitrag, der den Lehrlingen die Bedeutung der wöchentlichen Berichte im Werkbuch erläutert, ist ein Wochenbericht mit dem *Sinnspruch* "Nicht müssen, - sondern wollen" abgebildet (*Schmidt* 1942).

In *Arnholds* Handbuch "Die Lehrwerkstätte" trägt das mustergültige Werkstatt-
heft folgenden *Sinnspruch*:

"Es gibt nur eine Parole, die uns der Führer gab,
Es gibt nur eine Parole, der folgen wir bis ins Grab:
'Gehorsam und Treue'" (*Arnhold* 1937, S. 123).

12.5 Herkunft und Auswahl der VW-Lehrlinge

Das VW-Vorwerk als eine der größten Ausbildungsstätten Deutschlands konnte seine Lehrlinge nicht in der näheren Umgebung des Standortes Braunschweig rekrutieren, sondern war von vornherein darauf angewiesen, den Lehrstellenmarkt überregional auszugleichen und Lehrlinge aus sogenannten "Überschußgebieten" ab-

zuziehen. Die Lehrlingswerbung des VW-Vorwerkes erstreckte sich auf das gesamte Reichsgebiet: darüber berichtet der Ausbildungsleiter:

"Wo wir später auch unsere Werbetrommel rührten, in Ostfriesland oder Westfalen, in Oberschlesien oder im Rheinland, in Baden oder in der Ostmark - überall hatten wir den gewünschten Erfolg. Weit über die geforderte Zahl hinaus liefen Anmeldungen bei den Arbeitsämtern ein, so daß unter den Bewerbern eine sorgfältige Auslese getroffen werden konnte. Denn es kam ja darauf an, eine Jungmannschaft auszumustern, die nicht nur fachlich, sondern auch charakterlich den Anforderungen eines späteren 'Richtwerkes' gewachsen sein würde" (Müller 1941, S. 20).

Die Auswahl der Lehrlinge erfolgte nach besonderen Grundsätzen, die im Einvernehmen mit dem Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der DAF in Zusammenarbeit mit der Reichsjugendführung, dem Arbeitsministerium und dem Jugendamt der DAF aufgestellt worden waren. Das Auswahlverfahren glich demjenigen zu den Ordensburgen und den Adolf-Hitler-Schulen (vgl. Adam 1939, S. 7).

Die landsmannschaftliche Herkunft der VW-Lehrlinge wurde in hausinternen Berichten detailliert ausgewiesen.

Der Rekrutierungsbereich für die VW-Lehrlinge erstreckte sich auf alle Gauen des Deutschen Reiches und dehnte sich mit dessen Gebietserweiterungen aus. So waren beim Lehrlingsjahrgang 1939 die "Grenzgebiete Aachen-Eschweiler, die Ostmark mit Tirol, die Bayrische Ostmark und der Sudetengau" hinzugekommen - "ziemlich alle Grenzgaue [wurden] zu 'Lieferanten für Volkswagenlehrlinge'" (Traphagen 1939, S. 15).

Außerdem enthielt jeder Lehrlingsjahrgang ein Sonderkontingent von Auslandsdeutschen (1938: 13; 1939: 19; 1941: 8; 1943: 7). Beim Lehrlingsjahrgang 1941 waren sogar 8 Norweger als VW-Lehrlinge rekrutiert worden.

Das Auswahlverfahren der zukünftigen VW-Lehrlinge gestaltete sich folgendermaßen: Der Lehrlingsanwärter hatte sich beim Vorwerk Braunschweig durch Ausfüllen eines Fragebogens zu bewerben. Die Fragebogen selbst wurden von den Berufsberatungs- und Lehrstellenvermittlungsstellen der *regionalen Arbeitsämter*, die für den Wohnort der Bewerber zuständig waren, ausgegeben. In der Regel wurde auch bei dem *örtlichen Arbeitsamt* eine Eignungsbegutachtung durchgeführt. Daß der Lehrlingsanwärter der *Hitlerjugend* angehörte, galt als selbstverständliche Voraussetzung.

Mehrere Lehrlingsberichte lassen den Schluß zu, daß das Auswahlverfahren sehr streng war: *Alfred Greif*, Werker Nr. 159 (Lehrlingsjahrgang 1938) berichtet: "Wir waren 2 von 80 Prüflingen aus Heidelberg, die die Aufnahme schafften" (In: Oldie-Treffen bei VW mit 180 Männern der ersten Stunde, Neue Presse, 5./6.3.88).

Ihno Detmers (ebenfalls Lehrlingsjahrgang 1938), Werker Nr. 34, erinnert sich: "250 ostfriesische Jungs wollten bei VW Braunschweig lernen. 48 haben sie genommen. Ich war dabei" (In: Das Buch, S. 81).

Für die in der sozialhistorischen Forschung umstrittene Frage, ob die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland eher restaurative oder eher sozialrevolutionäre Wirkungen gehabt habe, liefert die Facharbeiterausbildung im Volkswagenwerk Braunschweig, insbesondere die Rekrutierung und Auswahl der Lehrlinge, interessantes Argumentationsmaterial.

Die Namensverzeichnisse der beiden ersten Lehrjahre (1938 und 1939) liegen mir komplett vor; sie weisen *auffallend viele Kinder aus besonders kinderreichen Familien* aus. Freilich hat es auch Einzelkinder unter den Volkswagen-Vorwerk-Lehrlingen gegeben und solche Jugendliche, die aus Familien mit 2, 3, 4 oder 5 Kindern stammten. Das Namensverzeichnis des *Lehrjahres 1938* umfaßt 272 Namen: aus Familien mit 6 Kindern stammten dieser Liste zufolge 25 VW-Lehrlinge; aus Familien mit 7 Kindern waren es 14, aus Familien mit 8 Kindern 11, aus Familien mit 9 Kindern 7 Jugendliche. Jeweils 4 VW-Lehrlinge entstammten Familien mit 10 Kindern und 11 Kindern, 2 Jugendliche entstammten Familien mit 12 Kindern und 1 VW-Lehrling des Jahrgangs 38 entstammte einer Familie, die 13 Kinder hatte.

Das zuvor kurz erläuterte Auswahlverfahren war der reguläre Rekrutierungsweg. Daneben hat es offensichtlich in Ausnahmefällen die Möglichkeit des sogenannten *Quer-Einstiegs* gegeben; zumindest ist ein Fall bekannt, der hier erwähnt werden muß.

Dieser Fall ist dokumentiert in den von *Reinhard Bein* herausgegebenen *Materialien zur Landesgeschichte: Juden in Braunschweig 1900-1945*.

Es ist unmöglich, die abenteuerliche Lebensgeschichte des *Salomon Perl* an dieser Stelle zu erzählen - Interessierte mögen sie selbst nachlesen. Ein paar Stichworte müssen hier genügen: Am 21. April 1925 in Peine geboren, wurde er als Jude 1935 von der Schule verwiesen. Das elterliche Schuhgeschäft in der Breiten Straße wurde demoliert und 1936 zog *Salomon Perl* mit seinen Eltern nach Lodz, wo die Familie bis Kriegsbeginn 1939 zusammenblieb. Danach wurde die Familie getrennt: *Salomon*

mon Perl schlug sich weiter nach Osten durch und fand für 2 Jahre Aufnahme in einem sowjetischen Waisenhaus in Grodno.

Von dort floh er im Juni 1941 vor deutschen Truppen bis in die Gegend von Minsk, wurde gefangen genommen und entkam der Exekution, weil er sich als Volksdeutscher ausgab und damit eine Masken-Identität annahm, mit der er auch in Momenten höchster Gefahr geistesgegenwärtig und geschickt umzugehen verstand: Er hatte seine Ausweispapiere auf freiem Feld vergraben und gab sich als *Josef Perjell* aus Grodno aus.

Als *Josef*, genannt "*Jupp*" *Perjell* wurde er mit 16 Jahren Dolmetscher in der Stabskompanie der Panzerjägerabteilung der 12. Panzerdivision und zog mit dieser Einheit weiter auf dem Vormarsch nach Osten.

Der Kompaniechef, Hauptmann *von Münchhof*, war von seiner vorbildlichen Führung und Kampfmoral angetan und wollte *Jupp Perjell* adoptieren; er veranlaßte die Freistellung des Minderjährigen von der Wehrmacht und seine Einweisung in das VW-Vorwerk. Weil er schon fast ein Jahr an der Front war, wurde *Jupp Perjell* im VW-Vorwerk sogleich HJ-Scharführer.

Diese außergewöhnliche Biographie gewährt zahlreiche Einblicke in die Praxis nationalsozialistischer Herrschaftstechnik und zeigt exemplarisch die Probleme gespaltener Identität. *Jupp Perjell* war in der tragischen Situation, zwei Identitäten ausbilden und gegeneinander ausbalancieren zu müssen: mal war er sich bewußt, Jude zu sein, meist mußte er diese Identität hinter der Masken-Identität verstecken, die ihn als begeisterten Nationalsozialisten erscheinen ließ. Mitunter verwuchs er mit seiner Masken-Identität und verlor jede Distanz zum Nationalsozialismus, der ihn ja beständig gefährdete und den er deshalb eigentlich hassen mußte.

Als Lehrling in der "Ordensburg der Arbeit" war er ständig gezwungen, seine jüdische Identität zu verbergen - er mußte sich zweimal im Jahr mit Ausreden von den ärztlichen Voll-Untersuchungen befreien lassen und mußte im Waschraum spezielle Techniken entwickeln, damit sein Beschnittensein nicht erkannt wurde.

Aber nicht nur dieses eher äußerliche Management seiner verletzlischen und vielfach auch beschädigten Identität war eine ständige Belastung - auch die inneren Identitätskonflikte mußten verborgen werden: Wer vermag zu ermessen, was es heißt, als Jude die Uniform eines HJ-Scharführers zu tragen, "Heil Hitler!" zu brüllen und zu grölen "Wenn das Judenblut vom Messer spritzt ..."?

Salomon Perl wanderte 1948 nach Israel aus; die hier stichwortartig referierten Notizen wurden im März 1988 verfaßt. Zwei Sätze daraus sind hier zu zitieren, die die Überleitung zum nächsten Abschnitt bilden sollen: "Diese Hitlerjungenzeit hat bis heute tiefe Spuren in mir hinterlassen. So etwas hinterläßt Spuren, die nie mehr ganz gelöscht werden können" (*Salomon Perl [Shlomo Perel]*: Ein jüdischer Hitlerjunge. In: *Bein, Reinhard* (Hrsg.): *Juden in Braunschweig 1900-1945. Materialien zur Landesgeschichte*. 2. geänderte und erweiterte Auflage. Braunschweig 1988, 155-163, hier S. 163).

Daß die Lehrzeit bei VW auch bei nichtjüdischen Lehrlingen Spuren hinterlassen hat, die bis in die Gegenwart wirksam sind, ist zu vermuten. Das mag eine nähere Betrachtung der "Formationserziehung" zeigen, in der die Spuren im wahrsten Sinne des Wortes "eingeschliffen" wurden.

12.6 Formationserziehung 1. Teil: HJ-Lager

Um die Lehrlinge auf die spätere Gemeinschaft einzuschwören und sie auf das zukünftige Ausbildungsprogramm in der "Ordensburg der Arbeit" vorzubereiten, wurden sie vor ihrer Eingliederung in die Lehrwerkstatt für 4 bis 6 Wochen in HJ-Lagern zusammengefaßt. Während dieses Lageraufenthaltes hatten sie sich der *Robinson*-Einfachstschulung für Holz und Eisen zu unterziehen⁵. Auch regelmäßige theoretische Unterweisungen gehörten zum Tagesprogramm des Lagers.

Der Lageraufenthalt des ersten VW-Lehrlingsjahrgangs dauerte mehrere Monate, weil die Bauarbeiten im VW-Vorwerk sich verzögert und die termingerechte Indienstnahme vereitelt hatten. Die Chronologie des ersten Lageraufenthalts in Stichworten:

Die Lehrzeit des ersten Jahrgangs begann am 1. Juni 1938 und endete am 31. Mai 1941.

Anfang bzw. Mitte Juni 1938 erfolgte die "Einberufung" der ausgewählten Lehrlinge in drei "Zwischenlager":

- die Gebietsführerschule "Erich Niejahr" in Calmuth bei Remagen,
- die Jugendherberge in Ruhla in Thüringen,
- die Jugendherberge in Bad Zwischenahn in Oldenburg.

Ende Juli wurde das Lager Remagen als "Vorkommando" auf die Insel Norderney verlegt, um das Zeltlager "Am Erlenbusch" aufzubauen. Am 1. August waren alle Ausbilder und Betreuer sowie sämtliche 250 Lehrlinge im Zeltlager eingetroffen.

"Hier galt es, bei jedem einzelnen zu prüfen, ob er sich für das Leben in einer so engen Gemeinschaft, das in hohem Maße kameradschaftliches Denken und Einfühlungsvermögen voraussetzt, eignet" (*Adam* 1939, S. 7).

Das der Ausbildung im VW-Werk vorgeschaltete Lagerleben, das den jugendlichen Abenteuer- und Erlebnishunger stillte und wahrnehmungs- und verhaltensprägende Natur- und Kameradschaftserlebnisse bereithielt, ja mitunter gezielt inszenierte, hat die Verschmelzung der VW-Lehrlinge zu einer "Leistungsgemeinschaft" begünstigt:

"Der Hauptzweck des Zeltlagers auf der Insel Norderney lag darin, unsere Lehrlinge, die aus dem ganzen Reich mit seinen so mannigfaltigen Volksstämmen kommen, zu einer kameradschaftlichen Einheit zusammenzuführen und jeden einzelnen daraufhin zu prüfen, ob er fähig ist, sich in diese Gemeinschaft einzugliedern, ob er die notwendigen Voraussetzungen mitbringt, auf denen Charakter und Wille weiter entwickelt werden können. Daneben hatte die Aufgabe der theoretischen Schulung vorerst zurückzutreten. Außerdem ist bei dem Leben im Zelt und im Sand der Dünen das Erleben der herrlichen Küstenlandschaft und des in Ebbe und Flut atmenden Meeres für die Weitung des Geistes auch unbewußt so einschneidend, daß kein staatsbürgerkundlicher Unterricht in der Lage wäre, dieses Erleben irgendwie zu ersetzen" (*Elternbriefe* 1 (1938), H. 1, S. 15).

Die Übersiedlung ins VW-Vorwerk Braunschweig fand am 16. September 1938 statt.

Die Ankunft der VW-Lehrlinge in Braunschweig am Freitagabend, 16. September 1938, war in den 3 Braunschweiger Tageszeitungen rechtzeitig angekündigt worden⁶, damit die Bevölkerung an der Begrüßungsfeier auf dem Burgplatz teilnehmen konnte.

Über die Begrüßungsfeier selbst, an der neben dem Gaujugendwalter der Deutschen Arbeitsfront HJ-Stammführer *Wetting*, Kreisleiter *Krebs* und Stadtrat *Kuhls* als Vertreter des Oberbürgermeisters auch Ministerpräsident *Klagges* teilnahm, wurde ebenfalls in allen drei Tageszeitungen in 3 Spalten mit Bild berichtet⁷.

12.7 Praktische Werkstattausbildung

Zunächst durchliefen alle Lehrlinge in der Lehrwerkstatt den Grundlehrgang des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung "Eisen erzieht".

Dieser von der Lehrmittelzentrale der DAF vertriebene Grundlehrgang stellte eine in sich geschlossene Reihe von 28 Übungsarbeiten dar, die nach steigendem Schwierigkeitsgrad gestuft waren. Der Grundlehrgang "Eisen erzieht" genoß in der NS-Zeit besondere Aufmerksamkeit, weil die Eisenbearbeitung für die angestrebte Förderung kämpferischer Qualitäten und die Erzeugung von Arbeitsdisziplin von unübertrefflichem Wert zu sein schien. (Vgl. *Seubert 1977; Wolsing 1977; Kipp 1978; Pätzold 1980; Kunze 1981; Pätzold 1987; Kipp 1987*) Die Tugenden, die mit dem disziplinierenden Grundlehrgang angestrebt bzw. gefördert werden sollten, waren: Exaktheit, Sauberkeit, Zuverlässigkeit, Härte, Zähigkeit, Willensstärke, Hingabebereitschaft, Opferwilligkeit und Einsatzbereitschaft.

Wie wurde in der "Ordensburg der Arbeit" mit dem Grundlehrgang "Eisen erzieht" umgegangen?

"Die Bewertung der Arbeiten geschieht aufs allersorgfältigste. Da ist einmal die Sauberkeit des angefertigten Stückes, dann die Winkligkeit der Seiten, die Ebenheit der Flächen, dann die Maßhaltigkeit usw. zu beurteilen. Selbstverständlich ist ja, daß sämtliche Übungsarbeiten genau nach Zeichnungen herzustellen sind.

Aus diesem Grunde erhält natürlich auch jeder Junge eine Zeichnung von dem anzufertigenden Arbeitsstück, damit er einmal die in der Zeichnung geforderten Arbeitsvorgänge und Maße berücksichtigt, zum anderen aber auch, daß er so früh wie möglich eine normgerechte Zeichnung zu lesen versteht. Ebenfalls eine Beurteilung erfährt die von den Jungen auf ihre Arbeitsstücke angewendete Zeit, wobei allerdings gesagt werden muß, daß uns diese in der ersten Zeit gar nicht so sehr interessiert. Wichtiger und wertvoller ist unbedingt die Erziehung der Jungen zur Qualitätsarbeit. Erst dann, wenn diese für jeden eine Selbstverständlichkeit geworden ist, wird zum Schnellarbeiten angehalten. Entsprechend werden auch unsere Bewertungen durchgeführt. Die Beurteilungsergebnisse der bisher gefertigten Arbeitsstücke sind teilweise sehr gut.

Überhaupt, es ist eine Freude, zu sehen, mit welchem Eifer und mit welcher Begeisterung von den Jungen geschafft wird" (*O. Verf. 1938, S. 13*).

Alle Lehrlinge, ganz gleich, in welchen Beruf sie später eingegliedert werden sollten, erhielten also eine Grundausbildung. Danach, also normalerweise etwa ein halbes Jahr nach Antritt der Lehre, wurde für jeden einzelnen Lehrling anhand seiner bis dahin erreichten Leistungen in Werkstatt und Schule - und soweit möglich unter Berücksichtigung seines Berufswunsches - der endgültige Beruf festgelegt.

An Lehrberufen waren vorgesehen: Maschinenschlosser, Werkzeugmacher, Dreher, Schmied, Elektro-Installateur, Feinblechner, Schweißer, Universalfräser, Feinschleifer, Härter und Tischler.

Die Lehrzeit war laut Lehrvertrag auf drei Jahre festgesetzt. Davon dienten die ersten zwei Jahre der reinen Werkstattausbildung im Vorwerk, während die Lehrlinge im 3. Lehrjahr in den Fertigungsbetrieben des Hauptwerkes Fallersleben die Ausbildung in der eigentlichen Fertigungsarbeit erhielten. Obwohl die Lehrlinge im 3. Lehrjahr zwar tagsüber im Hauptwerk arbeiteten, sollten sie im übrigen aber in der Lehrlingengemeinschaft des Vorwerkes bleiben, d. h. wie vorher in den Heimen wohnen, die Werkberufsschule besuchen, und in ihrer Freizeit "betreut" werden. Das Ausbildungspersonal der Werkstatt umfaßte

1940	1941
1 Obermeister	1 Obermeister
12 Meister	14 Meister
45 Lehrgesellen	43 Lehrgesellen

Im Geschäftsbericht 1943 wird beklagt, daß durch Einberufungen des Ausbildungspersonals die Ausbildung zu leiden begann.

Neben der Braunschweiger Lehrwerkstatt unterhielt die Deutsche Arbeitsfront noch zwei weitere "Paten"-Lehrwerkstätten in Koblenz und Freisen (Kreis Birkenfeld/Baumholder), in denen Jugendliche aus der "Westmark" ihr erstes Lehrjahr absolvieren konnten, bevor sie dann ins VW-Vorwerk übersiedelten.

Die Unterlagen über diese "Paten"-Lehrwerkstätten sind sehr spärlich - beabsichtigt war, daß diese beiden Lehrwerkstätten jährlich 100 Lehrlinge für das VW-Vorwerk stellen sollten. Einem Bericht der Braunschweiger Tageszeitung zufolge hatte am 15. Oktober 1938 "in den beiden DAF-Lehrwerkstätten ein neuer Lehrgang mit je 25 Schlosserlehrlingen begonnen" (*O. Verf.*: Diesen Weg geht der Volkswagenarbeiter. Aus der Westmark nach Braunschweig. Die Lehrwerkstätten

Koblenz und Freisen geben den Lehrlingen des Vorwerks Braunschweig die Vorbildung. In: *Braunschweiger Tageszeitung*, 25.10.1938, S. 9).

Bereits am 2. Mai 1938 - also zu Beginn der VW-Facharbeitersausbildung in den "Zwischenlagern" - waren aus diesen beiden Lehrwerkstätten 100 Jugendliche von der Gesellschaft zur Vorbereitung des deutschen Volkswagens GmbH übernommen worden (ebda.).

Die Eltern- und Feldpostbriefe 1/1940 berichten: "Nachdem zum 1. Mai 1940 weitere 211 Lehrlinge in das Volkswagen-Vorwerk aufgenommen wurden, sind insgesamt 800 Lehrlinge in unserem Werk tätig. Dazu kommt die Belegschaft der Patent-Lehrwerkstatt in Freisen mit 82 Lehrlingen" (S. 9). Ungeklärt ist, warum die Koblenzer Lehrwerkstatt im Sommer 1940 nicht mehr erwähnt wurde.

12.8 Theoretische Werkberufsschulbildung

Die Werkberufsschule des Volkswagenvorwerks war ausschließlich für VW-Lehrlinge eingerichtet worden. Nach anfänglichen Aufbauschwierigkeiten gestaltete sich der weitere personelle Ausbau zügig:

Der Geschäftsbericht 1940 des VW-Vorwerks Braunschweig weist 1 Schulleiter und 8 Lehrer aus (vgl. *GB* 1940 S. 5). Im Jahre 1941 standen sogar

- 1 Werkberufsschulleiter
- 9 Werkberufsschullehrer
- 1 Volksschullehrer
- 7 Hilfskräfte
- 2 Fachlehrer mit vorläufiger Genehmigung
- davon 1 Schulmechaniker
- und 1 Foto-Laborant zur Verfügung.

Der Unterricht konnte in diesem Jahr "ohne wesentliche Störung planmäßig mit 8 Wochenstunden durchgeführt werden. Darüber hinaus erhielten Lehrlinge des auslernenden Jahrgangs 1938 zusätzlich 2 Stunden wöchentlich Unterricht, z. Teil in einem Begabtenförderungskursus, z. Teil als Nachhilfekurs" (*GB* 1941, S. 7).

Trotz mehrerer Kriegseinberufungen konnte noch im Jahre 1943 der Werkberufsschulunterricht im Umfang von 8 Wochenstunden erteilt werden: im Sommer 1943 bestanden "25 Klassen mit einer durchschnittlichen Klassenbesetzung von 23 Lehrlingen" (*GB* 1943, S. 5).

Daneben wurden noch 8 Begabtenförderungskurse mit jeweils 20 bis 25 Teilnehmern durchgeführt. Diesem privilegierten Unterrichtsangebot der VW-Werkberufsschule stand im öffentlichen Berufsschulwesen des Reiches ein geradezu katastrophaler Mangel gegenüber: Dort waren, wie die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS bereits am 15. Januar 1940 berichteten, "Klassenstärken von 100 Schülern, die durch Zusammenlegung entstanden, keine Seltenheit" (*Boberach* 1984, S. 647). Die Situation der öffentlichen Berufsschulen war schon zu Beginn des Zweiten Weltkrieges kläglich: Aus dem gesamten Reichsgebiet wurden dramatische Beschränkungen gemeldet, so daß die mit dem Reichsschulpflichtgesetz von 1938 eingeführte allgemeine Berufsschulpflicht vielfach nur noch auf dem Papier bestand. "Viele Berufsschulen wurden geschlossen, weil die Gebäude zur Unterbringung von Soldaten zweckentfremdet wurden" (*Wolsing* 1977, S. 684). Im Vergleich zu dieser Schulraumnot im öffentlichen Berufsschulwesen nimmt sich die - an sich keineswegs spärliche - räumliche Ausstattung der VW-Werkberufsschule besonders großzügig aus:

"Da gibt es nicht nur Klassenräume, da gibt es einen Raum für Versuchsvorfürungen, einen Vortragssaal und einen Experimentierraum, mehrere Lehrerzimmer und ein Schulbüro, ein Zeichenbüro, eine Bücherei und einen Lehrmittelverkaufsraum, ferner einen Lehrmittel- und Ausstellungsraum, einen Fotoarbeits- und -unterrichtsraum und eine Schulwerkstatt. Es ist also an alles und jedes gedacht und Raumfragen spielen hier keine Rolle" (*Lüthge* 1941, S. 41).

12.9 Sport - Körpererziehung - Entwicklungslenkung - Leistungssteigerung

Der ausgiebige Sport im HJ-Lager und die vielfältigen Angebote für Leibesübungen im VW-Vorwerk sollten der körperlichen Entwicklung der Lehrlinge und nicht zuletzt der Förderung ihres Leistungsvermögens dienen.

Nicht allein die Kompensation einseitiger Belastungen wurde erstrebt, sondern eine gezielte Entwicklungslenkung durch Körpererziehung. Zu diesem Zwecke wurden für jeden Lehrling Konstitutionsbilder angefertigt, die den Körperzustand und die funktionelle Leistungsfähigkeit karteimäßig erfaßten und spätere Kontrollen der körperlichen Entwicklung zuließen. Leibesübungen wurden gezielt auf die Berufserziehung bezogen:

"Die Leibeserziehung im Volkswagen-Vorwerk geht völlig neue Wege. Nicht die körperlichen Ertüchtigung ist ihr Ziel, sondern genau betrachtet sind die Leibesübungen unserer Lehrlinge eine auf den Beruf ausgerichtete notwendige Ergänzung

unseres Gesamterziehungsplanes. [...] Wenn der Lehrling mit seinen 14 oder 15 Jahren zu uns kommt, versuchen wir zu ermitteln, welche Möglichkeiten (Erbanlagen) der Lehrling hinsichtlich seiner Konstitution mitbringt. Neben eingehenden Größen-Muskelumfangmessungen und Leistungsermittlungen werden die Prüfungen über die charakterliche Haltung bei Mut- und Entschlossenheitsleistungen und über das Verhalten in der sportlichen Gemeinschaft vorgenommen.

Alle Lehrlinge durchlaufen zunächst die Grundschule der Leibeserziehung. In verschiedenen Leibesübungsarten (allgemeine Körperschule, Lauf-Sprung-Schule, Bodenturnen, Ball- und Kampfspielschule, Geräteturnen, Schwimmen, Boxen, Rudern und Fechten) erwirbt der Lehrling die Fertigkeiten, die nach angemessener Zeit in einer Grundprüfung unter Beweis gestellt werden müssen. Einheitliche Grundausbildung und Beherrschung dieses Stoffes sind Voraussetzung für die Leistungsausbildung in einer dem Lehrling besonders liegenden Sportart. Der Lehrling findet zur Leistungsausbildung 8 verschiedene Wettkampfgruppen vor" (Müller 1939 b, S. 8).

Der enorme verwaltungstechnische Aufwand, der mit der karteimäßigen Erfassung der sportlichen Leistungsdaten wie der körperlichen Konstitutionsdaten betrieben wurde, verweist auf die Bedeutung, die der Leibeserziehung der VW-Lehrlinge beigemessen wurde.

Dies spiegelt sich denn auch in ihrem unvergleichlich hohen Zeitbudget: Neben dem täglichen Frühsport und der nach Sonderplan erteilten Leistungsausbildung am Spätnachmittag wurden den VW-Lehrlingen am Berufsschultag und am Samstag jeweils zwei Stunden Leibeserziehung erteilt.

Schließlich wird die besondere Bedeutung der Körpererziehung an den großzügigen Sportanlagen ablesbar, die nahezu ein Fünftel des gesamten Vorwerkgeländes beanspruchten: Große Sportanlage mit 400-m-Bahn und Anlagen für Sprung, Lauf und Wurf, ein offenes Schwimmbad mit Sprungturm und ein "Haus für Leibeserziehung". Dieses enthielt neben einer großen Turnhalle und Geräteräumen Dusch- und Umkleieräume, einen besonderen Box- und Fechtraum, ein Lehrer- und Untersuchungszimmer sowie einen Arbeitsraum für Biologieunterricht.

12.10 Formationserziehung 2. Teil: Der HJ-Bann 468

Eine bebilderte Reportage, die am 1. Juni 1939 in der DAF-Zeitschrift *Arbeiter-tum* veröffentlicht wurde, entdeckt im Braunschweiger Volkswagenwerk "an allen Ecken und Enden Parallelen, die einen immer wieder an den Dienstbetrieb auf den Ordensburgern erinnern" (*Adam* 1939, S. 6).

Die Besonderheit der Facharbeiterausbildung im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig bestand darin, daß sie die zuvor beschriebene lehrwerkstattmäßige und werkberufsschulische Ausbildung eng verknüpfte mit weltanschaulicher Schulung nach nationalsozialistischen Grundsätzen - sie wurde von der HJ durchgeführt. Die Lehrlingsunterkünfte unterstanden ebenfalls der HJ.

Auf dem Vorwerksgelände gab es 8 *Lehrlingsheime* für jeweils 60 Jungen. Jedes Heim wurde von einem *Heimleiter* und einem *Heimhelfer* aus der HJ überwacht. Die Belegschaft aller Heime bildete einen *Stamm*, die Belegschaft jedes Heimes (60 Jungen) eine *Gefolgschaft* der HJ, von der je 20 Jungen eine *Schar*, jede Stubenbelegschaft (4 Jungen) eine *Rotte* bildeten.

Als Scharführer und Rottenführer wurden Jungen eingesetzt, die sich sowohl im Formationsdienst und im Heimdienst als auch in der Werkstatt und in der Werkberufsschule ausgezeichnet hatten.

Im Frühjahr 1940 wurde der HJ-Stamm des VW-Vorwerks Braunschweig von der Reichsjugendführung zum *HJ-Bann 468* erhoben. Er bestand aus einer Streifen-dienst-Gefolgschaft, zwei Motor-Gefolgschaften, zwei Flieger-Gefolgschaften, einer Marine-Gefolgschaft, einer Feuerwehr-Gefolgschaft und dem Bann-Musikzug.

Kennzeichnend für das Leben in der "Ordensburg der Arbeit" war die beinahe lückenlose Regelung des Tagesablaufes durch einen minutiösen "Dienstplan", der dem einzelnen VW-Lehrling kaum frei verfügbare Zeit gewährte. Der Leiter des Ausbildungswesens begründete die Notwendigkeit des "Dienstplanes" unmißverständlich: "Ordnung läßt sich in einer solch größeren Lebensgemeinschaft natürlich nur bei strengster Zeiteinteilung und straffer soldatischer Führung aufrecht erhalten. So wird das ganze Leben in den Heimen beherrscht durch den jeweiligen Dienstplan" (*Müller* 1939 b, S. 10).

Zur Illustration dieses "Dienstplanes" genügen wenige Stichworte: Wochenappell der Gesamtbelegschaft mit Verkündung des Wochensinnspruchs und kurzer Morgenfeier, allmorgendliches Flaggenhissen, Formationsdienst und Heimdienst,

Antreten vor dem Marsch zur Werkstatt und zum Essen: abends und an Wochenenden gab es Ausmärsche, Gelände- und Schießübungen, Sportveranstaltungen, Theaterbesuche, Filmvorführungen, Heimabende und Schulungen.

Vom Wecken um 5.30 Uhr bis zum Zapfenstreich um 21.00 Uhr konnte der VW-Lehrling über ganze 1 1/2 Stunden Freizeit verfügen, die ihm in drei halbstündigen Portionen nach dem Mittagessen, Kaffeetrinken und Abendessen gewährt wurden. Zwei Sonntage im Monat waren dienstfrei.

Dieser institutionell vorgegebene und rigide kontrollierte Zeitplan schloß Möglichkeiten individueller Lebensgestaltung nahezu vollständig aus. Die von der HJ inszenierten Formen jugendlichen Gemeinschaftslebens wirkten ungebrochen auf die aus ihren familiären Bezügen herausgelösten und kasernierten VW-Lehrlinge. Das Sozialisationsklima in der "Ordensburg der Arbeit" war gegen äußere Einflüsse, die die "Formationserziehung" hätten konterkarieren können, abgeschirmt. Es fehlte jedes Korrektiv, das individuelle Gestaltungswünsche gegen den vom "Dienstplan" festgeschriebenen und durch den Konformitätsdruck der Gruppe vervielfachten Gehorsamsanspruch hätte verteidigen können.

Andererseits dürfte die auf vollständige Einfügung des VW-Lehrlings in das Gemeinschaftsleben zielende, von der HJ betriebene "Formationserziehung" bei vielen auf große Begeisterungsbereitschaft gestoßen sein. Das jugendgemäße Arrangement der "Formationserziehung" mag latente Bedürfnisse vieler Jugendlicher getroffen haben -zumindest legen viele Erlebnisberichte der VW-Lehrlinge diese Einschätzung nahe: Die in den *Elternbriefen*⁸ abgedruckten Erlebnisberichte der VW-Lehrlinge strotzen vor Begeisterung und bekunden eine permanente "Einsatzbereitschaft", die sich den Anforderungen der "Ordensburg" widerspruchslos fügt.

Besondere Gelegenheit zur rituellen Beschwörung der nationalsozialistischen Betriebsgemeinschaftsidee boten die alljährlich stattfindenden Einschreibungs- und Freisprechungsfeiern der ins VW-Werk aufgenommenen und daraus scheidenden Lehrlinge:

"Es herrschte eine feierliche Stille als der Betriebsjugendwalter, beauftragt durch den Betriebsobmann *Trautewig*, den Vertreter aller neuen Lehrlinge mit Handschlag über der Fahne auf die Betriebsgemeinschaft Volkswagen-Vorwerk verpflichtete. In eindringlichen Worten wußte der Betriebsobmann die Aufgaben der neuen Lehrlinge zu schildern und freudig erklärte der neue Jahrgang seine Bereitschaft zum Einsatz für Werk, Führer und Vaterland" (*Huppertz* 1943, S. 7).

Der rituelle Vollzug der Aufnahme und der Freisprechung der VW-Lehrlinge war zweifellos eine Besonderheit dieses "nationalsozialistischen Musterbetriebes", die den "Ordensburg"-Charakter illustriert.

Als Beleg dafür, daß die nationalsozialistisch überformte Gehorsamserzeugung "perfekt" gelang, kann eine Bild-Überschrift über einem Foto herhalten, das - wie so viele aus dieser Zeit - fröhliche Gesichter zeigt: "Beim Marsch zur Arbeit oder auch zum Essen wird angetreten. Es ist ein Zeichen für den guten Geist, der hier herrscht, daß dies sowohl zum einen als auch zum anderen Zwecke mit gleich froher Freude und schneller Bereitschaft geschieht" (Adam 1939, S. 5).

12.11 Militarisierung des Lehrlingsalltags im VW-Vorwerk

Es gibt eine Fülle von Hinweisen, die die Allgegenwart soldatischer Formen und damit eine durchgängige Militarisierung des Lehrlingsalltags im VW-Vorwerk bestätigen:

In einem Merkblatt für die Eltern der zukünftigen VW-Lehrlinge hatte die Gesellschaft zur Vorbereitung des deutschen Volkswagens, Vorwerk Braunschweig, niedergelegt, daß für die VW-Lehrlinge *einheitlich nur die Uniform der Hitlerjugend* in Frage komme: "Damit ist auch für das Verhalten außerhalb der Werkstätten die soldatische Form gegeben. Zivilanzüge werden nicht getragen".

Im VW-Vorwerk war es üblich, Beginn und Ende der Arbeitszeit und der Pausen durch Trompetensignale anzukündigen. Die Anregung zu dieser symbolisch aufgeladenen Form der Trompetensignal-Kommunikation, die ihren militärischen Charakter lautstark zu erkennen gibt, geht ebenfalls auf *Karl Arnhold* (1937 a, S. 111) zurück.

Während des Krieges verstärkte sich die Militarisierung des Lehrlingsalltags. Dies dokumentiert die Umbenennung der *Elternbriefe* in *Eltern- und Feldpostbriefe* und schließlich in *Die Vorwerk-Fanfare*.

Die Umbenennung, bei deren Erläuterung der stellvertretende Betriebsführer und SS-Standartenführer *Felix Schmidt* von "Eltern- und Frontbriefen" schreibt, sollte dem Informationsaustausch zwischen Front und Heimat Rechnung tragen und bot Gelegenheit, den Sinn und Zweck dieser Werkzeitschrift in Erinnerung zu rufen; nämlich "die Einsatzkraft für unsere Kriegsaufgabe, auf die wir allesamt stolz sind, vollauf zu erhalten" (*Schmidt* 1941, S. 3).

Im Neujahrsgruß 1941 schreibt Prof. Dr. Porsche vom "Arbeitsplatz an der Heimatfront" (Porsche 1941) und ein Jahr später bestätigen Prof. Dr. Porsche, Dr. Lafferentz und Dr. Piech, daß auch die VW-Lehrlinge "heute an der Front im Kampf um Deutschlands Zukunft" stünden (Porsche/Lafferentz/Piech 1942).

Neben diesen eher formelhaften Bewaffnungen der Sprache, die die zunehmende Militarisierung der Werkzeitschrift belegen, stehen ganz eindeutige Beiträge, wie etwa der von Karl Arnhold, "Männer und Waffen" (Arnhold 1942 d), aber auch unverdächtig erscheinende Beiträge, wie der des stellvertretenden Betriebsführers und SS-Standartenführers Felix Schmidt, "Die Braut des Lehrlings" (Schmidt 1940), die dafür sorgten, daß die Militarisierung der VW-Vorwerkzeitschrift nicht zu kurz kam.

Die Militarisierung des Lehrlingsalltags im VW-Vorwerk, die sich in der kasernenmäßigen Abgeschlossenheit des Vorwerkgeländes und der rigiden Dienstplanwirtschaft des Tagesablaufes niederschlug, wurde ergänzt durch zahlreiche Besuche von Militärs.

Dies alles scheint noch nicht genügt zu haben, denn im Frühjahr 1941 schlug der Heimleiter des Heimes Nr. 7 vor, den Stuben der Lehrlingsheime die Namen von Ritterkreuzträgern zu geben. Im Novemberheft 1941 der Eltern- und Feldpostbriefe steht zu lesen "Die Idee begeisterte unsere Jungen. Der Name eines Ritterkreuzträgers sollte über ihrer Stube stehen, der Name eines heldenhaften Mannes, der ihnen Vorbild sein sollte für die Lehre und fürs Leben". Im gleichen Heft wurde berichtet, daß bereits zwanzig Ritterkreuzträger sich bereit gefunden hatten, Patenschaften für die Stuben der Lehrlingsheime zu übernehmen: "Wir freuen uns ganz besonders, über diese Unternehmung unserer Jungen berichten zu können, zeigt sie doch, wie stark das soldatische Ideal in unserer Jugend verankert ist" (Heim 7, General-Dietl-Stube. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), S. 50 f.).

12.12 Leistungskontrolle und Leistungsbewertung: "Mannschaft leistet" - landsmannschaftliche Leistungsgemeinschaften

Die Parole "Mannschaft leistet!" gehörte zum Kernbestand des Berufserziehungsrepertoires der Deutschen Arbeitsfront (vgl. Arnhold o. J.; Arnhold 1942 a; Arnhold 1942 b; Kipp 1978, S. 68 u. S. 141). Insofern ist es nicht verwunderlich, daß sie in der Facharbeiterausbildung des VW-Vorwerk allenthalben bemüht wurde. Die Berufserziehungsarbeit im VW-Werk sollte höchsten Leistungsanforderungen genügen. Deshalb war es nur konsequent, daß die Ausbildungsleitung um eine kontinuierliche Leistungsbeurteilung der VW-Lehrlinge bemüht war. Beurteilungsunter-

lagen konnten während der Lehrzeit aus den Ergebnissen der insgesamt 28 Lehrarbeiten des fünfmonatigen Grundlehrgangs "Eisen erzieht" und aus den in dreimonatigen Abständen durchgeführten "Zwischenlehrarbeiten" (vgl. *Herold* 1941) sowie aus der Auswertung des "Werkbuchs" (vgl. *Schmidt* 1942) gewonnen werden. Durch die systematische Auswertung dieser Beurteilungsunterlagen konnte sich die VW-Ausbildungsleitung ein relativ zuverlässiges Bild von den Fortschritten und Ausbildungslücken ihrer Lehrlinge verschaffen. Dabei ist bemerkenswert, daß die Leistungskontrollen nicht von den Ausbildern, sondern von einer unmittelbar der Ausbildungsleitung unterstellten Revisionsabteilung durchgeführt wurden. Auf diese Weise sollte eine Beeinflussung des Prüfergebnisses durch einzelne Ausbilder ausgeschlossen werden.

Die Revisionsabteilung wertete jede einzelne Lehrarbeit nach einem Punkte-System aus und legte einen Bewertungsbogen an, der die Grundlage für die arbeitscharakterologische Beurteilung des Lehrlings bildete. So wurde eine kontinuierliche Leistungsbeurteilung der VW-Lehrlinge möglich (vgl. *Hesse* 1939).

Bemerkenswerterweise wurden die Prüfungsergebnisse zwar bei den einzelnen Lehrlingen erhoben, aber in der betrieblichen Öffentlichkeit nur als Gruppenleistungen ausgewiesen. Das Aushängen der Bewertungskarten in der Lehrwerkstatt sollte anspornend wirken, aber nicht den einzelnen Lehrling herausstellen, sondern die Gruppenleistung. Der Ausbildungsleiter begründete dieses Vorgehen:

"Damit nun aber in unseren Jungen kein falscher Ehrgeiz geweckt wird, haben wir sie in *Leistungsgemeinschaften* unterteilt und bringen nicht Einzelleistungen, sondern nur die Leistungsergebnisse dieser Gruppen auf Kurventafeln in der Lehrwerkstatt zum Aushang. So wird verhindert, daß der einzelne Lehrling nur aus selbstsüchtigen Gründen strebt; er tritt zurück hinter der Gemeinschaft, wobei der Kameradschaftsgeist der jeweiligen Gruppe dafür sorgt, daß keiner aus dem Rahmen fällt" (*Müller* 1939 b, S. 5).

Komplementär zur "Formationserziehung" außerhalb des betrieblichen Lern- und Arbeitszusammenhangs wurde in der betrieblichen Berufsausbildung die nationalsozialistische Betriebsgemeinschaftsidee beschworen und durch die Bildung von "Leistungsgemeinschaften" realisiert. Durch die Verschmelzung dieser außer- und innerbetrieblichen Erziehungseinflüsse sollte "eine Ganzheitserziehung des Lehrlings" (*Müller* 1939 b, S. 12) gewährleistet werden.

Nach heutigem Kenntnisstand finden sich nirgendwo sonst in der betrieblichen Berufserziehungspraxis der NS-Zeit "Leistungsgemeinschaften" wie im VW-Vor-

werk, das auch in dieser Hinsicht die "Grundsätze nationalsozialistischer Berufserziehung" (Arnhold o. J.; Arnhold 1942 b) vorbildlich einzulösen versuchte.

Daß die "Leistungsgemeinschaften" nach der landsmannschaftlichen Herkunft der VW-Lehrlinge zusammengestellt wurden, ist eine Besonderheit, die der Ausbildungsleiter folgendermaßen erläuterte:

"Die Aufstellung der *Leistungsgemeinschaften* (die übrigens mit der Klasseneinteilung für unsere Berufsschule zusammenfällt) haben wir nicht nach den üblichen, meist äußerlichen Gegebenheiten (Körpergröße, Alphabet) vorgenommen, sondern nach der *landsmannschaftlichen Zugehörigkeit* der Lehrlinge. Dieser Einteilung liegt die Absicht zugrunde, die zwischen den rassischen Voraussetzungen einerseits und den einzelnen handwerklichen, sportlichen und schulischen Fähigkeiten andererseits bestehenden Zusammenhänge aufzuzeigen. Soweit das bisher überhaupt geschehen ist, konnte man sich nur auf Einzeluntersuchungen stützen. Hier im Vorwerk ist die einzigartige Möglichkeit gegeben, an größeren Gruppen aus den verschiedensten Gauen unseres Landes unter völlig gleichen Bedingungen entsprechende Erhebungen anzustellen" (Müller 1939 b, S. 5 f.).

Die Ausbildungsleitung des VW-Vorwerks war von einem schier unstillbaren Datenhunger besessen und verwandte auf die "Verwaltungstechnische Erfassung" (Körting 1939) der Lehrlinge besondere Sorgfalt: Neben der Anmeldung bei der Ortspolizeibehörde und Ortskrankenkasse wurde der VW-Lehrling im Vorwerk selbst "noch einmal karteimäßig erfaßt. Diese Lehrlingskartei sagt uns alles, sie begleitet sozusagen den Jungen bis zur Beendigung seiner Lehrzeit. In ihr sind u. a. enthalten: die Zensuren des letzten Schulzeugnisses, die Daten der HJ-Formationen, das Ergebnis der Eignungsprüfung usw. Selbstverständlich fehlen da nicht die laufenden Eintragungen über den Ausbildungsgang in Werkstatt und Schule, über die körperliche und geistige Entwicklung des Jugendlichen, sowie seine Leistungen im Sport. Weiterhin sind verzeichnet: die Anwesenheit in Betrieb und Schule, außerdem Krankheiten, Urlaub, Sonder-Lehrgänge, Auszeichnungen und Strafen. Jede Karte wird gewissenhaft geführt und ist somit ein Spiegelbild des Lehrlings" (Körting 1939, S. 13).

Über das, was die Ausbildungsleitung des VW-Vorwerks mit diesen immensen Datenbeständen anfang, welche praktischen Folgerungen aus den zum Teil obskuren Erhebungen gezogen wurden, liegen keine Berichte vor.

Das pragmatische Anliegen, die landsmannschaftliche Verschiedenheit der VW-Lehrlinge zu differenzierten beruflichen Fähigkeiten zu entfalten und damit eine

"rassische" Optimierung der Ausbildungsergebnisse in der "Ordensburg der Arbeit" zu betreiben, ergänzte das ideologische Anliegen, die einzelnen VW-Lehrlinge in der "Betriebsgemeinschaft" zu einer "Leistungsgemeinschaft" zu verschmelzen.

12.13 Herausbildung und Festigung des Elite-Bewußtseins der VW-Vorwerker

Das VW-Vorwerk Braunschweig als mustergültige Berufserziehungsstätte hat nicht nur in der damaligen Presse erhebliche Aufmerksamkeit auf sich gezogen, sondern war zeitweise geradezu eine *Pilgerstätte für Interessierte*, die sich über die dortige Berufserziehungsarbeit informieren wollten. Die *Elternbriefe* bzw. die *Vorwerk-Fanfare* dokumentieren zahlreiche Besuche; dabei werden die Besucher häufig auch auf Fotos abgebildet, ihre Funktion wird dem Leser erläutert, die Bedeutung des VW-Vorwerks und der dort praktizierten "ganzheitlichen" Facharbeiterausbildung wird immer wieder herausgestellt.

Es dürfte für die Herausbildung und Festigung des Elite-Bewußtseins der VW-Lehrlinge und ihrer Ausbilder nicht ohne Folgen gewesen sein, wenn beispielsweise die *Berliner Illustrierte* einen Bericht mit der Schlagzeile "*Das wird Elite*" veröffentlichte.

Oder wenn namhafte Persönlichkeiten aus Partei und Staat, Wehrmacht und Wissenschaft das VW-Vorwerk durch ihren Besuch aufwerteten⁹.

Oder wenn im *Angriff* vom 24. April 1942 zu lesen war, was sinngemäß auch in anderen Presseorganen und im Rundfunk verbreitet wurde: "Zwischen 14 und 15 Jahren, vom Dreikäsehoch bis zum langgeschossenen Kerl, blond-, braun- und schwarzschofig, aus allen Gauen und Volksschichten Deutschlands stammend, sind sie zum ersten Male fern dem Elternhaus einer größeren Gemeinschaft eingereiht. Auch volksdeutsche Jungen, Jungen aus den neuen Reichsgebieten und junge Norweger stehen in Reih und Glied, um in Lehrlingsheim und Lehrwerkstatt des Volkswagenwerks von deutscher Jugenderziehung und Werkmannslehre den ersten und unvergeßlichen Eindruck zu erfahren.

Diese Jungen, für die das Werk alle Bekleidungsgegenstände mit Ausnahme der Leibwäsche stellt, die es beköstigt und vom Haarschnitt bis zur Stiefelsohle versorgt, erhalten eine allgemeine und berufliche Ausbildung, wie sie nur noch wenigen ihrer Altersgenossen zuteil wird. Die Ergebnisse der Prüfungen sind für die Güte dieser Ausbildung ein guter Wertmesser".

Die VW-Lehrlinge wurden mehrfach abkommandiert, um bei in Braunschweig stattfindenden Veranstaltungen der NSDAP bzw. HJ als "Ehrenkompanie" zu fungieren.

Schließlich ist zu erwähnen, daß das VW-Vorwerk wegen seiner als vorbildlich anerkannten Lehrlingsheime gelegentlich auch als Tagungsstätte für die Ausbildung von Heimleitern genutzt wurde.

12.14 Ausbildungsqualität und Kriegsproduktion

Der elitäre Anspruch der VW-Facharbeiterausbildung, den die DAF-Propagandisten lautstark reklamierten, wurde in der realen Ausbildungspraxis nur kurzzeitig eingelöst. Mit zunehmender Dauer des Krieges sank die Ausbildungsqualität: Bereits das Geschäftsjahr 1940, "das allgemein im Zeichen der Kriegsproduktion stand, brachte für das Vorwerk eine gewisse Umstellung vom Ausbildungsbetrieb zum Produktionsbetrieb" (*GB* 1940, S. 1).

Diese Umstellung, die das Volkswagenwerk in den Dienst der Luftwaffenrüstungsindustrie stellte und zur "Nachbaufirma für das Junkers-Fertigungsprogramm" (*GB* 1940, S. 1) werden ließ, führte u. a. dazu, daß die Lehrwerkstatt immer stärker in die Produktion einbezogen wurde.

Die teilweise erheblichen Schwankungen im Personalbestand sowie die Schwankungen der Auftragslage und der Ausnutzung der Kapazitäten schlugen bis in die Lehrwerkstatt durch und ließen es immer weniger zu, eine von der Produktion unabhängige, hochwertige Facharbeiterausbildung zu praktizieren.

Der Konflikt zwischen qualifikatorischen und produktiven Ansprüchen verschärfte sich, was bereits der Geschäftsbericht des Vorwerks für das Jahr 1940 erkennen läßt: "Die Hereinnahme von Aufträgen für die Lehrwerkstatt hat sich bis heute immer sehr schwierig gestaltet, da nicht jede Arbeit für die Lehrwerkstatt geeignet ist und der Ausbildung der Lehrlinge jederzeit Rechnung getragen werden muß" (*GB* 1940, S. 2). Der Geschäftsbericht für das Jahr 1941 stellt fest: "Äußerst schwierig war auch in diesem Jahr die Heranschaffung von geeigneten Aufträgen für die einzelnen Berufsgruppen der Lehrlingsausbildung" (*GB* 1941, S. 3).

Gleichwohl zieht der Geschäftsbericht eine positive Gesamtbilanz: "Das Geschäftsjahr 1941 brachte für das Vorwerk die erwartete günstige Entwicklung sowohl im Sinne der Lehrlingsausbildung wie auch im Hinblick auf die Produktions-

leistung" (GB 1941, S. 1). - Und weiter: "Die Ausbringung an Produktionsstunden im Jahre 1941 durch Facharbeiter mit einer anteiligen Leistung der Lehrlinge des 2. und 3. Lehrjahres betrug rund 1 Million Stunden. [...] Zusammen ergaben sich rund 580.000 Produktionsstunden der Facharbeiter, zu denen noch rund 420.000 Stunden der Lehrlinge kamen. Die Lehrwerkstatt erledigte in diesem Jahre 2.092 Aufträge, das entspricht einer monatlichen Ausbringung von durchschnittlich 174 Aufträgen" (GB 1941, S. 4).

Die Produktionsleistung der Lehrwerkstatt höhnte jedoch zugleich ihre Qualifikationsleistung aus. Der Einsatz der Lehrlinge zu kriegswichtigen Produktionsarbeiten führte zur Erweiterung des Maschinenparks in der Lehrwerkstatt und zur Einführung der Serienproduktion. Da aber die serienmäßige Kriegsproduktion für Ausbildungszwecke wenig brauchbar ist, sank die Ausbildungsqualität alsbald deutlich ab.

Wie sehr der Krieg das Ausbildungsgeschehen in der "Ordensburg der Arbeit" beeinträchtigte, belegt eine Feststellung im Geschäftsbericht für das Jahr 1943: "Es ist nicht zu verkennen, daß die gute Ausbildung, welche wir früher, und so weit wie möglich bis in die jüngste Zeit unseren Lehrlingen zu geben gewohnt waren, unter dem Druck der Kriegsverhältnisse (Einberufungen des Ausbildungspersonals) zu leiden begann" (GB 1943, S. 4).

Die Gegenüberstellung der Ergebnisse der VW-Facharbeiterprüfungen aus dem Jahre 1941 und 1943 macht das Absinken der Ausbildungsqualität augenfällig:

	1941	1943
mit Auszeichnung bestanden	27 Lehrlinge = 10,3%	6 Lehrlinge = 2,55%
mit sehr gut bestanden	22 Lehrlinge = 8,4%	22 Lehrlinge = 9,40%
mit gut bestanden	138 Lehrlinge = 52,4%	84 Lehrlinge = 35,90%
mit befriedigend bestanden	72 Lehrlinge = 27,4%	106 Lehrlinge = 45,30%
mit ausreichend bestanden	4 Lehrlinge = 1,5%	14 Lehrlinge = 6,00%
mit mangelhaft bestanden		2 Lehrlinge = 0,85%
	263 Lehrlinge = 100%	234 Lehrlinge = 100%

(Quelle: GB 1941, S. 5 und GB 1943, S. 3)

Nach der Frühjahrsprüfung 1943 - nachdem das VW-Vorwerk insgesamt 736 Facharbeiterprüfungen vorweisen konnte - zeichnete der Zentralausbildungsleiter ein umfassendes Leistungsbild und erläuterte die sinkenden Prüfungsergebnisse: "Wenn die praktischen Ergebnisse nicht mehr den Höchststand haben, so ist das lediglich als Folge der Kriegsnotwendigkeiten anzusehen, wobei sich insbesondere die Einberufung einer großen Zahl unserer Meister und Lehrgesellen nachteilig auswirkt" (*Schröter* 1943, S. 9).

Immerhin lag das Prüfungsdurchschnittsergebnis der VW-Lehrlinge im Frühjahr 1943 bei der Note 2,6, während der Reichsdurchschnitt der Facharbeiterprüfungen "über eine Note tiefer" lag (vgl. *Schröter* 1943, S. 9).

Indessen nahm die Lehrwerkstatt im VW-Vorwerk Braunschweig im Laufe des Krieges immer mehr den Charakter einer Produktionsabteilung an: Mit der Erweiterung des Maschinenparks und der Heranziehung der VW-Lehrlinge zur serienmäßigen Kriegsproduktion war die ursprünglich angestrebte und anfangs auch praktizierte anspruchsvolle Facharbeiterausbildung ausgehöhlt worden. An die Stelle umfassender Fachausbildung trat kurzfristige Anlernung - folgerichtig sank die Ausbildungsqualität.

Nicht nur die Ausbildung, auch die Prüfungen wurden während des Krieges des öfteren durch Kriegseinwirkungen gestört und unterbrochen: So mußte bereits die erste schriftliche Facharbeiterprüfung, die für den Vormittag des 11. Februar 1941 angesetzt war, wegen Fliegeralarms auf den Nachmittag verschoben werden. Kaum hatten die Prüflinge eine halbe Stunde über ihren schriftlichen Aufgaben gebrütet, gab es wieder Fliegeralarm und alle stürmten in den Luftschutzkeller.

Mit der militärischen Niederlage des Nationalsozialismus kam auch die Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig zum Erliegen.

12.15 Anmerkungen

¹ Der Name "Volkswagenvorwerk" ist von doppelter Bedeutung: Das "Vorwerk" Braunschweig besorgte "Auswahl, Erziehung und Ausrichtung der künftigen Gefolgschaftsmitglieder", hatte also durch systematische Berufserziehung für den Facharbeiternachwuchs des Hauptwerkes zu sorgen: es diente außerdem zur Herstellung von Spezialwerkzeugen und Einrichtungsgegenständen für das Hauptwerk in Fallersleben. Das Volkswagenwerk selbst erstreckte sich über ein riesiges Gebiet von insgesamt 28 Gemeinden, die am 01.07.1938, wenige Monate nach der Grundsteinlegung des VW-Werkes, unter dem Namen Wolfsburg zusammengefaßt wurden.

² Allerdings wurde ein erheblicher Teil der im VW-Vorwerk ausgebildeten Facharbeiter unmittelbar nach der Facharbeiterprüfung zum Kriegsdienst eingezogen, so daß die Werksleitung dazu überging, durch innerbetriebliche Werbung, z. B. in der Werkszeitschrift, aus der Belegschaft neue "Unterführer" zu rekrutieren:

"Mehr denn je brauchen wir heute im Betrieb gute Unterführer, die fachlich, politisch und charakterlich stark genug sind, um die kriegsbedingten Aufgaben zu lösen. Wir sind durch die heutige Lage gezwungen, die erhöhten Programme mit ausländischen Arbeitern durchzuführen. Da sich diese ausländischen Arbeitskräfte nun aus verschiedenen Nationen zusammensetzen, ist es natürlicherweise für die Führung nicht immer leicht, diese verschiedenartigen Menschen zu einer geschlossenen Arbeitsleistung zu bringen. Verschiedene Sprachen, Lebensweisen, Gewohnheiten erschweren die Arbeit. Alle diese Schwierigkeiten verlangen von Führer und Unterführer viel Geduld, Willenskraft, Pflichtbewußtsein und unermüdlichen Einsatz" (Mayr 1943, S. 3).

Zum Bedarf an "Unterführern" während des Krieges und zur Mitwirkung der DAF bei der "psychologisch-charakterologischen Auslese" vgl. Geuter 1987, S. 92 f.

Das Bestreben, "kurz- wie langfristig einen neuen loyalen Arbeitertypus zu schaffen, quasi einen Stammaarbeiter aus der Retorte" (Roth 1987, S. 67), kennzeichnete nicht nur das VW-Management; die entsprechende Belegschaftspolitik der Daimler-Benz AG beispielsweise rekonstruiert und interpretiert Karl-Heinz Roth als "Aufstieg und Eindämmung der Arbeiterbewegung" (Roth 1987, S. 55-70).

Zu den Querverbindungen zwischen Daimler-Benz AG und VW und zum "Anteil der Daimler-Benz AG an der Entstehung des 'KdF-Wagens'" vgl. Roth 1987, S. 193-206.

³ Die Grundsteinlegung zur Volkswagenfabrik in Fallersleben am 26. Mai 1938 war als propagandaträchtige Massenveranstaltung organisiert worden. Zeitungsberichten zufolge waren 60.000 Menschen versammelt, "die in 30 Sonderzügen aus al-

len deutschen Gauen gekommen waren" (*Kurhessische Landeszeitung*, Jg. 9, Nr. 122 (27. Mai 1938), S. 1).

In seiner Rede bei der Grundsteinlegung hat *Hitler* mehrfach die Vorbildfunktion des Volkswagenwerkes hervorgehoben: "Wenn wir dieses gewaltigste deutsche Automobilwerk errichten, dann soll mit ihm zugleich auch eine vorbildliche deutsche Arbeiterstadt entstehen. Sie soll eine Lehrstätte sowohl der Stadtbaukunst wie der sozialen Siedlung werden. Wir wollen damit zeigen, wie der Nationalsozialismus solche Probleme sieht, wie er sie anpackt und wie er sie löst" (*Domarus* 1973, I, 2, S. 868). Im Schlußsatz seiner Rede gab *Hitler* das VW-Werk als "ein Symbol der nationalsozialistischen Volksgemeinschaft" aus.

Eine gewisse Einlösung der von *Hitler* bei der Grundsteinlegung vollzogenen propagandistischen Weihe kann man in den verschiedenen Auszeichnungen der Deutschen Arbeitsfront erblicken, die dem VW-Werk im Rahmen des jährlichen "Leistungswettkampfes der deutschen Betriebe" zuerkannt wurden:

- 1942 "Gaudiplom für hervorragende Leistungen"
 - 1943 "Leistungsabzeichen in Silber für vorbildliche Berufserziehung"
 - 1943 "Auszeichnung in Silber für vorbildliche Heimstätten und Wohnungen"
 - 1943 "Kriegsmusterbetrieb"
 - 1944 "Nationalsozialistischer Musterbetrieb"
- (vgl. Das Volkswagenwerk und wir 2 (1943), Folge 3, S. 2;
 Das Volkswagenwerk und wir 2 (1943), Folge 5, S. 3;
 Das Volkswagenwerk und wir 3 (1944), Folge 2, S. 3;
Siegfried 1987, S. 14, 17, 27 und 217).

⁴ Aus den beiden ersten Ausbildungsjahren sind die wöchentlich erneuerten "*Sinnsprüche*" durch Tagebuchaufzeichnungen von *Hans Maaß*, Lehrjahrgang 1938, Werker-Nr. 113, überliefert.

Dankenswerterweise hat mir Herr *Maaß* seine Aufzeichnungen zur Verfügung gestellt; sie dokumentieren für die Zeit vom 3. Oktober 1938 bis 23. November 1940 die folgenden *Sinnsprüche*:

- 03.10. - 08.10.38 Lerne Opfer bringen für Dein Vaterland
- 10.10. - 15.10.38 Gemeinnutz geht vor Eigennutz
- 05.12. - 10.12.38 Der Meister belehrt Dich, machen mußst Du es selber
- 12.12. - 17.12.38 Meister und Gesellen sind Deine Helfer, folge ihnen
- 19.12. - 24.12.38 Was Du heute nicht kannst, morgen wirst Du es schaffen
- 16.01. - 21.01.39 Ein schlechter Rekrut wird kein guter Soldat
- 06.02. - 11.02.39 Auch Arbeit hat Mucken. Beiß die Zähne zusammen
- 12.02. - 18.02.39 Der Tätigste unter den Kameraden sei Dir Vorbild
- 20.02. - 25.02.39 Mache die nächste Arbeit noch besser als die zuvor
- 03.07. - 08.07.39 Arbeit verpflichtet zur Leistung

- 10.07. - 15.07.39 Lehrzeit ist Lernzeit - nutze die Jahre
 17.07. - 22.07.39 Was Du heute versäumst, wird morgen zur Last
 23.07. - 24.07.39 Das Werkzeug in eigener Hand ist anvertrautes Gut
 14.08. - 19.08.39 Trau Dir was zu, dann wirst Du auch etwas werden
 28.08. - 02.09.39 Nicht dem Leben aus dem Wege gehen, keinen Tag,
 keiner Frage
 04.09. - 09.09.39 Lieber entzwei, als einmal untreu
 11.09. - 16.09.39 Unsere Kraft liegt in unserer Disziplin
 18.09. - 23.09.39 An sich selbst muß das Böse zugrunde gehen
 25.09. - 30.09.39 Gelobt sei, was hart macht
 18.10. - 21.10.39 Du mußt Amboß oder Hammer sein
 23.10. - 28.10.39 Anfang ist leicht, Beharren ist Kunst
 06.11. - 11.11.39 Acht nicht gering das kleinste Ding
 20.11. - 25.11.39 Die Freiheit bewahren keine Feigen
 04.12. - 09.12.39 Ideen lassen sich nur durch die Tat verwirklichen
 11.12. - 16.12.39 Der Glaube eint, es siegt der Wille
 29.01. - 03.02.40 Zucht und Ordnung
 05.02. - 10.02.40 Dein Eifer bei der Arbeit sei so groß wie beim Spiel
 12.02. - 17.02.40 Was heut nicht gelang, morgen wirst Du es schaffen
 26.02. - 02.03.40 Sei immer Vorbild
 04.03. - 09.03.40 Gelobt sei, was hart macht
 11.03. - 16.03.40 Einigkeit macht stark
 29.04. - 04.05.40 Ohne Mut kein Erfolg
 13.05. - 18.05.40 Arbeit heißt Kultur schaffen
 20.05. - 25.05.40 Ein schlechter Rekrut wird kein guter Soldat
 03.06. - 08.06.40 Der Wille ist alles
 12.08. - 17.08.40 Kampf ist überall, ohne Kampf kein Leben
 02.09. - 07.09.40 Nur gesunde Völker können leben
 09.09. - 14.09.40 Das größte Heil, das letzte, liegt im Schwerte
 23.09. - 28.09.40 Der Sache ergeben sein, nicht den Menschen
 30.09. - 05.10.40 Keinen Fehler macht nur der, der nichts tut
 21.10. - 26.10.40 Sei treu und wahr
 28.10. - 02.11.40 Der Wille des Führers ist uns Befehl
 04.11. - 09.11.40 Besser in Ehren sterben, als in Schmach leben
 11.11. - 16.11.40 Die Faulen und die Dreisten schreien am meisten
 15.11. - 23.11.40 Deine Kraft Deinem Volke

⁵ Die *Robinson*-Kurse zur Einfachstschulung handwerklicher Fähigkeiten waren in den dreißiger Jahren von den DINTA-Mitarbeitern *Poppelreuter* und *Mathieu* entwickelt worden. Sie wurden zur Arbeitsschulung erwerbsloser Jugendlicher verwen-

det und erforderten nur sehr einfache und vor allem billige Hilfsmittel, Werkstoffe und Werkzeuge.

Hinsichtlich ihrer Zielvorstellungen und ihrer kämpferischen Sprache waren diese Kurse ganz und gar den sonstigen DINTA-Erzeugnissen ebenbürtig. Drei Sätze aus der Schrift: "Robinson erzieht" (1935) mögen das belegen:

- S. 7: "Die Einfachstschulung soll zu zäher und kämpferischer Auseinandersetzung mit den Werkstoffen erziehen",
- S. 12: "Die Einfachstschulung macht sich die Vorzüge der Gruppenarbeit zunutze, besonders den gesunden Wettkampf",
- S. 15: "Die Einfachstschulung ist für die Handfertigkeit das, was das erste Exerzieren für die militärische Ausbildung ist".

⁶ *Braunschweiger Tageszeitung* 16.9.1938, S. 5: Heute kommen die Vorwerklehrlinge. Kurze Feier auf dem Burgplatz - Eingliederung in das Gebiet der HJ.

Braunschweiger Allgemeiner Anzeiger 16.9.1938, S. 6: Heute kommen die Lehrlinge des KdF-Wagen-Vorwerkes.

Braunschweiger Neueste Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung 16.9.1938, S. 9: Vom Zeltlager auf Norderney nach Braunschweig. Lehrlinge ziehen heute ins Vorwerk.

⁷ *Braunschweiger Tageszeitung*, 23.9.1938, S. 5: 250 Lehrlinge im Vorwerk eingetroffen. Begrüßung durch Partei, Staat und Stadt. Ankunft am Freitagabend in Braunschweig - Feierliche Eingliederung in das Gebiet Niedersachsen der HJ.

Braunschweiger Allgemeiner Anzeiger, 17./18.9.1938, S. 6: 250 Volkswagenlehrlinge eingetroffen. Braunschweig hieß sie aufs herzlichste willkommen.

Braunschweiger Neueste Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung, 17./18.9.1938, S. 9: Braunschweig wird ihnen zur neuen Heimat. Am Freitagabend trafen die Lehrlinge für das Vorwerk ein.

⁸ Zur Funktion der *Elternbriefe*, der VW-Werkzeitschrift, die vom dritten Jahrgang an *Eltern- und Feldpostbriefe*, vom fünften Jahrgang an *Die Vorwerk-Fanfare* hieß, sind einige Erläuterungen zu geben:

Allein die Tatsache, daß es ein solches Organ gab, in dem die Eltern über die Berufserziehungsarbeit und die politisch-militärische Ausrichtung ihrer Söhne informiert wurden, ist bemerkenswert. Die *Elternbriefe* bildeten ein Forum zur Selbstdarstellung der Mitarbeiter des Ausbildungswesens sowie zur namentlichen Vorstellung der besten Lehrlinge in Werkstatt und Werkberufsschule. Sie dienten zum Abdruck von begeisterten Lehrlingsberichten, die dazu angetan waren, die weitere Nachwuchswerbung zu unterstützen und wurden auch dazu genutzt, elterliche Bedenken

zu zerstreuen, die sich des öfteren an dem Gerücht entzündeten, den VW-Lehrlingen würde verboten, sonntags zur Kirche zu gehen.

Bei den Eltern, denen diese *Elternbriefe* zugeschickt wurden, dürfte zumindest der Eindruck erweckt worden sein, über das, was ihren Söhnen in der Fremde widerfuhr, laufend informiert zu werden. Ziele der "ganzheitlichen" Erziehung wurden unverblümt herausgestellt. So schreibt Ausbilder *Kurt Davidi* den "lieben Eltern", womit er in erster Linie die besorgten Mütter meinte: "Fern vom Elternhaus zu lernen, ist gewiß für den jungen Menschen eine hart Schule. Aber er lernt frühzeitig seinen Mann zu stehen, und um das geht es uns. Denn wir wollen aus ihm einen gesunden, anständigen und tüchtigen Kerl machen. 'Deutschland braucht ganze Kerle'" (*Elternbriefe* 2 (1939), Heft 1, S.35).

Im Archiv der Volkswagen AG, Abteilung Firmengeschichte und Auto Museum Wolfsburg befinden sich insgesamt 14 Ausgaben dieser Werkzeitschrift: die genauen bibliographischen Angaben lauten: *Der KdF-Wagen, Volkswagenwerk GmbH, Vorwerk Braunschweig, Elternbriefe, Mitteilungen des Ausbildungswesens an die Eltern unserer Lehrlinge*. 1 (1938), H.1; 2 (1939), H. 1 und H. 2; *Der KdF-Wagen, Eltern- und Feldpostbriefe*. 3 (1940), H. 1 und H. 2; 4 (1941), H. 1 - H. 4; *Die Vorwerk-Fanfare. Werkzeitschrift der Volkswagenwerk GmbH, Vorwerk Braunschweig*. 5 (1942), H. 1 - H. 3; 6 (1943), H. 1 und H. 2.

⁹ Eine Auswahl der Gäste: Reichminister *Rust*, Ministerpräsident *Klagges* (April 1939); der Stabschef der italienischen Miliz, Oberst *Bodini*, der stellvertretende Reichsjugendführer *Lauterbacher*, Ministerpräsident *Klagges*, Kreisleiter *Krebs*, eine Kommission der Regierung des Protektorats Böhmen und Mähren (Juni 1940); SS-Oberführer *Wolkersdörfer*, der Reichstreuhand der Arbeit, *Dr. von Maercken*, der Leiter des Arbeitsamtes Braunschweig, Oberregierungsrat *Dr. Gerber*, Ministerpräsident *Klagges* und Rektoren deutscher Hochschulen, namhafte Persönlichkeiten aus Partei, Wehrmacht und Staat, Gauberufswalter *Gerloff* (Oktober 1940); Führer der volksdeutschen Jugend der Slowakei, norwegische Jugendführer, Jugendführer der dänischen Jugendbewegung, Ritterkreuzträger Kapitänleutnant *Kaden* (April 1941); der Leiter des sozialen Amtes der Reichsjugendführung und des Jugendamtes der deutschen Arbeitsfront, Oberbannführer *Schröder*, der Führer des Gebietes Niedersachsen der Hitlerjugend, Gebietsführer *Conrad*, der Hauptschulungsleiter der NSDAP, Hauptbefehlsleiter *Schmidt*, Betriebsführer, Betriebsobmänner und Betriebsberufswalter des Gaues Südhannover-Braunschweig (August 1941). Besichtigung der Heime und Lehrwerkstätten durch Unteroffiziere der Offiziersvorschule Hannover, Besichtigung des Werkes durch den Leiter der Hauptabteilung Presse der deutschen Arbeitsfront, Parteigenosse *Werner Scheunemann*, fünfzehn HJ-Führer vom Gebiet Westruhr/Niederrhein unter Führung des Oberbannführers *Hinigenho-*

fen; Besichtigung der HJ-Heime und Lehrwerkstätten durch Werkschulleiter und Ausbildungsmeister der Junkers-Werke Magdeburg, Besichtigung des VW-Vorwerkes durch den General der Infanterie *Muff* mit zahlreichen Verbindungsoffizieren (November 1941); Landesobermedizinalrat *Gerstenberg* und Landesbauoberinspektor *Schaber*, Bannführer *Eggert*, Kreisleiter *Hiestermann*, Bannführer *Eggert*, (Januar 1942); der italienische Unterstabschef *Dott. Fernando Feliciani*, Hauptamtschef *Dott. Cardona* und *Demonte*, Gebietsführer *Conrad*, der norwegische Jugendführer Staatsminister *Stang*, Kreisleiter *Beier*, General von *Dewitz*, Gebietsführer *Petter*, Ritterkreuzträger *Budäus*, NSKK-Obersturmführer *Lüddecke*, Marinesonderführer *Arthur Werner-Emden*, eine Gruppe italienischer Jugendführer, HJ-Bannführer *Eggert*, Ritterkreuzträger Unteroffizier *Pape*, vierzig rumänische Jugendführer unter Führung von Major *Roncra* und Professor *Stan*, Gebietsführer *Conrad*, der ungarische Staatsjugendführer Feldmarschall-Leutnant *Delby* in Begleitung von Gebietsführer *Conrad* (Mai 1942). Eine Abordnung der Berliner Presse, leitende Persönlichkeiten der italienischen Großindustrie unter Führung von *Dr. Ciro Prgarto*, Ritterkreuzträger Oberfähnrich *Kempf*, General *Kwaternik* (Kroatien), Reichsjugendführer *Axmann*, der Ausbildungsleiter der Sudetendeutschen Treibstoff AG Brück, *Bernhardt*, eine Abordnung der Akademie für Jugendführung, eine Abordnung der schwedischen Jugend (Lindholm-Bewegung), zwei spanische Jugendführer und Oberbannführer *Kilian*, sowie Oberbannführer *Lemmer*, Ritterkreuzträger Oberleutnant *Kirchner*, Abordnung der Firma *Wolff & Co.*, Bomlitz, Gauberufswalter *Löschner*, Professor *Hische* vom Arbeitsamt Hannover (September 1942).

¹⁰ Außer den in den Anmerkungen 6 und 7 aufgeführten Berichten finden sich in der Braunschweiger Tagespresse in den Monaten September und Oktober 1938 folgende z. T. bebilderte Berichte über das VW-Vorwerk:

Braunschweiger Tageszeitung, 23.9.1938, S. 5: Die Spanier im Vorwerk. Eingehende Besichtigung der Werksanlagen und Sozialeinrichtungen.

Braunschweiger Tageszeitung, 5.10.1938, S.5: *Dr. Ley* wieder in Braunschweig. Besichtigung des Vorwerkes und der Südstadtsiedlung Mascherode.

Braunschweiger Tageszeitung, 24./25.9.1938, S. 5: Hier wohnen die Vorwerk-Lehrlinge. In acht schönen Kameradschaftshäusern sind sie untergebracht.

Braunschweiger Allgemeiner Anzeiger, 24./25.9.1938, S. 12: Spanier besuchten das Vorwerk. Bewunderung für die vorbildlichen sozialen Einrichtungen und die körperliche Ertüchtigung.

Braunschweiger Allgemeiner Anzeiger, 5.10.1938, S. 5: *Dr. Ley* besuchte das Vorwerk.

Braunschweiger Neueste Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung, 27.9.1938, S. 9: Wo sie wohnen - wie sie arbeiten. Inmitten von Grünanlagen liegen die Heime für die Lehrlinge des Vorwerkes.

Braunschweiger Neueste Nachrichten/Braunschweiger Landeszeitung, 5.10.1938, S. 9: Von Fallersleben nach Braunschweig. *Dr. Ley* besuchte überraschend die KdF-Wagen-Stadt.

12.16 Literatur

Adam, E(rich): Ordensburg der Arbeit. Das Volkswagenvorwerk Braunschweig weist neue Wege der Lehrlingsausbildung. In: *Arbeitertum* 9 (1939), Folge 5, S. 6 f.

Arbeitswissenschaftliches Institut der Deutschen Arbeitsfront (Hrsg.): Die deutsche Arbeitsfront. Wesen - Ziel - Wege. Berlin 1943.

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstätte. Planung, Errichtung und Führung. Berlin 1937. (a)

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens. In: *Arbeitsschulung* 8 (1937), S. 24-27. (b)

Arnhold, Karl: Grundsätze nationalsozialistischer Berufserziehung. Berlin o. J. (1938).

Arnhold, Karl: Leistungsgemeinschaft. In: *Arbeit und Betrieb* 13 (1942), S. 42-45 (a).

Arnhold, Karl: Drei Grundsätze der Berufserziehung. In: *Berufsausbildung in Handel und Gewerbe* 17 (1942), S. 104 f. (b).

Arnhold, Karl: Wehrhafte Arbeit. Eine Betrachtung über den Einsatz der Soldaten der Arbeit. Leipzig 1942. (c).

Arnhold, Karl: Männer und Waffen. In: *Die Vorwerk-Fanfare* 5 (1942), H. 1, S. 4. (d)

Boberach, Heinz (Hrsg.): Meldungen aus dem Reich 1938-1945. Die geheimen Lagerberichte des Sicherheitsdienstes der SS. Herrsching 1984.

Brunner, Willi: Unser Weg zur Fliegerei. In: *Die Vorwerk-Fanfare* 5 (1942), H. 3, S. 38 f.

Domarus, Max: Hitler. Reden und Proklamationen 1932-1945. Bd. I, Zweiter Halbband 1935-1938, Wiesbaden 1973.

Eichenseher, Franz Xaver: Erziehungsprogramm und Erziehungsmaßnahmen der Deutschen Arbeitsfront. Diss. phil. Universität Erlangen 1939.

Feld, Friedrich: Betriebsgemeinschaft und Erziehung. Langensalza/Berlin/Leipzig 1936.

GB 1940 = Geschäftsbericht 1940 der Volkswagenwerk GmbH. Vorwerk Braunschweig.

GB 1941 = Geschäftsbericht 1941 der Volkswagenwerk GmbH. Vorwerk Braunschweig.

GB 1943 = Geschäftsbericht 1943 der Volkswagenwerk GmbH. Vorwerk Braunschweig.

GB 1942-1945 = Vorwerk Braunschweig: Geschäftsbericht für die Jahre 1942-1945.

Georg, Walter/Kunze, Andreas: Sozialgeschichte der Berufserziehung. Eine Einführung. München 1981.

Geuter, Ulfried: Das Institut für Arbeitspsychologie und Arbeitspädagogik der Deutschen Arbeitsfront. In: 1999. Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts 2 (1987), H. 1, S. 87-95.

Heinemann, Manfred (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980.

Herold, Georg: Zwischenlehrarbeit - ihr Sinn, ihre Bedeutung. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 1, S. 10.

Hesse, F: Die Auswertung der Lehrarbeiten. In: Elternbriefe 2 (1939), H. 2, S. 9.

Huppertz, Aug[ust]: Sie bringen Dich voran. In: Die Vorwerk-Fanfare 5 (1942), H. 3, S. 42 f.

- Huppertz, August:* Ein neuer Lehrlingsjahrgang löst den alten ab. In: Die Vorwerk-Fanfare 6 (1943), H. 2, S. 7.
- Kipp, Martin:* Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung. Hannover/Dortmund/Darmstadt/Berlin 1978.
- Kipp, Martin:* Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen. In: *Heinemann* 1980, S. 289-300 (a) - zugleich Kapitel 3 in diesem Band.
- Kipp, Martin:* Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches. In: *Heinemann* 1980, S. 310-333 (b) - zugleich Kapitel 4 in diesem Band.
- Kipp, Martin:* "Perfektionierung" der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich. In: *Greinert, Wolf-Dietrich/Hanf, Georg/Stratmann, Karlwilhelm/Schmidt, Hermann* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Berlin 1987 - zugleich Kapitel 11 in diesem Band.
- Kipp, Martin/Manz, Wolfgang:* Arbeit und Gehorsam. Berufspädagogische Beiträge zur Sozialgeschichte der Arbeit in Deutschland. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), S. 195-209.
- Kipp, Martin/Miller, Gisela:* Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik*. Schule und Erziehung, Bd. VI, (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.
- Kipp, Martin/Miller, Gisela:* Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. In: *Die deutsche Berufs- und Fachschule* 75 (1979), S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.
- Körting, G.:* Die verwaltungstechnische Erfassung unserer Lehrlinge. In: *Elternbriefe* 2 (1939), H. 2, S. 13-15.
- Kümmel, Klaus* (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945 (Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 2). Köln/Wien 1980.

Kunze, Andreas (Hrsg.): Die Arbeiterjugend und die Entstehung der industrietrieblichen Arbeiterausbildung. Fünf Schriften 1877-1944 (Quellschriften zur Arbeiterausbildung in der Reihe Paedagogica, Bd. 3). Vaduz 1981.

Ley, Robert: Soldaten der Arbeit. München 1938.

Lüthge, Walter: Aufstiegsmöglichkeiten für unsere Lehrlinge. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 1, S. 6 f. (a)

Lüthge, Walter: Unsere Werkberufsschule - eine Schule für lebendiges Berufswissen. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 3, S. 40-42. (b)

Lüthge, Walter: Die Leistungsertüchtigung im Volkswagen-Vorwerk. In: Die Vorwerk-Fanfare 6 (1943), H. 2, s. 3 f.

Mayr, H[ans]: Der Betrieb braucht Unterführer! In: Das Volkswagenwerk und wir 2 (1943), Folge 3, S. 3.

Müller, K[arl] F[riedrich]: Die Berufserziehungsarbeit im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig. In: Volkswagenwerk-Werkzeitschrift 1 (1939), 1. Folge, S. 12-14. (a)

Müller, K[arl] F[riedrich]: Unsere Berufserziehungsarbeit. In: Elternbriefe. Mitteilungen des Ausbildungswesens an die Eltern unserer Lehrlinge 2 (1939), Heft 1, S. 1-12. (b).

Müller, K[arl] F[riedrich]: Über Remagen und Norderney nach Braunschweig. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 2, S. 20 f.

Neumann, Gerd: Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. WiSo Universität Hamburg 1969.

O. Verf.: Einiges von unserer bisherigen praktischen Berufsausbildung! In: Elternbriefe 1 (1938), H. 1, S. 11-14.

O. Verf.: 220 Lehrlinge gingen durchs Ziel. Die erste Lehrabschlußfeier im Vorwerk. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 2, S. 18 f.

- O. Verf.:* Das Vorwerk in der Bewährung. Unsere zweite Lehrabschlußfeier. In: Die Vorwerk-Fanfare 5 (1942), H. 3, S. 34 f.
- O. Verf.:* Motor-HJ im Volkswagen-Vorwerk. In: Die Vorwerk-Fanfare 6 (1943), H. 1, S. 9.
- Pätzold, Günter* (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945 (Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 1). Köln/Wien 1980.
- Pätzold, Günter:* Zur industriellen Berufserziehung im Nationalsozialismus - "Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens". In: *Flessau, Kurt-Ingo/Nyssen, Elke/Pätzold, Günter* (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. Köln/Wien 1987, S. 83-100.
- Porsche, [Ferdinand]:* Neujahrsgruß 1941. In: Eltern- und Feldpostbriefe 4 (1941), H. 1, S. 3.
- Porsche/Laffrentz/Piech:* Kameraden! In: Die Vorwerk-Fanfare 5 (1942), H. 1, S. 3.
- Roth, Karl-Heinz:* Der Weg zum guten Stern des "Dritten Reichs". Schlaglichter auf die Geschichte der Daimler-Benz AG und ihrer Vorläufer (1890-1945). In: *Hamburger Stiftung für Sozialgeschichte des 20. Jahrhunderts* (Hrsg.): Das Daimler-Benz-Buch. Ein Rüstungskonzern im "Tausendjährigen Reich" (Schriften der Hamburger Stiftung für Sozialgeschichte des 20. Jahrhunderts, Bd. 3). Nördlingen 1987, S. 27-373.
- Schmidt, F[elix]:* Warum wir mitten im Krieg "Zeitung" machen. In: Eltern- und Feldpostbriefe 3 (1940), H. 1, S. 3.
- Sch[midt], F[elix]:* Die Braut des Lehrlings. In: Eltern- und Feldpostbriefe 3 (1940), H. 2, S. 19.
- Schmidt, Hans:* Warum führen wir ein Werkbuch? In: Die Vorwerk-Fanfare 5 (1942), H. 2, S. 20.
- Schröter, Werner:* Was bedeutet das Reichsausleselager für Dich? In: Die Vorwerk-Fanfare 5 (1942), H. 11, S. 8 f.

Schröter, W[erner]: Die Facharbeiterprüfungsergebnisse als Spiegel geleisteter Ausbildungsarbeit. In: *Die Vorwerk-Fanfare* 6 (1943), H. 2, S. 8 f.

Seubert, Rolf: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer (Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, Bd. 1). Weinheim 1977.

Siegfried, Klaus-Jörg: Rüstungsproduktion und Zwangsarbeit im Volkswagenwerk 1939-1945. Eine Dokumentation. Frankfurt/New York 2 1987 (1 1986).

Siegfried, Klaus-Jörg: Das Leben der Zwangsarbeiter im Volkswagenwerk 1939-1945. Frankfurt/New York 1988.

Traphagen: Der neue Lehrlingsjahrgang. In: *Elternbriefe* 2 (1939), H. 2, S. 15-17.

Wolsing, Theo: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich (Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 24). Kastellaun/Düsseldorf 1977.

Wolsing, Theo: Die Berufsausbildung im Dritten Reich im Spannungsfeld der Beziehungen von Industrie und Handwerk zu Partei und Staat. In: *Heinemann*, 1980, S. 301-309.

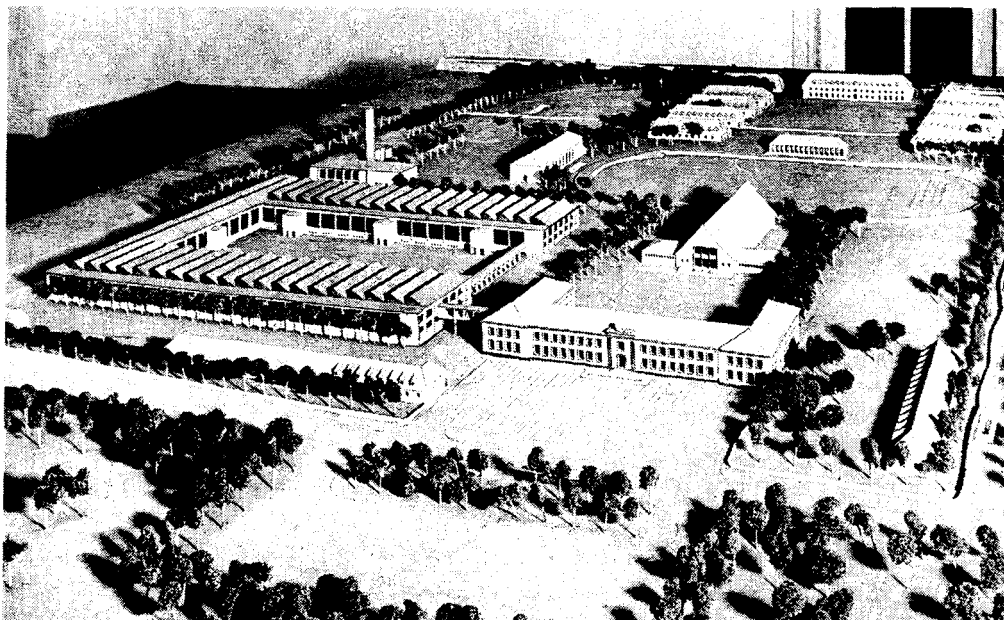


Bild 1: Gesamtgebäudekomplex "VW-Vorwerk"

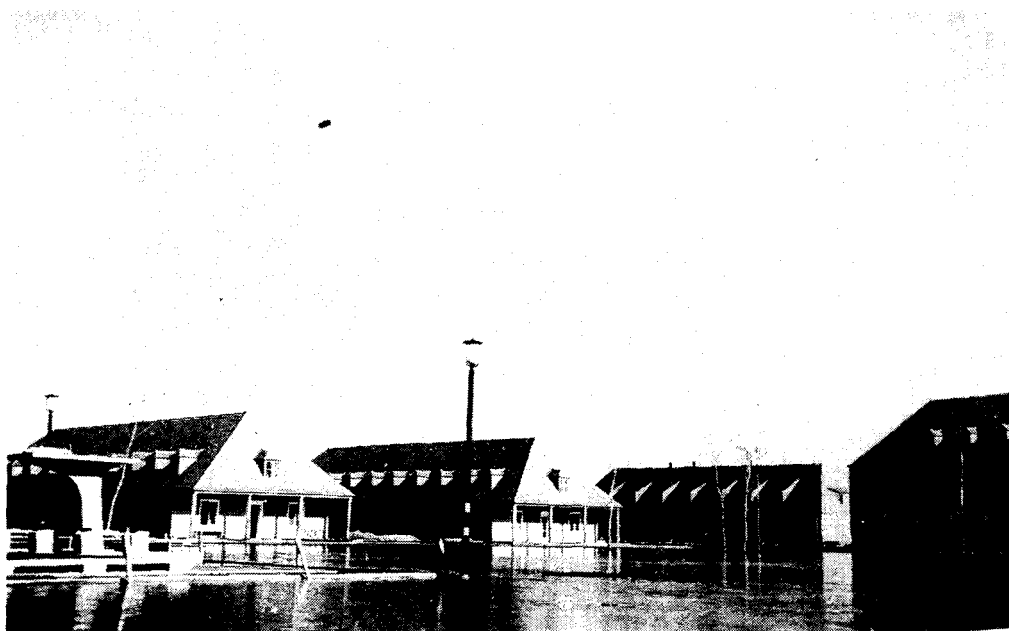


Bild 2: HJ-Heime mit Schwimmbad

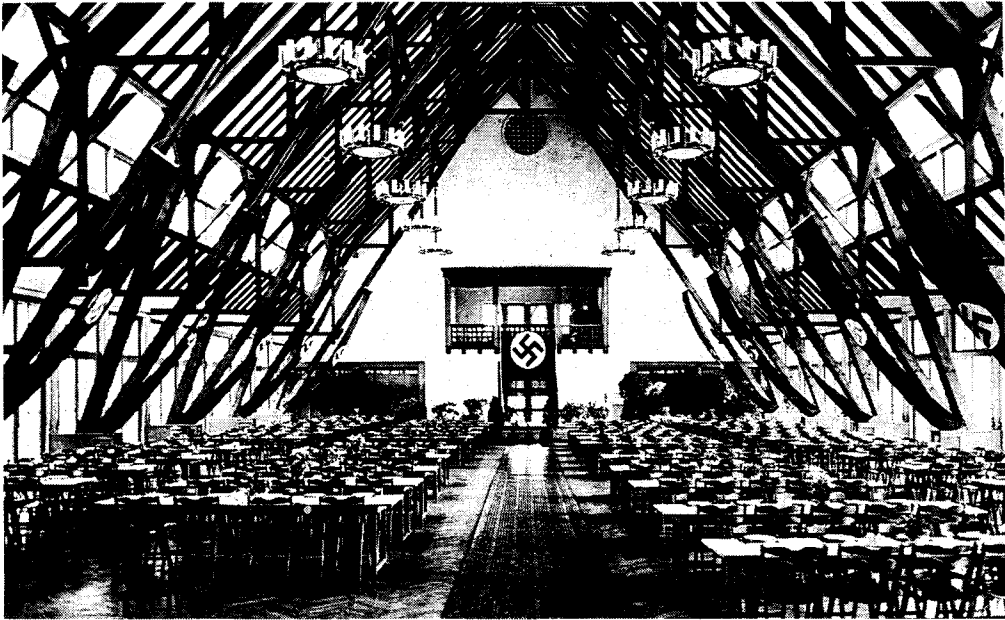


Bild 3: KdF-Halle



Bild 4: Hauptwerkstatt



Bild 5: Auf Norderney: Flaggenhissen in den Dünen

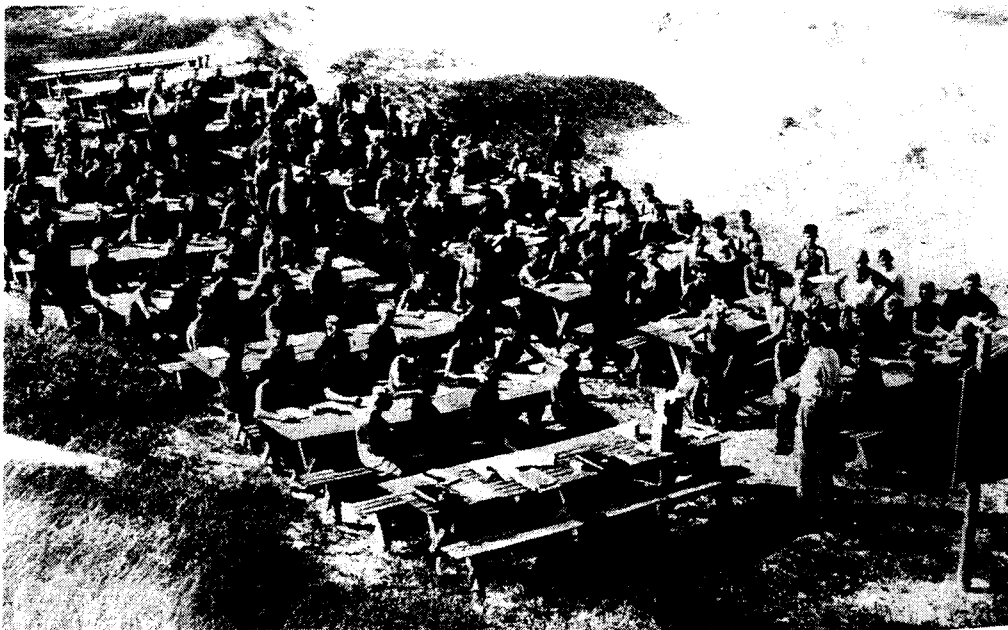


Bild 6: "Dünen-Schule"



Bild 7: 'Alle in einem Boot'

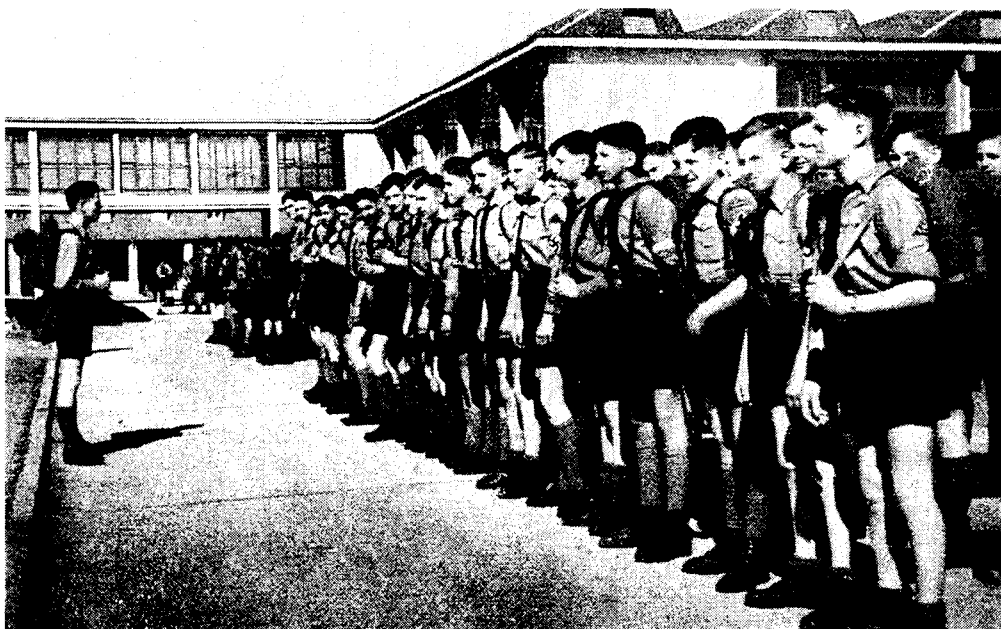


Bild 8: Einmarsch ins VW-Vorwerk

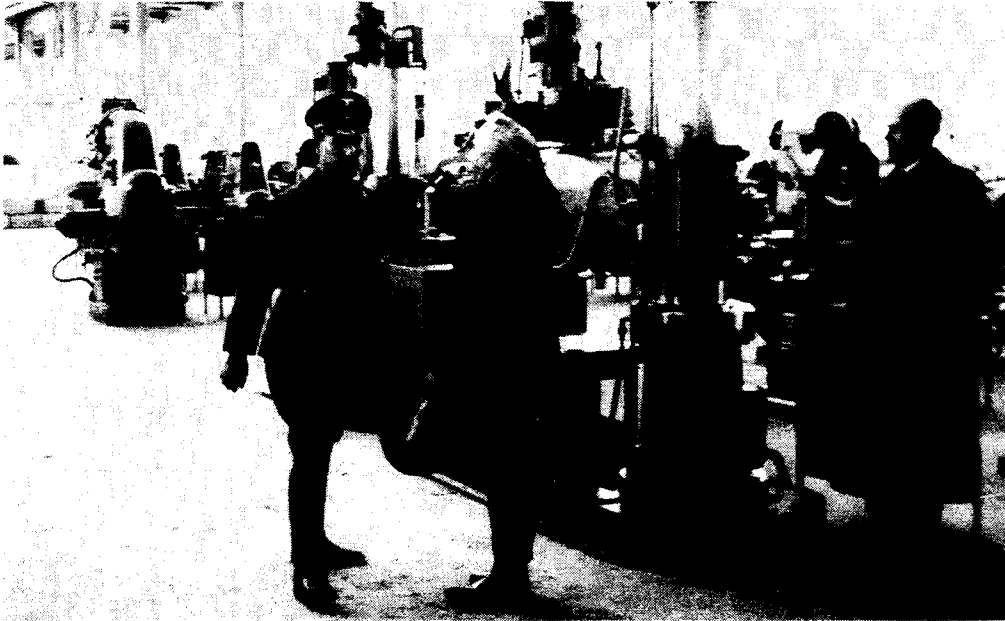


Bild 9: *Dr. Robert Ley*, Leiter der Deutschen Arbeitsfront, zu Besuch im VW-Vorwerk, im Gespräch mit Ausbildungsleiter *K. F. Müller*



Bild 10: Weihnachtsfeier 1938 in der Lehrwerkstatt

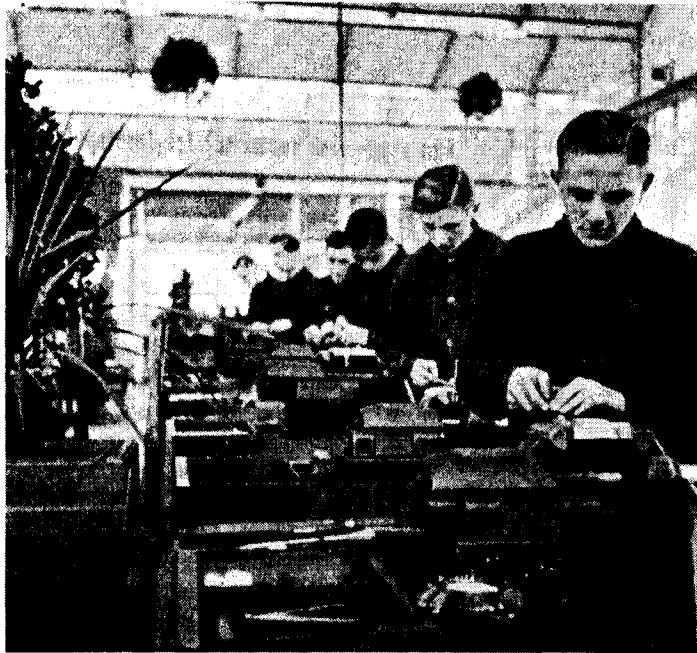


Bild 11: VW-Lehrlinge im Reichsbewerbskampf 1939

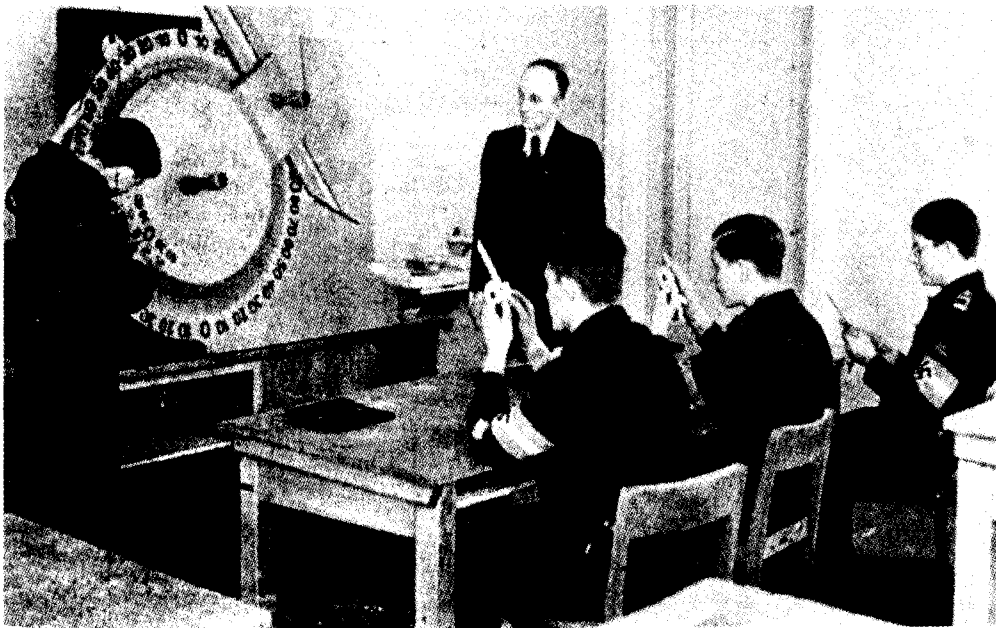


Bild 12: Unterricht in der Werkberufsschule

13 Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos

Versuche und Schwierigkeiten, "nationalsozialistische Pädagogik" zu begreifen und historisch einzuordnen

"Daraus, daß das *unmittelbare Wissen* Kriterium der Wahrheit sein soll, folgt ..., daß aller Aberglaube und Götzendienst für Wahrheit erklärt wird und daß der unrechtlichste und unsittlichste Inhalt des Willens gerechtfertigt ist" (*Hegel: System der Philosophie*, § 72)
 "Eine ganz große deutsche Bewegung wurde so zu einer einzigen Erziehungsgemeinschaft, die sich auf den Grundsätzen des Soldatischen gründete, aber von einer neuen Bereitschaft und einem neuen Willen beseelt war.
 (*Stellrecht* 1944, S. 7)
 "Führer befehl - wir folgen dir!" (*NS-Parole*)

Die Erforschung von Erziehung und Erziehungstheorie des Nationalsozialismus zeitigt ein bekanntes Ärgernis: daß mit zunehmender Kenntnis das Ding nicht leichter, sondern schwerer zu begreifen ist. Das Nachdenken über "nationalsozialistische Pädagogik" (ns. Pädagogik) stößt heute auf folgende irritierende Umstände:

(1) Es gibt eine Fülle von Materialien und Studien über nationalsozialistische Erziehung und ihre Theorie; und es wurden etliche Begriffe dafür geprägt; es gibt aber keinen Konsens über *einen* Begriff. (2) Das Verhältnis resp. der Austausch zwischen Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung ist nicht geklärt - der Theoriegehalt, ja die Theoriefähigkeit der Praxis ist strittig. (3) Was als nationalsozialistische Erziehungstheorie zitiert wird, geht auffällig an der Praxis vorbei. (4) Die einschlägige erziehungshistorische Forschung wechselt gelegentlich ihren Gegenstand - die Beurteilung "nationalsozialistischer Pädagogik" wird kontingent.

In dieser Situation schwieriger Synthese und hausgemachter Divergenzen soll es weniger die Aufgabe dieses Aufsatzes sein, einen (eigenen) Begriff vorzulegen, als vielmehr das vorliegende Begriffs- und Streitmaterial zu ordnen, so daß die systematische Reflexion auf "ns. Pädagogik" wieder erleichtert wird. Dies soll in fünf Schritten geschehen: darzulegen, was mit "ns. Pädagogik" gemeint sein soll, und

dies im Hinblick auf den jüngsten Streit über sie (1.); ihre Abkunft zu klären (2.), ihre Qualitäten zu bestimmen (3.), Begriffsversuche zu prüfen (4.) sowie zuletzt ihre geschichtliche Einordnung zu diskutieren (5.).

13.1 Was "ns. Pädagogik" meint und worüber gestritten wird

Die Leistung, aber auch die Ungenauigkeit des Begriffs "Pädagogik" liegt darin, daß er zwei Aspekte von Erziehung umfaßt, aber auch vermengt, die analytisch getrennt zu sehen sind: Idealität und Realität. Er liegt damit zwischen reiner Theorie und Empirie - eine Konvention die eine, eine wissenschaftslogische Fiktion die andere. Die pädagogische Wirklichkeit ist nicht "rein"; ihr wohnen Wissen und Reflexion, Regeln und Lehren, Ideen, Konzeptionen, Zielvorstellungen und Sinndeutungen inne. Genau dies der Praxis zugehörnde Wissen samt dieser Praxis selbst meint der Begriff "Pädagogik". Zumindest wird er heute gemeinhin so verstanden; auch wurde er durch seine Geschichte hindurch so gebraucht - freilich in dieser oder jener Gewichtung der Inhalte, mit der Pädagogik zu dieser oder jener Wissensart tendiert; was die Attribute "theoretische" resp. "wissenschaftliche" oder "praktische" jeweils anzeigen. Wiewohl logisch unpräzise, trifft der Begriff den vermischten Sachverhalt genau und ist von den anliegenden Begriffen: "Erziehungstheorie", "Erziehungswissenschaft", "Erziehungspraxis" hinreichend unterschieden.

Diese Vergewisserung scheint angebracht, weil im jüngsten Streit über die historische Einordnung der Pädagogik zur Zeit des Nationalsozialismus die Begriffe durcheinandergeraten sind. Zum einen wird Kontinuität behauptet und dafür die "Kathederpädagogik", die Universitätspädagogik, der Weimarer Republik ins Feld geführt (Gamm 1972, 1987); zum anderen wird von einer "historisch singulären Figuration"¹ geschrieben und dafür im wesentlichen das "Personencorpus" der "deutschen Erziehungswissenschaft 1931-1940" sowie die "Denkmuster" der "Pädagogen nach 1933" (S. 315; kursiv GMK) zum Beweis vorgelegt (Tenorth 1986).² Offenkundig sprechen beide Autoren von unterschiedlichen Größen, was den Vergleich ihrer Aussagen *in puncto* Kontinuität gar nicht zuläßt.³ Wichtiger für den hier verfolgten Gesichtspunkt: es verschieben sich die Begriffe. Meinte Gamm noch eindeutig das Denken und Verhalten von Wissenschaftlern ("Pädagogen"), die sich durch Theoriearbeit definieren, so besteht für Tenorth das Corpus der "deutschen Erziehungswissenschaft" aus "Gelehrten" (nach Kürschner), damit auch aus "Pädagogen", deren Arbeit die Ausbildung ist. Gleichwohl nennt er sie alle "Erziehungstheoretiker" (S. 305) und bezeichnet ihre "Denkmuster" nacheinander als "NS-Pädagogik" resp. "nationalsozialistische Pädagogik" (S. 303, 305, 309), als "nationalsozialistisches Erziehungsdenken" (S. 313), "Erziehungstheorie ... nach 1933"

(S. 314), "nationalsozialistische Erziehungskonzeption" und "Pädagogik nach 1933" (S. 315), zuletzt als "nationalsozialistische Erziehungstheorie" (S. 316).⁴ Gegen solchen Sprachgebrauch ist festzuhalten: "ns. Pädagogik" meint hier die Pädagogik *des*, nicht diejenige *im*, d. h. *während* des Nationalsozialismus.

Damit ist auch klargestellt, wer diese Pädagogik gesellschaftlich trägt: es ist die NSDAP. Die Unterscheidung zwischen Staat und Partei zur Beschreibung der politischen Gestalt des Dritten Reiches taugt auch für dessen Erziehungswesen. Vom überkommenen setzt sich dasjenige im Machtgefüge der NSDAP als dem Parallelapparat zum Staate ab.⁵ Es konstituiert "ns. Pädagogik". Der Begriff hat also zum *Inhalt* das nationalsozialistischer Erziehung implizite und zugrundeliegende Wissen, zum *Umfang* dieses Wissen und seine gesellschaftliche Praxis - ohne materielle Anschauung bliebe er schließlich leer.

Wenn damit festgeschrieben ist, was als "ns. Pädagogik" begriffen werden soll, kann die Frage angegangen werden, wie sie an sich wohl zu begreifen sei.

13.2 Über die Abkunft nationalsozialistischer Pädagogik und das Theorie-Praxis-Verhältnis

Ns. Pädagogik kann - theoretisch - der Theorie, der Praxis oder bestimmten Zwecken allein oder anteilig entstammen. Dem ist im einzelnen nachzugehen. Die Frage, ob und wie weit ns. Pädagogik sich auf Theorie im systematischen Verstande bezieht, wird hier auf Erziehungstheorie (als Erziehungswissenschaft) eingeschränkt⁶ und dabei zwischen nationalsozialistischer und nichtnationalsozialistischer unterschieden. Daß letztere nationalsozialistischer Pädagogik ihr Wissen lieferte⁷ oder umgekehrt: daß ns. Pädagogik Wesentliches aus der vorfindlichen Erziehungstheorie lieh, kann angesichts der Bedeutungsunterschiede bestimmter gemeinsam genutzter Begriffe und Sätze nicht behauptet werden. Im historischen Wissenschaftsprozeß hat sich diese Scheingemeinsamkeit längst herausgestellt.⁸ - Ns. Pädagogik speiste sich aber auch nur zum Geringen aus nationalsozialistischer Erziehungstheorie bzw. dem, was als solche rekonstruiert wird und als deren Exponenten *Baeumler* und *Kriek* gelten.

Die NSDAP, ihre Gliederungen und angeschlossenen Verbände produzierten pädagogisches Schrifttum in noch nie dagewesener Fülle.⁹ Soweit "aus der Praxis für die Praxis" konzipiert, ist es an Theorie nicht interessiert; soweit es sich um die Selbstdarstellungen und Systematiken der pädagogischen Funktionäre des Nationalsozialismus handelt, rekurrieren sie nachlesbar selten auf "ihre" Theoretiker

und enthalten deren Erkenntnisse allenfalls stückhaft.¹⁰ Das gilt unabhängig von der Frage, wieweit die Schriften *Baeumlers* und *Kriecks* selbst überhaupt die Ansprüche erfüllen, die an eine systematische Theorie nationalsozialistischer Erziehungspraxis in logischer und in analytischer Hinsicht zu stellen wären.¹¹ - Daß ns. Pädagogik sich wenig mit Theorie austauscht, ist auch faktisch zu beobachten: zwischen den unterschiedlichen sozialen Orten - Parteiämtern, Parteischulen hie, Universitäten da - gibt es kaum Verkehr, die Teilöffentlichkeiten nehmen selten Notiz voneinander,¹² von einem allgemeinen pädagogischen Diskurs kann keine Rede sein.¹³

Woher aber dann stammt die ns. Pädagogik in der Hauptsache, und wer sind die Wissensproduzenten? Sie stammt aus der Herrschaftspraxis der NSDAP. Das bestätigt das in ihr ausgebildete Theorie-Praxis-Verhältnis als zentraler erziehungswissenschaftlicher Systempunkt.

Die in der Frontstellung gegen "bürgerliche" Intelligenz und Marxismus laut sich zeigende und aus politischem Legitimationszwang wachsende Theoriefeindlichkeit des Nationalsozialismus schlägt selbstredend auch auf dessen Pädagogik durch: einmal in der sattsam bekannten Polemik gegen "Materialismus, Verstandeskram und Intellektualismus" (*Schemm*, dok. in: *Kanz* 1984, S. 102), zum anderen in der dezidierten Ablehnung wissenschaftlichen Denkens.¹⁴ Polemik wie Ablehnung zeigen den Versuch an, das Denken von der Praxis fernzuhalten, darüber hinaus *in praxi* auszuschalten. Damit ist die theoretische als wissenschaftliche Gründung der ns. Pädagogik schon am Anfang zu Ende. Am "Wendepunkt der Erziehung" fällt "die Entscheidung für die Seele" und gegen den "kalten Intellekt", wird "die Macht des Gemütes" als Erkenntnisvermögen gegen "das Wissen" angeführt (*Schirach* 1942, S. 101), sollen "Erlebnisse", nicht "Kurse" die zukünftigen Führer schulen (ebd., S. 9). Erziehung sei keine und bedürfe keiner Wissenschaft, "da sie aus dem Wissen heraus gar nicht gestalten kann; ... sie ist eine politische Arbeit und nimmt ihre wahre Kraft aus einer Revolution, die ein neues Wesen gibt" (*Stellrecht* 1944, S. 16). Diese Sätze sind insofern beim Wort zu nehmen, als sie den Ursprung des nationalsozialistischen Zugriffs auf die Erziehung erkennen lassen: es ist die "Revolution", i. e. die Machtergreifung und Herrschaft der NSDAP, die sich als "Revolution" stilisiert. Das bedeutet, daß herkömmliche Theoriebezüge entfallen oder durch Politik ersetzt werden:¹⁵ die Anleitung oder Überprüfung oder Interpretation oder normative Grundlegung von Praxis. Wenn ns. Pädagogik auf Erziehungstheorie rekurriert, dann stückweise und im ideologischen Kontext. Sie selbst ist zuerst mit Politik im Bunde und entwickelt sich in der und aus der politischen Praxis.

Zum Wahrheitskriterium wird hier der Erfolg, zum Auswahlkriterium für Wissen die politische Doktrin, zur "Methode" des Aufbaus von Wissen wird das Han-

deln. So entsteht Pädagogik systematisch als Pädagogik der Tat - Theorie kann ihr folgenlos nachgeliefert werden; sie hat ihre Funktionen im Bezug auf Praxis verloren. "Erzieherische Bewegungen und Einrichtungen soll man nach ihren Erfolgen beurteilen. Ihr Wert für die Nation besteht nicht im Glanz einer bestechenden Theorie" (*Schirach* 1942, S. 11). Die Verknüpfung der ns. Pädagogik mit der Herrschaft der NSDAP bringt mit sich, daß sie erst in deren Prozeß und von deren Trägern und Mitläufern formuliert wird, daß in erster Linie die Funktionäre der nationalsozialistischen Erziehung das Disziplinwissen vortragen und repräsentieren. Ihr Gewährsmann heißt *Adolf Hitler*.

Hauseigene Zuständigkeit in Erziehungsfragen ist für nationalsozialistische Funktionäre inbegriffen. Sie sehen sich bekanntlich gern als "geborene Erzieher" - ebenso als "geborene Führer" -, und jeder Führer einer nationalsozialistischen Formation schreibt sich qua Amt und Praxis pädagogische Kompetenz zu. Dieser Selbstermächtigung ist die Theorieverachtung immanent; sie diene der Behauptung sowohl in der internen Machtkonkurrenz der einzelnen Formationen als auch gegen die traditionellen Erziehungsträger. Hierbei äußert sich die Theorieverachtung in der besonderen Form der Herabsetzung des studierten Lehrers und des "Zunftgelehrten".

Die (Erziehungs-)Funktionäre des Nationalsozialismus sind die Wissensproduzenten der ns. Pädagogik. Ihre Schriften haben zuerst die Intention und die Funktion, nationalsozialistische Erziehung oder nationalsozialistische Herrschaft als Erziehung zu legitimieren und über ideelle Formierung durchzusetzen. Angesichts der funktionellen Gemeinsamkeit ist der qualitative als der wissenschaftslogische Standard (des Schrifttums) der ns. Pädagogik zweitrangig und führt zu einer uneigentlichen Beurteilung oder Klassifizierung.¹⁶ Nach Zwecken ließe sich Propaganda-, Rechtfertigungs-, Selbstdarstellungs- und Anleitungsliteratur unterscheiden, in der (in dieser Reihenfolge) der Schwulst ab-, die Sachlichkeit zunimmt. Der ganze Bestand aber ist nach *einer* ideologischen Schablone und in *einer* erziehungspolitischen Absicht gefertigt; und die hat *Hitler* vorgegeben.¹⁷

Hitlers Wille zur Macht treibt die ns. Pädagogik wesentlich hervor. Er ist, systematisch gewendet, der Ort ihrer Deduktion. Führerworte, Führerbefehle, *Hitlers* "Mein Kampf" waren Evangelium und dogmatische Autorität der ns. Pädagogik. Mit dem Führerwillen muß sie darauf angelegt sein, diesen Willen durchzusetzen. Das heißt auch: allen anderen Willen zu kontrollieren, auszuschalten oder zu brechen. Wird dies als ihr eigentlicher Ansatz ernst genommen, ist ns. Pädagogik von ihm her zu begreifen.

13.3 Über die Qualitäten nationalsozialistischer Pädagogik

Ursprung und Funktion einer Pädagogik bestimmen ihre Eigenschaften und ihre Eigenart. Ns. Pädagogik entspringt dem Willen zur Macht. Damit liegen, wie oben angesprochen, ihre Qualitäten auf anderem als auf wissenschaftlichem oder theoretischem Gebiete. Gleichwohl wird sie traditionellerweise in wissenschaftslogischer Hinsicht beurteilt, und zwar einhellig negativ¹⁸. Das veranlaßt doch die Frage, ob das angelegte Maß überhaupt paßt oder verlangt sonstwie nach Erklärung. Da mangelnde Fähigkeit der beteiligten Köpfe nicht durchgängig zutrifft, könnte in positiver Deutung der festgestellten Mängel gerade "Konzeptlosigkeit" als "Indiz für das Konzept gelesen werden": und dieses sei, "Diskrepanzen zwischen propagandistischem Anspruch und der Wirklichkeit der Erziehung ... ideenpolitisch aufzufangen und die Widersprüche semantisch zu versöhnen" (*Tenorth* 1985, S. 69)¹⁹. Da eben dies die klassische Leistung aller Ideologie ist, bleibt zu fragen, ob sich darin die besondere Leistung ns. Pädagogik als Erziehungsideologie erschöpft, zumal sie diese nur schlecht erbringt: Gegensätze (z. B. zwischen HJ und Schule) und Widersprüche (z. B. zwischen Elite- und Massenbildung) bleiben in der ideellen Produktion stehen oder bilden sich dort getreulich ab; logische Oppositionen (z. B. zwischen biologischem Determinismus und Erziehung) werden selten bedacht²⁰. Mit dem Erziehungstopos ist die ganze pädagogische Sprache des Nationalsozialismus an sich bereits ideologisch. Ns. Pädagogik ist dabei aber noch von eigener Durchschlagkraft. Sie leistet die notierte Versöhnung insbesondere nicht "semantisch", sie versucht sie praktisch und das auf ihre, auf pädagogische Weise: sie setzt sie im Subjekt an.

Auf solche Einwirkungen hat in der Diskussion über die ns. Pädagogik zuerst *Hans-Jochen Gamm* mit dem Begriff "Menschenverführung" hingewiesen (*Gamm* 1964, S. 30). Mag dieser Begriff auch "die Komplexität des Erziehungsgeschehens im nationalsozialistischen Deutschland" nicht hinreichend erfassen (*Lingelbach* 1970, S. 21) - das tut bisher noch kein Begriff -, so erfaßt er ns. Pädagogik doch ansatzweise in der Funktion, auf die ihre Sprachgestalt zurückgeht und mit der sie sich in Politik fortsetzt (*Thamer* 1986). Ihre wohlbekannten Charakteristika: das Pathos, die Bildhaftigkeit, die reiche - kitschige - Ausschmückung, die suggestiven Wiederholungen²¹ lassen sich als Verführungsmittel positiv verstehen, und sie belegen, daß ns. Pädagogik psychologisch, nicht logisch verfaßt ist. Dazu gehört auch, daß sie Grundbegriffe als Schlagworte, Sätze als Parolen verwendet. Ihre "unlogische" Gestalt hat ihre eigene Logik; nur ist das keine wissenschaftliche; sie will "Rausch statt Erkenntnis" (*Steinhaus* 1981, S. 111).

Der propagandistische Charakter des nationalsozialistischen Ideenapparates ist so bekannt wie *Hitlers* Meisterschaft in dem Metier, dessen Mechanismen er gelegentlich preisgibt (z. B. *Hitler* 1939, S. 196 ff.). Der erste, der die Rhetorik in "Mein Kampf" untersuchte, kam 1939 zu dem Schluß, daß *Hitler* sich "ein theologisches Denkschema zunutze" machte und seine Ideenproduktion mythische Züge trage (*Burke* 1967, S. 20). Diese seien u. a.: ein Freund-Feind-Schema und die Personalisierung von Systembeziehungen, Bilder von Zwietracht und Eintracht, Heilsbilder, ein Verheißungsmotiv und symbolische Wiedergeburt (*ebd.*, S. 16 ff.). Diese Analyse trifft zu. *Hitler* selbst erwähnt den katholischen Gottesdienst als beispielhaft für die "Beeinträchtigung der Willensfreiheit des Menschen" zur Durchsetzung "eines stärkeren Wollens" (*Hitler* 1939, S. 531 f.). Genau dort liegt der *pädagogische* (im Unterschied zum politischen) Ansatz der nationalsozialistischen Machtergreifung und der Ansatz der ns. Pädagogik: in der kalkulierten Willensbeeinträchtigung. Mythische Elemente der eben zitierten Art sind unschwer an ihr auszumachen. Ist nationalsozialistische Erziehung also zu wesentlichen Teilen eine mythische Veranstaltung und ist ihr ideeller Bestand deren Repräsentanz? Läßt sich ns. Pädagogik als Mythos begreifen, und welches wäre seine reale Funktion? Schließlich wird in der politischen Geschichtsschreibung die Inszenierung national-sozialistischer Herrschaft längst als Mythos (*Hirschfeld/Kettenacker* 1981), wurde ihre Durchsetzung über Mythen jüngst wieder beschrieben (*Thamer* 1986).

13.4 Begriffsversuche

Soll der neue Begriffsversuch etwas taugen, darf er bisherigen Begriffsvorschlägen nicht fundamental widersprechen; denn diese sind ja keineswegs unzutreffend. Sie benennen ns. Pädagogik in zentralen Punkten, allerdings in je unterschiedlicher Hinsicht:

(1) Die *anthropologische* als *biologische* Dimension nimmt *Gamms* "Entwurf zu einer Systematik der nationalsozialistischen Erziehung" in den Blick (*Gamm* 1964, S. 11)²². Er liefert der erziehungshistorischen Forschung die bis heute dienlichen Begriffe "Vitalkorrektur" (*ebd.*, S. 11) und "Typenzucht" (*ebd.*, S. 39). - (2) Den *politischen* Aspekt dieser "Züchtungspädagogik" (*Herrmann* 1985, S. 69, 71) gibt die Wendung "totale Menschenformung" wieder (*Ehrhardt* 1968). Obwohl auch dieser Begriff deskriptiv ist, schwingt in ihm eine - negative - Bewertung mit, die sich in Wendungen wie "Zerstörung der Person" (*Stippel* 1957)²³ oder "Perversion der politischen Pädagogik" (*Assel* 1969) ausdrückt. - (3) Die *anthropologische* als die *normative* Dimension ns. Pädagogik ist bislang nur negativ gefaßt worden. Bezeichnungen wie "Unpädagogik"²⁴ (*Blankertz* 1982, S. 272), "Antipädagogik"

(Steinhaus 1981, S. 19), "Pseudo-Pädagogik" (*ebd.*, S. 28) oder "Schwarze Pädagogik" (Herrmann 1985, S. 73) geben mit dem humanistischen Erziehungsbegriff das Menschenbild der europäischen Aufklärung vor. Danach wird ns. Pädagogik zu einer "*contradictio in adjecto*" (Lingelbach 1970, S. 43; Herrmann 1985, S. 9). Daß sie unter unserem Wertehimmel nicht positiv und nur als selbstwidersprüchlich erscheint, ist kein Grund, ihre normative Bestimmung zu unterlassen²⁵. - (4) In *institutioneller* und in *didaktischer* Hinsicht ist nationalsozialistische Erziehung als "Formationserziehung" begriffen und von Harald Scholtz am ausführlichsten beschrieben worden. Der Beschreibung ist gleich abzulesen, daß sich solche Erziehung auch im Nachhinein nicht aus der Theorie, in diesem Falle aus einer bei Baeumler zu findenden "Formationspädagogik" ableiten läßt, da sie in wesentlichen Aspekten dort nicht auftaucht.

Die vorgelegten Begriffe von Realität und Idealität nationalsozialistischer Erziehung werden im Begriff "pädagogischer Mythos" zwar nicht materiell, dafür aber ideell auf einen Nenner gebracht. Ein Mythos ist der reale pädagogische Prozeß in seiner Anstrengung kollektiver - nationalsozialistischer - Identität und Sinnstiftung. Mythisch sind seine idealen Momente Heldentum, Kampf, Tod, Opfer und Heil. Der Mythos ist die Gestalt, die jene gesellschaftliche Funktion der Versöhnung von Anspruch und Wirklichkeit nationalsozialistischer Herrschaft annimmt und in der sie sich im kollektiven Bewußtsein realisiert. Dem arbeitet die ns. Pädagogik mit Willensbeeinträchtigung auf eigene Weise zu. Das erschließt sich, wenn man den Begriff "Mythos" auf ns. Pädagogik insbesondere in psychologischer Hinsicht auslegt. Damit ist dann auch ein Begriff ns. Pädagogik aus sich, aus ihren Mechanismen heraus gegeben. Seine Verständnisleistung müßte sich gegenüber der herkömmlichen Deduktion ns. Pädagogik aus einer nationalsozialistischen "Erziehungstheorie" sehen lassen können.

"Mythos" wird hier im allgemeinen Sprachgebrauch genommen als symbolischer, gleichwohl realitätsmächtiger Ausdruck nicht rationalisierter kollektiver (Ur-) Erlebnisse oder (Ur-)Prozesse²⁶. Ihm liegen bestimmte Denk- und Anschauungsformen zugrunde, die sich in den oben genannten mythischen Elementen konkretisieren und auf die gesellschaftliche Wirklichkeit durchschlagen. Vom symbolischen Ausdruck kann ein Mythos also zur Kulturform werden, wie dies im Nationalsozialismus zweifellos geschah. Georg Lukacs (1966) hat das Umschlagen von rationaler in irrationale Wirklichkeitserfassung als Konstituens des nationalsozialistischen Mythos beschrieben. - Die psychologische Qualität des Mythos liegt in seiner Magie: er (re)präsentiert Urbild und Abbild, Sein und Symbol *ungeschieden*; die Idealität ist zugleich die Realität, der Ausdruck das Dasein. In diesem Punkte einer vor-rationalen Seinsweise oder des fehlenden Differenzbewußtseins hat Cassirer (1924) den

Unterschied zwischen Mythos und Religion gesetzt. Daß der Nationalsozialismus mit einer (Ersatz-)Religion viel gemein hat, insbesondere im Transzendieren der Realität, ist abständigen Zeitgenossen früh aufgefallen. *Thomas Mann* nannte ihn 1930 eine "proletarische Eschatologie" (S. 19); und *Ernst Bloch* erkannte in den Mythologemen und in der Ästhetik der "Nazis" ein "armseliges Neuheidentum" (S. 257).

Mir scheint der Mythos-Begriff gerade im Punkt des "magischen" Seins einen Schlüssel für die Gestalt und die Wirkung ns. Pädagogik abzugeben und daher nicht seinerseits nur ein weiteres Ideologem zu sein. Er beschreibt und erschließt an ns. Pädagogik: (1) ihre Zielrichtung auf das Subjekt: jene Ratio und Reflexion ausschließende Willensbeeinträchtigung; (2) ihre Rhetorik; (3) ihre spezifischen Medien und Formen, die zusammen zu einer unerhörten Emotionalisierung und Ästhetisierung der Erziehung führten; (4) ihre "Todes-Ästhetik" (*Friedländer* 1984); (5) schließlich zu guten Teilen ihre psychologische Wirkung und ihre ideologische Funktion. Zu allen fünf Gebieten liegen in der erziehungshistorischen Forschung Hinweise und Materialien vor, die "Mythos" als passenden Begriff ns. Pädagogik bestätigen oder unter diesem Begriff ihrerseits verständlich werden.

Zur Wirkung nationalsozialistischer Erziehung als einer mythischen Veranstaltung sei an dieser Stelle noch eine Anmerkung gemacht: Die Wirkkraft, ja der magische Bann nationalsozialistischer Erziehung sind unbestritten und alltagsgeschichtlich gut bezeugt. Obwohl seinerzeit nicht ungebrochen - der Mythos verbrauchte sich letztendlich auch -, halten sie bei vielen Betroffenen noch heute an, wie deren Biographien belegen. Die Einwirkungen werden zumeist als überwältigendes Erlebnis und als Sinnerleben wiedergegeben; sie ergriffen die ganze Gemeinde, Führer und Geführte²⁸. Hier gelangen ganz offenbar kollektive "(Ver-)Führung" und Sinnstiftung; und zwar bei gläubiger Einstellung und unter partiellem Realitätsverlust. Unerkannt und ausgespart blieben die Willkür der Herrschaft und die politische Wirklichkeit. Der Glaube an den Führer und die Bewegung herrschte vor. Wie kam es dazu?

Die mythische Inszenierung nationalsozialistischer Erziehung traf auf empfängliche Bedürfnisse und Dispositionen; und erfüllte diese ebenso wie sie neue, dem Herrschaftszwecke förderliche schuf²⁹. Für die Entzifferung der kollektiven Seelenlage, auf die der nationalsozialistische Mythos traf und antwortete, liefert *Barrington Moore* das Stichwort "Ungerechtigkeit". In einer Auswertung der von *Abel* 1938 vorgelegten Autobiographien arbeitet er u. a. heraus, daß "auch das Gefühl moralischen Zorns über wahrgenommene Ungerechtigkeit häufig eine mächtige Komponente der Massenunterstützung für faschistische Bewegungen gewesen" ist

(Moore 1984, S. 529). Wie sich dieses "Gefühl" zur Heilssuche steigern und deren Erfüllung in religiöse Inbrunst umschlagen kann, ist neuerlich an den Tagebüchern Goebbels' zu studieren. - Als inszeniertes und in Teilen realisiertes Heilsversprechen setzte sich der Nationalsozialismus (massen)psychologisch durch, als ein Mythos in diesem Sinne, Realität und Idealität "deutscher Erlösung" ineins. Ihm verfielen selbst seine Schöpfer³⁰.

Der Begriff "Mythos" liefert eine Logik und eine Analytik nationalsozialistischer Erziehungspraxis; er faßt ns. Pädagogik in ihrer ideellen Gestalt, in ihrer Wirkung und ideologischen Funktion. Diese sei zumindest kurz ideologiekritisch beleuchtet.

"Versöhnung" ist eine der Metaphern, die nationalsozialistisches Denken beherrschen, stilbildend bei Hitler³¹. Sie meint politisch die Restitution deutscher (Vor-)Herrschaft und Reichsherrlichkeit, kulturell die Reinigung des deutschen Wesens und pädagogisch die Herausbildung resp. Herauszüchtung des deutschen Menschen. Was sich mythisch als die Auferstehung aus Niederlage, Ohnmacht, Verfall und Degeneration, zusammen als die Wiedergeburt Deutschlands präsentierte und feierte, ist in Wirklichkeit die Unterstellung unter NS-Herrschaft. Deren Institutionen gehen mit "Versöhnung" geradezu hausieren. So verschreibt sich etwa die *Deutsche Arbeitsfront* der "Vereinigung der Arbeiter der Stirn und der Faust", der *Reichsarbeitsdienst* sich der "Versöhnung des Arbeiters mit der (deutschen) Scholle" sowie der "des Abiturienten mit dem Werkmann", ist die *Hitler-Jugend* eine "einzige große Erziehungsgemeinschaft" usw. Ns. Pädagogik sichert solche Aufhebung gesellschaftlicher Widersprüche und Entfremdung (wie dargelegt) im Subjekt ab - was mehr ist als deren bloße Verschleierung. Sie könnte von daher auch "Versöhnungspädagogik" heißen; allerdings als Unterbegriff zu "Mythos" und mit normativem Vorbehalt. Denn diese Stilisierung verschweigt ja gerade die "Kosten" dieser "Versöhnung": daß die antagonistischen "Elemente" "ausgeschaltet" wurden.

Dagegen sollte die erziehungshistorische Begriffsbildung nach 1945 die Folgen davon bewahren, wenn Pädagogik den Menschen nicht in der Gattung, sondern nur in einer Art will, in diesem Falle in derjenigen der "nordischen Rasse". Systematisch gesehen verläßt Pädagogik damit ihr humanistisches Fundament; empirische - hier vermeintlich biologische - Unterschiede werden als moralische gesetzt; selektive Erziehung wie Selektion durch Erziehung werden zulässig; darin liegt die pädagogische Möglichkeit von *Auschwitz*. Die Pädagogik des Nationalsozialismus verschweigt sie selbst nicht einmal. Beispielsweise schreibt *Hans Schemm*, daß "eine gewisse Schicht weggenommen werden (muß), die nur Ballast ist" (1935, S. 160)

und meint damit die "minderbegabten Kinder" (*ebd.* S. 323) - übrigens in derselben Abhandlung, in der er "Liebe und Versöhnung" als Grundsatz "des religiösen Lebens und Unterrichtens" aufstellt (*ebd.*, S. 160). Des weiteren bezeichnet er es 1933 bei hochoffiziellem Anlaß als "progammatische Aufgabe" des *Nationalsozialistischen Lehrerbundes* (NSLB), "den Juden Dr. Kurt Löwenstein ... zu erledigen" ("Das Haus ...", S. 35 f.)³². Der Bruch zwischen Versöhnungsmetapher und erziehungspolitischer Absicht tritt dankenswert klar hervor.

Daß er seinerzeit dennoch nicht wahrgenommen, daß "Versöhnung" nicht als ideologische erkannt wurde, ist ihrer Realisierung im pädagogischen Mythos zugute zu halten; sie wurde subjektiv als "wahr" empfunden oder erlebt.

Faßt man ns. Pädagogik bei der politischen Absicht und ihrer didaktischen Umsetzung, wäre "Kampfpädagogik" ein geeigneter Begriff. "Nimmt man *Hitlers* Ideen als romantische Verbrämung, so lassen sie sich alle auf einen nackten Machtanspruch reduzieren, der nur eine Form der menschlichen Beziehung anerkannte: die Herrschaft über andere; und nur ein Mittel: die Gewalt" (*Bullock* 1964, S. 416) - und, so ist zu ergänzen: die Erziehung als besondere Form dieser "Herrschaft über andere"³³. Erziehung als Machtkampf, genauer: als Kampf des führenden gegen den heranwachsenden Willen; der Verlierer dabei ist das pädagogische Subjekt, sofern es sich mit nationalsozialistischer Herrschaft nicht aussöhnen (lassen) will. - Doch ist der Begriff "Kampfpädagogik", wiewohl er für die Binnenanalyse zureichen mag, weder inhaltlich vollständig noch in funktioneller Hinsicht aufschlußreich. Es fragt sich, ob ein vollständiger Begriff von Pädagogik überhaupt möglich ist, wo Idealität und Realität von Erziehung dermaßen auseinandertreten wie im vorliegenden Falle. Die mythische Anlage nationalsozialistischer Erziehung kann erklären, warum dieser Umstand zu seiner Zeit nicht ins kollektive, schon gar nicht ins öffentliche Bewußtsein trat.

Als Ausweg aus den Begriffsschwierigkeiten bietet sich an, Schwerpunkte zu setzen wie bisher oder den Begriff zu wählen, der die meisten Bestände ns. Pädagogik umfaßt. Der Begriff "pädagogischer Mythos" konzentriert sich auf den ideellen resp. den ideologischen Aspekt, drückt dabei den Biologismus und das *angemaßte* humanistische Ethos aber nicht mit aus. Der Begriff "Kampfpädagogik" konzentriert sich auf die realistische Seite; er verweist auf den politischen Zweck und mit diesem auch auf das - inhumane - Ethos der ns. Pädagogik; er erinnert so an die Katastrophe, in die sie führte. Deren logische Ableitung aus dem Verzicht auf das Denken, auf Theorie und Reflexion, geben die vorangestellten Zitate an.

13.5 Nationalsozialistische Pädagogik als Tradition und als Revolution

Ns. Pädagogik - wie hier begriffen - wäre zuletzt nach dem Muster von Kontinuität und Diskontinuität historisch einzuordnen. Solche Einordnung verlangt lineares geschichtliches Denken, dessen man sich ja nicht unbedingt unterfangen muß; und sie hängt immer von einer jeweiligen historiographischen Sicht ab; Kontinuität resp. Diskontinuität werden *post festum* festgestellt. Beim Vergleich der diesbezüglichen Aussagen ist darauf zu achten, daß vom selben Gegenstand gesprochen wird. Nur dann sind Aussagen über Traditionen, Übergänge oder Brüche vergleichbar und hilfreich für die Beschreibung und Rekonstruktion des Sachverhaltes. *Tenorth* hat zuletzt wieder auf die "Gleichzeitigkeit von Kontinuität und Diskontinuität" aufmerksam gemacht (1987, S. 30); *Hans Scheuerl* hat von einem "Gewirr der Kontinuitäten und Diskontinuitäten" gesprochen (1985, S. 133), in dem Orientierung zu stiften sei. Er hatte dabei das Verhältnis von ns. Pädagogik und Reformpädagogik im Blick; denn es macht in der Tat einen Großteil der - kontroversen - Diskussion über die Tradition der ns. Pädagogik aus. Die Vergleichspunkte sind hier vornehmlich der ideelle Gehalt und das Verhältnis zur Politik. Selbstverständlich gibt es eine Reihe weiterer Vergleichspunkte: etwa den psychologischen Mechanismus, das pädagogische Instrumentarium oder die gesellschaftliche Basis; sie sind wenig oder noch gar nicht herangezogen worden. Daß bei der Konstruktion von Kontinuitäten *in puncto* ideeller Gehalt zwischen Anspruch und Wirklichkeit, zwischen Semantik, Kontext und Verwendung sorgfältig unterschieden werden muß, um keiner Scheingemeinsamkeit aufzusitzen, sei hervorgehoben.

Wie im 2. Abschnitt oben schon angesprochen, bediente sich die ns. Pädagogik vieler traditioneller Begriffe insbesondere aus dem Fundus der "pädagogischen Bewegung in Deutschland" (*Nohl*), meinte und wollte mit ihnen aber anderes oder Neues³⁴. Dies von ihr erzeugte Dunkel der ungeklärten Begriffe hatte mehrere Funktionen: (1) es erzeugte eine gewisse, dem machtpolitischen Zwecke willkommene geistige Unsicherheit; (2) es versteckte die wirklichen Absichten oder stattete sie mit historischer Legitimität aus; (3) es ließ mit mehreren Deutungen auch mehrere Identifikationsmöglichkeiten zu; (4) es konnte damit "von unten" sogar kontrafaktisch zur Mitteilung genutzt werden³⁵. Diese widerständige Benutzung der scheinbar gemeinsamen Begriffe reichte über deren privaten Gebrauch allerdings nicht hinaus. Die tatsächliche Bedeutung diktierten die Machthaber, deren Verfügungsgewalt sich eben auch auf geistige Traditionen erstreckte.

Vom Mißbrauch durch die Machthaber her gesehen handelt es sich um eine besondere Art des ideellen "Erbes" (*Blankertz* 1982, S. 272), nämlich um Usurpation, um Ausbeutung oder um "Enteignung" (*Tenorth* 1986, S. 316). Vom gesellschaftli-

chen Zusammenhang abgesehen bedeutet die Übernahme traditioneller Bestände durch die ns. Pädagogik, daß sie soweit nicht originell war; und das gilt für Teile der ideellen Produktion wie für viele einzelne Erziehungsmittel, -formen und -institutionen mit der großen Ausnahme der Medien der Massenkommunikation. An ihnen hing allerdings die mythische Inszenierung. Für sich genommen ist also der pädagogische Mythos aus der Kulturgeschichte synthetisiert - ebenso verhält es sich ja mit dem nationalsozialistischen Mythos selbst (*Poliakov 1977*). Die Synthese *idealiter* womöglich zuerst von *Hitler* geleistet, *geschah* aber mit historisch neuen Mitteln; d. h. das historisch Neue der ns. Pädagogik ist im Prozeß ihrer gesellschaftlichen Realisierung aufzusuchen.

Die Ausbeutung von Tradition für die Legitimation, ja die Verklärung von Herrschaft wurde am 21. März 1933 in der Garnisonkirche von Potsdam großartig vorgeführt. "Potsdam" wird auch für die ns. Pädagogik mythischer Ort: Feier und Beshwörung ihrer selbst³⁶.

Betrachtet man die ns. Pädagogik im Verbunde mit nationalsozialistischer Herrschaft, so tritt ihre zeitliche Begrenzung hervor: 1945 ist der Kampf zu Ende, Mythos und Herrschaft brechen zusammen. Mit der zeitlichen Einmaligkeit ist aber nicht zugleich die qualitative Einzigartigkeit gegeben. Sie wird von den Nationalsozialisten selbst mit dem Topos der "Revolution der Erziehung" behauptet. Dem ist auch später zugestimmt und die "Revolution" ist als *reale* angesehen worden (*Tenorth 1985, S. 125*)³⁷. Ich meine, für dieses Urteil reicht die Beweisführung kaum aus. Daß die ns. Pädagogik zwar nicht in einzelnen Elementen, aber doch als System im ganzen *de facto* "neu" gewesen sei (ebenda), müßte im Durchgang durch die Erziehungswirklichkeit belegt werden. Dabei wäre ein Hinweis darauf willkommen, wie etwas ganz Neues in diesem Falle möglich wäre³⁸.

Vorsicht bei dieser Behauptung der Diskontinuität nationalsozialistischer Pädagogik gebietet eben der Umstand, daß sie den nationalsozialistischen Revolutionsmythos aufnimmt, womit die Gefahr gegeben ist, ihm auch nachträglich zu erliegen. Er verquickt Anspruch und Wirklichkeit in so "überzeugender" Weise, daß sie noch nicht einmal mehr in Geheimberichten auseinandergelassen werden³⁹. Die Darstellung von Wirklichkeit, ihre ideelle Überhöhung und ideologische Täuschung fallen auch *post festum* schwer trennbar zusammen. Für den Nachweis der historischen Einzigartigkeit nationalsozialistischer Pädagogik kann deren ideeller Bestand deshalb schwerlich herangezogen werden. Er ist selbst bereits in ideologischer Funktion Bestandteil dieser "Erziehungsrevolution". Daß der Revolutionstopos seinerzeit nicht der Benennung, sondern der Vernebelung erziehungspolitischer Tatbestände

und Absichten diene, macht ihn heute für deren realistische Beschreibung wenig tauglich.

Betrachtet man ns. Pädagogik als "System" primär nicht in idealer oder in realer, sondern in funktioneller Hinsicht, zeigt sich das eigentümliche Verhältnis beider Ebenen: die ideale Ausstattung von Realität in der realen Inszenierung von Idealität zum Zwecke der Herrschaftsdiktatur. *Im* nationalsozialistischen Machtgefüge wird Erziehung zu einem System "totaler" pädagogischer Erfassung im zeitlichen wie im psychologischen Sinne: zur lebenslangen "Willensbeeinträchtigung". Alle ihre Elemente fügen sich zu einem neuen Lebensarrangement zusammen: dem einer vorrationalen Existenz in der Volksgemeinschaft, der Sein und Schein nationalsozialistischer Herrschaft ungetrennt und untrennbar ineinandergehen. Zwar ist dieses pädagogische Arrangement nur in Stücken wirklich geworden; doch ist es unschwer zu erkennen⁴⁰. Meiner Kenntnis nach ist es als solches auch historisch neu; soweit wäre *Tenorth* zuzustimmen. Angesichts seiner mangelnden Wirklichkeit muß aber bewußt bleiben, daß es als ein Ganzes *nachträglich* vervollständigt und damit bedeutender wird, als es in seiner Zeit war.

Die Schwierigkeiten, ns. Pädagogik zu begreifen, sind schließlich die Schwierigkeiten, mit einer nahezu perfekten Ideologie, mit einem seinerzeit funktionierenden Mythos gedanklich umzugehen. Ihm ist es gelungen, die nationalsozialistische Zurichtung des Subjekts als dessen Wiedergeburt darzustellen, einzurichten und glaubhaft zu machen. Wenn man ihr Einzigartigkeit attestieren kann, dann in dieser Hinsicht. Als Pädagogik in Gestalt und Funktion eines Mythos sucht sie in der neueren Erziehungsgeschichte ihresgleichen.

13.6 Anmerkungen

¹ Den Begriff "Figuration" hat *Elias* geprägt für ein systematisches Modell der sozialen Verbindung (Konstellation) von Individuen (z. B. *Elias* 1969). In welchem weiteren Sinne *Tenorth* ihn versteht, sagt er hier nicht, hat dies aber inzwischen nachgeholt (*Tenorth* 1987, S. 32, Anm. 6).

² Von dieser Singularität als Diskontinuität "im ganzen" macht *Tenorth* freilich Abstriche in Teilen (*Tenorth* 1986, S. 308, 314, 316). - Der Nachweis der Singularität des Denkens wird nur für eine Teilmenge geführt: für dasjenige aus dem "harten personellen Kern" der "NS-Pädagogen" (a.a.O., S. 303), soll aber wohl für das Ganze, i. e. "die deutsche Erziehungswissenschaft" in der Zeit des Nationalsozialismus gelten? Es läßt sich *diese* Singularität jedoch ohnehin nicht einfach zu derjenigen des "Personencorpus" hinzuzählen, da die Bezugsgröße variiert.

³ Insofern ist der Streit auch frucht- weil gegenstandslos. *Tenorth* hat inzwischen selbst auf die Differenz der Gegenstände zumindest in personeller Hinsicht hingewiesen (1987, S. 29 f.), kehrt dabei nun allerdings den Beweisgang um: nicht setzte *Gamm* 1987 die "Kathederpädagogik" gegen *Tenorths* "deutsche Erziehungswissenschaft", wie es nach *Tenorth* 1987 scheint, vielmehr setzte dieser 1986 seinen Gegenstand: die "deutsche Erziehungswissenschaft 1930-1945", gegen *Gamm's* "Kathederpädagogik" 1972 und ff. - Zur Kontinuitätsfrage unter der Annahme einer "faschistischen Pädagogik" vgl. *Lingelbach* 1979, ferner *Steinhaus* 1981, der sich besonders mit *Gamm* (1972) auseinandersetzt; auf methodologische Fragen konzentriert sich *Lingelbach* 1987, S. 257 ff.; die Geschichte *dieser* Diskussion hat *Scheuerl* nachgezeichnet (1985, S. 133 ff.).

⁴ Dies verwundert, da *Tenorth* andernorts um genaue Bezeichnung bemüht ist, vgl. seine Erörterungen 1985, bes. S. 125, 132 ff.

⁵ Diese Absetzbewegung zeigt sich realgeschichtlich an der Auseinandersetzung der NSDAP bzw. ihren Gliederungen - besonders der HJ - mit den traditionellen Erziehungsträgern.

⁶ Daß bestimmte Grundbegriffe nationalsozialistischer Pädagogik, Grundbegriffe auch der nationalsozialistischen Ideologie, aus Wissenschaften oder Theoremen anderer Provenienz stammen, ändert nichts am grundsätzlichen Bezugsverhältnis.

⁷ Genau an diesem Punkt setzt die Kontinuitätskontroverse hierzulande ein: Setzt sich die (geistes)wissenschaftliche Pädagogik in der nationalsozialistischen

fort? Vgl. *Gamm* 1972, 1987; *Kupffer* 1984; *Otto/Sünker* 1986; *Tenorth* 1986, 1987; dazu *Cloer* 1987.

⁸ Die Erfahrung, daß das Gesagte und das Gewollte so radikal auseinanderfallen können, sollte dazu raten, traditionelle Begriffe, insbesondere solche, die historisch mißbraucht wurden, beim Wiedergebrauch empirisch oder auf die Gegenwart hin zu präzisieren.

⁹ Nach der logischen Qualität grenzt zuerst *Lingelbach* 1970 dieses Schrifttum explizit gegen Wissenschaft oder Theorie ab.

¹⁰ Auf *Baeumler* und *Krieck* gesehen heißt das: innerhalb der ns. Pädagogik fungierten sie als Produzenten von Ideologie. *Kriecks* "Nationalpolitische Erziehung" z. B. wurde in der "weltanschaulichen Schulung" verwandt und diente dabei nicht als Theorie, nicht der Beschreibung, der Erklärung oder dem Verständnis nationalsozialistischer Erziehungspraxis, sondern als ideologischer Steinbruch. Dazu paßt, daß der Sicherheitsdienst der SS im Jahre 1938, als *Krieck* sein Rektorat in Heidelberg abgab, eine "merkbare" Beeinträchtigung der "weltanschaulichen Aktivität der Universität" vermeldete (Meldungen, S. 85).

¹¹ Beide Autoren bilden ns. Pädagogik ideologisch ab. In logisch-qualitativer Hinsicht schreibt *Lingelbach* 1970 den Werken von *Baeumler* und *Krieck* bedingt Wissenschaftscharakter zu; *Tenorth* schlägt dagegen vor, "den Theoriebegriff allein auf die gegenwärtige Theoriearbeit zu beziehen" (1985, S. 132). - Die zeitgenössische Statuszuschreibung ist nicht eindeutiger; vor allem *Krieck* war von Fachkollegen kaum anerkannt und auch in der NSDAP selbst als Wissenslieferant umstritten.

¹² Es gab Versuche, die Diskussion(sorte) zu verbinden. Als ein solcher ist etwa anzusehen, wenn in der Zeitschrift "Die Erziehung" 10 (1935) eine eigene Rubrik "Aus Zeitschriften" eingeführt wird und dort zahlreiche einschlägige NS-Organen berücksichtigt werden. Das geht allerdings schon im folgenden Jahrgang abrupt zurück; 1937 weicht man auf fachfremde Zeitschriften aus. Vgl. *Habel* 1987.

¹³ Tagungs- und Kongreßankündigungen finden sich in "Die Erziehung" ab Jg. 11 (1936) nicht mehr; vgl. dagegen die Aufstellung bei *Ott* 1984, S. 626. - Die 1934 eingeführten Berichte "Die pädagogische Lage in Deutschland" (von *Hans Wenke*) beschränken sich im wesentlichen auf Mitteilungen der Veränderungen im (Hoch-) Schulwesen und deren fromme Interpretation.

¹⁴ Soweit ich sehe, läßt *Hans Schemm* von allen nationalsozialistischen Erziehungsfunktionären den Haß auf Marxisten und Juden am unverhohlenen heraus.

¹⁵ Dies markiert auch *die* Differenz zwischen nationalsozialistischer Theorieverachtung und jener reformpädagogischen "Entdeckung" von der "Priorität des Lebens gegenüber dem Begriff" (*Nohl* 1930, S. 76), an die sie in der Floskel von "der Schule des Lebens" anzuschließen scheint.

¹⁶ Nach funktionellem Gesichtspunkt wären Verbreitung und Auflagenstärke als Indiz ideologischer Wirkung Auswahlkriterium der Literatur ns. Pädagogik, nicht etwa Systematik oder logische Stringenz. Nimmt man beide Gesichtspunkte zusammen, könnten *Benze* und *Stellrecht* als - aus genannten Gründen späte - Standardliteratur gelten. Allein nach der Durchschlagskraft bestreiten die Zeitschriften der nationalsozialistischen Erziehungsformationen die Masse der pädagogischen Literatur.

¹⁷ Der ideologische Abstand ist bei den einzelnen NS-Funktionären (und ihren Formationen) unterschiedlich; *Hitler* selbst war ein Zyniker, darin ist sich die Forschung heute einig; vgl. Anm. 30.

¹⁸ *Steinhaus* meint zwar, bei *Hitler* mit Abstrichen "eine in sich stimmige funktionalistische Erziehungstheorie" vorzufinden (1981, S. 17), sagt aber auch, daß von *Hitler* "keine geschlossene und umfassende pädagogische Theorie" erwartet werden dürfe (*ebd.*, S. 44). - Über die "Unfähigkeit faschistischer Machthaber, ein eigenes Erziehungs- und Bildungskonzept hervorzubringen", denkt *Lingelbach* nach (1987, S. 267).

¹⁹ *Tenorth* wendet sich mit dieser scharfsinnigen Vermutung ausdrücklich gegen Autoren, die nationalsozialistischer Erziehung "Konzeptlosigkeit" vorhielten (1985, S. 57), z. B. *Miller* 1980. Dort wird aber genau von "der Konzeptionslosigkeit der nationalsozialistischen Erziehungsmaßnahmen und -einrichtungen" gesprochen (S. 170). *Tenorth* scheint "Konzept" und "Konzeption" gleichzusetzen (vgl. *ebd.*, S. 57, 69, 83, 124, 132), sieht aber andererseits "die Praxis nationalsozialistischer Erziehung" von "paradoxen, widersprüchlichen, auch antinomischen Strukturen ... unübersehbar" gekennzeichnet (*ebd.*, S. 124).

²⁰ Standardargumentationen bezüglich der bekannten Widersprüche werden erst im Laufe der Zeit elaboriert.

²¹ Vgl. *Hitler* 1939, S. 402.

²² Bei diesem Versuch bleibt bewußt, daß die "Systematik" nachträglich gestiftet ist (vgl. *Gamm* 1984, S. 15).

²³ Vgl. die Kritik dieser Aussage bei *Dickopp* 1971, S. 67. - *Stippels* Buch ist als Plagiat erkannt worden (vgl. *Gamm* 1964, S. 463 f.).

²⁴ Zur historischen Ableitung dieses Begriffs *Scheuerl* 1985, S. 134 ff.

²⁵ Solche Begriffsversuche sind auch aufgrund ihrer mangelnden deskriptiven Leistung als "Sackgasse" (*Tenorth* 1985, S. 131) und als "Verzicht auf Analysierbarkeit" (*Dudek* 1987, S. 184) angesehen worden. Vorausgesetzt aber, ihnen geht es gar nicht um die "Realgestalt" oder die Funktion des nationalsozialistischen "Erziehungssystems" (*ebd.*), sondern um dessen ethische Bestimmung, gibt es keinen guten Grund, die eine Erkenntnisleistung (Deskription und Analyse) gegen die andere (normative Interpretation) auszuspielen.

²⁶ Mit dem Begriff "Mythos" wurde jüngst in der pädagogischen Diskussion ein Verwirrspiel getrieben, in dem, wenn ich es überhaupt verstehe, Mythologie als *Theorie* einer *fiktiven* Realität verstanden, Mythos mit Fiktion und Hyperrealität gleichgesetzt wurde (*Lenzen* 1987). Dagegen sei auf die Realitätsmächtigkeit dieser Denk-, Anschauungs- und Lebensform (*Cassirer*) hingewiesen.

²⁷ Z. B. *Krause-Vilmar* 1984, *Preisling* 1976, *Scholtz* 1973 und ff., *Steinhaus* 1981. Viele einzeln erforschte Tatbestände werden als Teile einer mythischen pädagogischen Veranstaltung sinnfällig, z. B. auch die vordergründig "paradoxe", die bewußt betriebene Desorientierung in der Führerausbildung (*Scholtz* 1973; *Schultz* 1978): sie arbeitet nicht nur auf autoritäre Fixierung, sondern auch auf Realitätsverlust hin.

²⁸ Vgl. für eine nationalsozialistische Erziehungsformation, für den BDM: *Klaus* 1983, *Miller-Kipp* 1982, *Rüdiger* 1984, dazu für die "weibliche Erziehung" *Scholtz-Klink* 1978.

²⁹ "In einen realitätsblinden Fanatismus oder in den selbstbezogenen Willen zum Überleben" sieht *Scholtz* nationalsozialistische Erziehung einmünden (1985b, S. 161); und er nennt sie "Umerziehung" (1985 a und b), da sie das ganze Volk, nicht nur die Jugend erfasse. Dieser Terminus läßt die Empfänglichkeit und Bereitschaft für diese Erziehung außer Acht.

³⁰ Obwohl als Zyniker erkannt (vgl. Anm. 17), soll *Hitler* doch dem eigenen Mythos zeitweise verfallen sein (*Kershaw* 1980). - Der "Hitler-Mythos" selbst deckt die Diskrepanz zwischen personaler Dürftigkeit und öffentlicher Verehrung, die seinerzeit eben nicht zutage trat.

³¹ Vgl. im Register "Mein Kampf" z. B. die Stichworte "Rasse", "Wiedergeburt", "Verfallserscheinungen"; ferner bes. *Domarus* 1973, Bd. I. 2, S. 534.

³² Die Schriftenreihe "Der junge Staat" sollte immerhin in der Volksschule als Lesestoff dienen. - Zu *Löwenstein* vgl. *Blankertz* 1982, S. 298 ff.; *Spannaus* 1982, S. 216 ff.

³³ An dieser Stelle sei daran erinnert, daß *Herman Nohl*, der Pädagogik und Politik als zwei "Wege" ansah, "ein Volk zu gestalten", 1935 in einer Politik "diktatorischer Massenführung" die Niederlage der Pädagogik erkannte (*Nohl* 1964, S. 228).

³⁴ Darauf hat zuletzt *Herrmann* (1985, S. 14 f.) gegen *Kupffer* 1984 hingewiesen. Vgl. hier Anm. 8.

³⁵ Solchen Sprachgebrauch - beispielsweise in der Schule - zu dokumentieren, wäre eine Aufgabe der "oral history" (vgl. *Lingelbach* 1987); methodologische Überlegungen dazu bei *Klewitz* 1987.

³⁶ Vgl. v. *Schirach* 1942, S. 8, 14 ff.; "Das Haus ...", S. 69.

³⁷ Welche der beiden Aspekte *Tenorth* 1986 mit "singulärer Figuration" meint, wird nicht klar; wahrscheinlich beide: das "Personencorpus" impliziert wenigstens die zeitliche, die "Denkmuster" indizieren die materielle Einmaligkeit. Würde zwischen beiden explizit unterschieden, wäre die einfache Addition beider dahin.

³⁸ Die diesbezügliche Diskussion in den Naturwissenschaften, die sich mit Quantensprüngen beispielsweise oder "Fulgurationen" behilft, mahnt Grenzen empirischer Beweisbarkeit an. Für Historiker heißt dies, Rekonstruktionen als Konstruktionen zu erkennen zu geben.

³⁹ Die Fähigkeit nationalsozialistischer Führer, auch *Hitlers* (vgl. Anm. 30), dem eigenen Pathos zu erliegen, ist ziemlich ausgeprägt und gut bezeugt. Die daher rührende zirkuläre Selbstreferentialität ihrer Herrschaftssprache ist etwa den "Meldungen aus dem Reich" abzulesen.

⁴⁰ Vgl. dazu Scholtz 1988; 1989.

13.7 Quellen

Benze, R.: Erziehung im Großdeutschen Reich. Frankfurt/M. ¹1937, ³1943.

Benze, R./Gräfer, G. (Hrsg.): Erziehungsmächte und Erziehungshoheit im Großdeutschen Reich. Berlin 1940.

Domarus, M.: Hitler. Reden und Proklamationen 1932-1945. 2 Bde., Wiesbaden 1973.

Goebbels, J.: Die Tagebücher. Hrsg. von *E. Fröhlich*. 4 Bde., München 1987.

Das Haus der deutschen Erziehung. (Nr. 5 der Schriftenreihe "Der junge Staat".) Hrsg. von der *Reichsleitung des NSLB*. Bayreuth 1933.

Hitler, A.: Mein Kampf. 2 Bde. in einem Band, 417./418. Aufl. München 1939.

Kanz, H. (Hrsg.): Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. Frankfurt/Bern/New York 1984.

Meldungen aus dem Reich 1938-1945. Die geheimen Lageberichte des Sicherheitsdienstes der SS. Hrsg. von *H. Boberach*. 17 Bde. Herrsching 1984.

Nohl, H.: Fröbel und die Gegenwart. In: *Die Erziehung* 5 (1930), S. 73-83.

Nohl, H.: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Zuerst 1933, ²1935, Frankfurt ⁶1964.

Rüdiger, J.: Der Bund Deutscher Mädels. Eine Richtigstellung. Lindhorst 1984.

Schemm, H.: Hans Schemm spricht. Seine Reden und sein Werk. Bearb. *G. Kahl-Fuhrtmann*. Bayreuth 1935.

Schirach, B. v.: Revolution der Erziehung. Reden aus den Jahren des Aufbaus. München ³1942.

Scholtz-Klink, G.: Die Frau im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Tübingen 1978.

Stellrecht, H.: Neue Erziehung. Berlin ¹1942, ⁵1944.

13.8 Literatur

Abel, T.: The Nazi Movement. Why Hitler came to Power. Zuerst 1938, New York 1965.

Assel, H. G.: Die Perversion der politischen Pädagogik im Nationalsozialismus. München 1969.

Blankertz, H.: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982.

Bloch, E.: Politische Messungen, Pestzeit, Vormärz. (Gesamtausgabe Bd. 11) Frankfurt 1970.

Bullock, A.: Hitler. Eine Studie über Tyrannei. 2 Bde., Frankfurt 1964.

Burke, K.: Die Rhetorik in Hitlers "Mein Kampf" und andere Essays zur Strategie der Überredung. Frankfurt 1967.

Cassirer, E.: Philosophie der symbolischen Formen. Bd. 2: Das mythische Denken. Zuerst 1924. Darmstadt 1964.

Cloer, E.: Die Auseinandersetzung der Pädagogik mit einer unpädagogischen Epoche. In: Soz.wiss. Literatur-Rundschau. Jg. 1986, H. 13, S. 29-46.

Dickopp, K.-H.: Systemanalyse Nationalsozialistischer Erziehung. Ratingen/Kastellaun 1971.

Dudek, P.: Die Rolle der "jungen Generation" und ihr Bedeutungswandel in der nationalsozialistischen Ideologie. In: Bildung und Erziehung 40 (1987), S. 183-199.

Ehrhard, J.: Erziehungsdenken und Erziehungspraxis des Nationalsozialismus. Diss.phil. Berlin 1968.

Elias, N.: Die höfische Gesellschaft. Neuwied/Berlin 1969.

Friedländer, S.: Kitsch und Tod. Der Widerschein des Nazismus. München/Wien 1984.

Gamm, H.-J.: Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München¹1964. Frankfurt²1984.

Gamm, H.-J.: Das Elend der spätbürgerlichen Pädagogik. München 1972.

Gamm, H.-J.: Kontinuität der Kathederpädagogik oder: Differenzen über faschistische Pädagogik. In: Demokratische Erziehung 13 (1987), H. 2. S. 14-18.

Habel, W.: Pädagogik und Nationalsozialismus: Die Zeitschrift "Die Erziehung". In: *Flessau, I./Nyssen, E./Pätzold, G.* (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. Köln/Wien 1987. S. 101-113.

Heinemann, M. (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. 2 Bde., Stuttgart 1980.

Herrmann, U. (Hrsg.): Die Formung des Volksgenossen. Der "Erziehungsstaat" des Dritten Reiches. Weinheim/Basel 1985.

Herrmann, U./Oelkers, J. (Hrsg.): Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim 1988 (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 22), Weinheim 1989 (Reihe Pädagogik, Beltz).

Hirschfeld, G./Kettenacker, L. (Hrsg.): Der "Führerstaat": Mythos und Realität. Studien zur Struktur und Politik des Dritten Reiches. Stuttgart 1981.

Kershaw, I.: Der Hitler-Mythos. Volksmeinung und Propaganda im Dritten Reich. Stuttgart 1980.

Klaus, M.: Mädchenerziehung zur Zeit der faschistischen Herrschaft in Deutschland - Der Bund Deutscher Mädel. 2 Bde., Frankfurt 1983.

Klewitz, M.: Lehrersein im Dritten Reich. Analysen lebensgeschichtlicher Erzählungen zum beruflichen Selbstverständnis. Weinheim 1987.

Klöss, E. (Hrsg.): Reden des Führers. Politik und Propaganda Adolf Hitlers. München 1967.

Krause-Vilmar, D.: Das Lager als Lebensform des Nationalsozialismus. In: Pädagogische Rundschau 38 (1984), S. 29-38.

Kupffer, H.: Der Faschismus und das Menschenbild der deutschen Pädagogik. Frankfurt 1984.

Lenzen, D.: Mythos, Metapher und Simulation. Zu den Aussichten systematischer Pädagogik in der Postmoderne. In: Z.f.Päd. 33 (1987), S. 41-60.

Lingelbach, K.-Ch.: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Weinheim/Basel 1970, Frankfurt ²1987.

Lingelbach, K.-Ch.: Gibt es eine faschistische Pädagogik? In: Demokratische Erziehung 5 (1979), S. 36-43.

Lukacs, G.: Von Nietzsche zu Hitler. Oder der Irrationalismus und die deutsche Politik. Frankfurt 1966.

Mann, Th.: Deutsche Ansprache. Ein Appell an die Vernunft. Berlin 1930.

Miller, G.: Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ). In: *Heinemann* 1980, Bd. 2, S. 170-190 - zugleich Kapitel 5 in diesem Band.

Miller-Kipp, G.: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend. In: Pädagogische Rundschau 36 (1982), Sonderheft, S. 71-106 (Wiederabdruck in: *Herrmann* 1985, S. 189-205) - zugleich Kapitel 7 in diesem Band.

Moore, B.: Ungerechtigkeit. Die sozialen Ursachen von Unterdrückung und Widerstand. Frankfurt ²1984.

Ott, E. H.: Die Pädagogische Bewegung im Spiegel der Zeitschrift "Die Erziehung". In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984), S. 619-632.

Otto, H.-U./Sünker, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Faschismus. Bielefeld 1986.

Poliakow, L.: Der arische Mythos. Zu den Quellen des Rassismus und Nationalismus. Wien 1977.

Preisling, R.: Willensschulung. Zur Begründung einer Theorie der Schuld im Nationalsozialismus. Diss.phil. Köln 1976.

Scheuerl, H.: Geschichte der Erziehung. Ein Grundriß. Stuttgart/Berlin/Köln 1985.

Scholtz, H.: Nationalsozialistische Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates. Göttingen 1973.

Scholtz, H.: Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. Göttingen 1985. (a)

Scholtz, H.: "Erziehung". In: Das große Lexikon des Dritten Reiches. Hrsg. von C. Zentner u. F. Bedürftig. München 1985, S. 161-163. (b)

Scholtz, H.: Pädagogische Reformpraxis im Sog einer totalitären Bewegung. Versuche zur Anpassung und Instrumentalisierung. In: *Herrmann/Oelkers* 1988/1989, S. 221-241.

Schultz, H.: Die Akademie der Jugendführung der Hitler-Jugend in Braunschweig. Braunschweig 1978.

Spannaus, W.: Pädagogik im Nationalsozialismus. Diss.phil. Heidelberg 1982.

Steinhaus, H.: Hitlers pädagogische Maximen. Frankfurt/Bern 1981.

Stippel, F.: Zerstörung der Person. Kritische Studien zur nationalsozialistischen Pädagogik. Donauwörth 1957.

Tenorth, H.-E.: Zur deutschen Bildungsgeschichte 1918-1945. Köln/Wien 1985.

Tenorth, H.-E.: Deutsche Erziehungswissenschaft 1930-1945. In: *Z.f.Päd.* 32 (1986), S. 299-321.

Tenorth, H.-E.: Falsche Fronten. In: *Demokratische Erziehung* 13 (1987), H. 6/7 S. 28-32.

Thamer, H.-U.: Verführung und Gewalt. Deutschland 1933-1945. Berlin 1986.

14 Was wissen wir über die “Entjudung” der Berufsausbildung?

“Mir ist nie so recht wohl gewesen,
wenn man allzuhäufig nur das Fehlen
der Intellektuellen, der Ärzte, Autoren
und Künstler jüdischer Herkunft be-
klagt hat, den Verlust fürs ‘deutsche Geistesleben’”

(Böll 1988, S. 22).

14.1 Anlaß, Gegenstand und Absicht dieses Beitrags

Der 50. Jahrestag des allgemein als “Reichskristallnacht” bezeichneten Judenpogroms vom November 1938 gibt aktuell Anlaß zu der obigen Frage. Sie wurde zwar im letzten Jahr schon einmal aufgeworfen (vgl. *Kipp* 1987, S. 256-262 - Kapitel 11.8 in diesem Band), kann aber noch nicht als zufriedenstellend bearbeitet gelten.

An dieser Stelle geht es erneut um den Versuch der Wiedererinnerung, der dazu beitragen will, daß dieses dunkle Kapitel der Ausgrenzung, Verachtung, Verfolgung, Vertreibung und Vernichtung jüdischer Menschen in der berufspädagogischen Historiographie nicht länger verdrängt, verschwiegen und vergessen wird.

Die “Entjudung” der Berufsausbildung gehört in das in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik viel zu wenig beachtete Kapitel “Berufsdisciplinierende Maßnahmen und Berufsverbote”.

Die “Entjudung” der Berufsausbildung war ein wesentliches Element der Judenpolitik im Nationalsozialismus; sie verwehrte Juden den Zugang zu bestimmten Berufen, verweigerte ihnen Berufsausbildungsmöglichkeiten und belegte sie mit Berufsverboten. Die “Entjudung” der Berufsausbildung gehört in das Arsenal der Verdrängungs- und Ausschaltungspolitik, mit der das NS-Regime den jüdischen Lebensbereich einengte und bedrohte; sie zielte darauf, “jegliche Erwerbstätigkeit der Juden erst schrittweise, dann endgültig zu unterbinden, um sie zu beschleunigter Auswanderung zu bewegen” (*Barkai* 1988, S. 113).¹

Auf den differenzierten Komplex von Verfolgung und Auswanderung, Deportation und Vernichtung der Juden kann hier nicht eingegangen werden. Auch kann die Entjudungs- und Arisierungspolitik, die die Juden aus der Wirtschaft des Dritten Reiches herausdrängte, ihnen Vermögenswerte und Rechtstitel entzog, nicht in wünschenswerter Breite entfaltet werden. Ebenso wenig kann die arbeitsrechtliche "Sonderbehandlung" der Juden, ihre soziale Entrechtung und ihre Ausgrenzung durch die verschiedenen Berufsverbände ausführlich dargestellt werden (vgl. dazu die einschlägigen Titel im *Literaturverzeichnis*).²

An dieser Stelle geht es vielmehr darum, die gründliche Bearbeitung des notorisch ignorierten Themas anzuregen und dazu einige Hinweise zu geben. Dabei wird bewußt darauf verzichtet, den sich verschärfenden Entrechtungsprozeß der jüdischen Bevölkerung zu periodisieren³; die Berufsreglementierungen und Berufsverbote, die hier hervorgehoben werden, sind gleichsam "Eruptionen, die die Judenpolitik jeweils ruckartig politisch verschärfen" (*Adam* 1972, S. 359).

Auf die jüdischen Selbstbehauptungs- und Widerstandsformen, auf das "ver zweifelte Bemühen, im Angesicht des drohenden Untergangs jüdische Existenz- und Überlebensräume abzusichern und auszubauen" (*Kwiet/Eschwege* 1984, S. 60), auf die (berufs-)pädagogischen Initiativen für den "Aufbau im Untergang" (*Simon* 1959) kann hier nicht eingegangen werden: Die Darstellung des imponierenden *jüdischen Berufsausbildungswerkes*, der Bemühungen, Aktivitäten und Einrichtungen (*Jugendalijah, Hechalutz, Hachschara*), die zur *Berufsumschichtung* beitragen sollten, indem sie Berufsvorbereitung und Berufsausbildung für jüdische Jugendliche und Umschulung für jüdische Erwachsene ermöglichten, um ihre Auswanderung zu erleichtern, bleibt einer späteren Studie vorbehalten.

14.2 Die "Entjudung" des Lehr- und Ausbildungspersonals

Die "Entjudung" der Berufsausbildung gelang zügig und nahezu "perfekt" in den akademischen Berufen, deren Zugangswege staatlicher Kontrolle und Steuerungsmöglichkeit unterlagen.

Von besonderem Interesse für die Disziplingeschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist in diesem Zusammenhang ein Runderlaß des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 12.08.1935, der Juden von der Ausbildung zu Gewerbelehrern und Gewerbelehrerinnen ausschloß (E IV 9253 - DWEV 1935, S. 368f.).

Das im Frühjahr 1933 erlassene "Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" vom 7. April 1933 (RGBl. I, 1933, S. 175f.) leitete im gesamten Behördenapparat und damit auch in den Universitäten, Handelshochschulen, Berufspädagogischen Instituten und Berufsschulen eine "Säuberungswelle" ein, der Juden, Sozialdemokraten, Kommunisten und andere unliebsame Gruppen zum Opfer fielen.⁴

Die "Säuberungen" des Lehrkörpers der Berufsschulen sind in den Studien von *Rolf Seubert* (1977) und *Theo Wolsing* (1977) erwähnt; wir verfügen allerdings bis heute über keine Zahlenangaben, die Auskunft über die Versetzung in rangniedrigere Ämter und über die zwangsweise entlassenen Berufsschullehrer geben.⁵ Weitgehend unerforscht ist die "Entjudung" des Lehrkörpers der Universitäten⁶, der Handelshochschulen⁷ und Berufspädagogischen Institute.⁸ Ebensovienig verfügen wir bislang über Informationen, die den Umfang des rassistischen Berufsverbots für betriebliche Berufsausbilder erhellen: Juden war die Mitwirkung an der Berufsausbildung untersagt und selbst Personen, die mit einer Jüdin verheiratet waren, durften nicht als Ausbildungspersonal eingesetzt werden (vgl. *Pätzold* 1980, S. 296f.).

14.3 Welche Rolle spielte die "Judenfrage" im Unterricht beruflicher Schulen?

Ungeklärt ist bislang, welche Rolle die "Judenfrage" im Unterricht beruflicher Schulen und im Studium der Handels- und Gewerbelehrer spielte. Empfehlungen, wie "Die Judenfrage im Unterricht" zu behandeln sei, finden sich 1940 in der "Umschau" der *Deutschen Berufserziehung*⁹:

Die Judenfrage im Unterricht

Das Judentum verschwindet immer mehr aus dem täglichen Leben unseres Volkes. Um so mehr liegt es nahe, seine Gefährlichkeit zu verkennen. In der Zeitschrift "Volksaufklärung und Schule" werden Hinweise gegeben, die die "Kenntnis vom Feind" wachhalten sollen. Die Anregungen erstrecken sich in erster Linie auf den Geschichts- und Biologieunterricht. Im Geschichtsunterricht ist jede Periode, die durch das Judentum beeinflusst worden war, zu behandeln. Die Schüler sollen die vielfältigen Wege des Judentums erkennen lernen (Vom Sklavenhändler der karolingischen Zeit über den Aufkäufer von Diebestware und Wucherer im Mittelalter bis zum Hofjuden der beginnenden Neuzeit und bis zum Bankgewaltigen und Volksverführer der jüngsten Zeit). Im Erdkundeunterricht soll von den Schülern mindestens die Kenntnis der einzelnen jüdischen Siedlungsgebiete nachgewiesen werden. Der Deutschunterricht muß

alle jüdelnden Formen, die Eingang in unsere Sprache gefunden haben, ausmerzen.
Mo.

(Aus "Nachrichtenbüro deutscher Zeitungsverleger, Nr. 13)

Ungeklärt ist, ob und wie diese Empfehlungen aufgenommen wurden.¹⁰ - In welcher Form die rassistischen Vorstellungen bei Schülern entwickelt werden sollten, wie Schüler angeleitet wurden, durch Beobachtungen die Rassenzugehörigkeit von Personen zu identifizieren, zeigen einige Aufgaben, die der Anleitung zu "ras-senseelenkundlichen" Beobachtungen dienten: "[...] 9. Beobachte die Menschen, an denen dir besondere Rassenmerkmale auffallen, auch in ihrer Haltung, im Gang, beim Sprechen, ferner ihre Mienen und Gesten. 10. Beobachte am Juden: Gang, Haltung, Gebärden und Bewegungen beim Sprechen. 11. Was fällt dir im Sprechen und Singen des Juden auf? 12. Welche Berufe üben die dir bekannten Juden aus? 13. In welchen Berufen sind die Juden nicht vertreten? Erkläre diese Erscheinung aus dem seelischen Wesen des Juden [...]" (*Graf, Jakob: Familienkunde und Rassenbiologie für Schüler. München* ²1935, S. 114-115: hier zitiert nach *Mosse* 1978. S. 117). Auch hier ist ungeklärt, ob in beruflichen Schulen solche Beobachtungsaufgaben gestellt wurden.

14.4 Die "Entjudung" der betrieblichen Lehrlingsausbildung

Hat sich die berufspädagogische Historiographie, soweit sie sich überhaupt mit der Zeit des Nationalsozialismus befaßt, mit der "Entjudung" der Berufsschullehrerschaft und der Betriebsausbilderschaft nur beiläufig und insoweit oberflächlich beschäftigt, so sind die "Sonderrechte", die jüdische Jugendliche aus der Berufsausbildung herausdrängten, bislang noch gar nicht in den Blick gekommen. Als Anregung, sich diesem dunklen Kapitel deutscher Berufserziehungsgeschichte zuzuwenden, möchte ich die folgenden Ausführungen verstanden wissen: sie beanspruchen nicht mehr zu sein, als ein Hinweis auf Verordnungen, Erlasse, gesetzliche Bestimmungen und Maßnahmen, denen in detaillierten Studien nachzugehen wäre.¹¹

In den nichtakademischen Berufen vollzog sich der Ausgrenzungsprozeß weniger geradlinig und zumindest in den ersten Jahren des Dritten Reiches keineswegs reichseinheitlich: In der Praxis fanden sich regional unterschiedliche Handhabungen rassistischer Berufsverbote. Das sei kurz belegt: Am 07.08.1936 wurde in einem Runderlaß des Reichswirtschaftsministers (RMW IV 17198/36) ausdrücklich darauf hingewiesen, daß seinerzeit keine gesetzlichen Bestimmungen über den Ausschuß von Juden von Kaufmannsgehilfenprüfungen bestanden hätten. Aber bereits einen Monat zuvor, am 04.07.1936 hatte die Badische Industrie- und Handelskammer

jüdische Lehrlinge von der Gehilfenprüfung ausgeschlossen (vgl. *Walk* 1981, S. 166).

Nach den als "Kristallnacht" bekannt gewordenen Novembertagungen des Jahres 1938 beschleunigten und verschärften sich die antisemitischen Maßnahmen, die zudem reichseinheitlich angeordnet wurden: Am 09.12.1938 bestimmte der Reichswirtschaftsminister im Einvernehmen mit dem Minister des Innern, "daß Juden zu den gesetzlichen Prüfungen der Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern nicht zuzulassen sind" (RMW III SW 18549/38).

Kurz zuvor, am 12.11.1938 hatte der Beauftragte für den Vierjahresplan die "I. Verordnung zur Ausschaltung der Juden aus dem deutschen Wirtschaftsleben" erlassen, die Juden vom 01.01.1939 an den Betrieb von Einzelhandelsverkaufsstellen, Versandgeschäften oder Bestellkontoren sowie den selbständigen Betrieb eines Handwerks untersagte (RGBl. I. 1938, S. 1580). Die "Entjudung" der betrieblichen Berufsausbildung wurde am 31.10.1941 mit der "Verordnung zur Durchführung der Verordnung über die Beschäftigung von Juden" (RGBl. I. 1941, S. 681) perfektioniert: § 13 dieser Verordnung besagt: "Juden dürfen nicht als Lehrlinge oder Anlernlinge vermittelt oder beschäftigt werden".

Damit war der Schluß- und Höhepunkt einer Entwicklung erreicht, die bereits kurz nach der nationalsozialistischen Machtergreifung einsetzte und hier nur mit drei Dokumentenauszügen aus dem Jahre 1934 illustriert werden soll: Das Reichswirtschaftsministerium stellte in einem Schreiben vom 08.01.1934 fest: "Es besteht kein Gesetz, das Nichtarier von der Annahme als Handwerkslehrlinge, von der Zugehörigkeit zu berufsständischen Organisationen oder von Arbeiten für staatliche oder städtische Behörden ausschließt" (zit. nach *Walk* 1981, S. 67). Dieser Hinweis darauf, daß für den Ausschluß von Juden die gesetzliche Grundlage (noch) fehle, vermochte indessen einige übereifrige Handwerks- und Industrie- und Handelskammern nicht davon abzuhalten, den Antisemitismus weiter zu schüren. Am 01.11.1934 empfahl die Handwerkskammer Halle in einem Rundschreiben: "Wir betrachten es als selbstverständlich, daß das Handwerk Juden als Lehrlinge nicht einstellt. Wir bitten, die an Sie ergehenden Anfragen in diesem Sinne zu beantworten" (zit. n. *Walk* 1981, S. 96).

Der Präsident des Bundes Deutscher Friseure gab am 12.12.1934 ein geheimes Rundschreiben mit eindeutigen Empfehlungen heraus: "[...] Auf verschiedene Anfragen betr. Abnahme der Prüfung von Juden teile ich mit, daß nach den gesetzlichen Bestimmungen wohl keine Möglichkeit besteht, einen Juden offiziell von der Aufnahme als Lehrling und dann, wenn er im Beruf ist, ihn von der Teilnahme an

der Prüfung auszuschließen. Andererseits teile ich [...] mit, daß es selbstverständlich keinem deutschbewußten Meister zugemutet werden kann, daß er die Prüfung einem Juden abnimmt. In solchen Fällen muß selbstverständlich ein die Prüfung ablehnender aufrichtiger deutscher Handwerksmeister durch einen sich dafür bereitfindenden 'Ersatzmann' ersetzt werden [...]" (zit n. *Walk* 1981, S. 99).

14.5 Der Ausschluß jüdischer Lehrlinge aus der Berufsschule

Das Herausdrängen jüdischer Lehrlinge aus der Berufsschule wurde ebenfalls stufenweise perfektioniert: Zunächst wurden sie mit numerus clausus belegt (vgl. *Walk* 1981, S. 86), dann wurde die "Einrichtung von Sonderklassen für jüdische Schüler an Berufsschulen" empfohlen (vgl. *Walk* 1981, S. 185) und schließlich wurden Juden vom Berufsschulbesuch ausgeschlossen. Dieser Ausschluß vollzog sich in zwei Phasen, deren erste durch Satzungsänderungen einzelner Schulträger eingeleitet und deren zweite schließlich reichseinheitlich angeordnet wurde. Zwei Dokumente mögen hier als Belege genügen:

Am 22. August 1937 wurde in der Umschau der berufspädagogischen Zeitschrift *Die Deutsche Berufserziehung* folgendes berichtet:

Jüdische Lehrlinge in der Berufsschule.

Die Stadt Herford i. W. hat eine Änderung der Satzung über die Berufsschulpflicht vorgenommen, nach welcher in Zukunft jüdische Schüler nicht mehr in der Berufsschule unterrichtet werden. In der Begründung heißt es: Es kann deutschen Jungen und Mädchen, die in der Berufsschule zu fast 100 Prozent der Hitler-Jugend bzw. dem BDM. angehören, nicht zugemutet werden, daß sie mit Juden in einer Klassengemeinschaft vereinigt am Unterricht teilnehmen. Ebenfalls kann den Lehrkräften an den Schulen nicht zugemutet werden, in ihrem Unterrichtsstoff und in der Art der Darstellung Rücksicht auf ein oder zwei Juden in der Klasse zu nehmen.

Die Erziehung der Jugend im nationalsozialistischen Geist bedingt es, daß nicht nur in der sogenannten Staatsbürgerkunde das nationalsozialistische Gedankengut an die Jugend herangetragen wird, sondern der gesamte Unterricht muß davon durchdrungen sein.

(Quelle: *Die Deutsche Berufserziehung*, A 52 (1937), S. 300)

Diese Mitteilung erschien mehr als ein Jahr vor der sogenannten "Reichskristallnacht" vom 09. zum 10. November 1938, die eine Verschärfung der antisemitischen Maßnahmen einleitete.

Auffällig ist, daß die Begründung, mit der die Stadt Herford im Sommer 1937 die jüdischen Lehrlinge vom Berufsschulbesuch ausschloß, nahezu wortgleich mit jener des Erlasses vom 15. November 1938 ist, der Juden im gesamten Deutschen Reich den Besuch deutscher Schulen untersagte:

"Nach der ruchlosen Mordtat von Paris kann es keinem deutschen Lehrer und keiner deutschen Lehrerin mehr zugemutet werden, an jüdische Schulkinder Unterricht zu erteilen. Auch versteht es sich von selbst, daß es für deutsche Schüler und Schülerinnen unerträglich ist, mit Juden in einem Klassenraum zu sitzen. Die Rassen-trennung im Schulwesen ist zwar in den letzten Jahren im allgemeinen bereits durchgeführt, doch ist ein Restbestand jüdischer Schüler auf den deutschen Schulen übriggeblieben, dem der gemeinsame Schulbesuch mit deutschen Jungen und Mädchen nunmehr nicht weiter gestattet werden kann. Vorbehaltlich weiterer gesetzlicher Regelungen ordne ich daher mit sofortiger Wirkung an: 1. Juden ist der Besuch deutscher Schulen nicht gestattet. Sie dürfen nur jüdische Schulen besuchen. Soweit es noch nicht geschehen sein sollte, sind alle zur Zeit eine deutsche Schule besuchenden jüdischen Schüler und Schülerinnen sofort zu entlassen [...]".¹²

14.6 Was könnten wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung wissen?

Hans Mommsen ist den Fragen nachgegangen, "wie die Deutschen sich zur Durchführung des Genozids an den Juden während des Zweiten Weltkrieges verhalten haben und welche Kenntnis sie vom Ausmaß des Verbrechens erlangen konnten" (*Mommsen* 1988, S. 176). Er kommt zu der Einschätzung, daß zwar der "Gesamtzusammenhang des Genozids" vielen Zeitgenossen verborgen geblieben sei, daß hingegen "Einzelheiten des Geheimnisses [...] in ihren vielfältigen Facetten vermutlich der Mehrheit der erwachsenen Deutschen in dieser oder jener Form vertraut" waren. Und: "Die große Mehrheit fügte sich in die vom Regime feilgebotene kollektive Verdrängung" (*Mommsen* 1988, S. 200).

Das mag auch für den Personencorpus der Berufs- und Wirtschaftspädagogen jener Zeit gelten, von dem zwar bekannt ist, daß er den herrschenden wirtschaftlichen und politischen Interessen im Dritten Reich überaus dienstbar war, dem aber nicht leichtfertig eine überwiegend antisemitische Einstellung unterstellt werden sollte.

Die insgesamt recht spärlichen einschlägigen Informationen legen eine differenzierte Beurteilung nahe.¹³

Bereits jetzt läßt sich aber feststellen, daß den in Deutschland verbliebenen Berufs- und Wirtschaftspädagogen der NS-Zeit - und erst recht den emigrierten!¹⁴ - das Schicksal ihrer jüdischen Kollegen und Studenten, Berufsschullehrer, Ausbilder und Lehrlinge (kurzum: das Schicksal ihrer jüdischen Mitbürger) nicht verschlossen war.

Im einen oder anderen Falle sind persönliche Kontakte glaubhaft bezeugt oder es bestanden verwandtschaftliche Beziehungen zu Juden, die eine überdurchschnittliche Sensibilität für die "Judenfrage" erzeugten. Aufs ganze gesehen wird man auch hier eine beträchtliche Bandbreite tatsächlicher Verhaltensweisen erwarten dürfen: Sie reichte von Fällen, in denen versucht wurde, jüdische Kollegen, Verwandte oder Nachbarn vor dem Ärgsten zu bewahren, über Zwischenstufen moralischer Indifferenz, die sich in bewußter Verdrängung unbequemer Informationen und schweigender Komplizenschaft niederschlugen bis zur "klammheimlichen Freude" über die schikanösen Diskriminierungen und die Judenvernichtung. Offene Zustimmung zur staatlich verordneten Genozid-Politik war nicht vonnöten; der Sozialneid derer, die sich als die Zukurzgekommenen wähten, konnte sich in verdeckten Formen konkurrenzbedingter antisemitischer Aggressionen entladen und fand im gegen Juden und vermeintliche Juden gerichteten Denunziantentum einen vielbenutzten Kanal, der zeitweise sogar die Gestapo überforderte.

Das allmähliche Verschwinden jüdischer Hochschullehrer, Lehrer, Ausbilder und Lehrlinge kann den zeitgenössischen Berufs- und Wirtschaftspädagogen schwerlich verborgen geblieben sein. In der *Deutschen Berufserziehung* finden sich gelegentlich Hinweise auf die "Entjudung"¹⁵ und Rolf Seubert attestiert aufgrund seines Quellenstudiums einen "virulent aggressiven Antisemitismus, der in vielen Beiträgen in *Deutsche Handelsschul-Warte* oder *Die Deutsche Berufserziehung* laut wurde" (Seubert 1977, S. 38).

Daß dieses Thema nach 1945 in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Literatur tabu war, hat mancherlei Gründe. Nehmen wir an, ausschlaggebend sei in erster Linie die verstockte Sprachlosigkeit derer gewesen, die sich im Nachhinein schämten, die barbarische Entwicklung zugelassen zu haben und die nicht wußten, wie sie sie den Nachgeborenen erklären sollten.

14.7 Verweigern Berufs- und Wirtschaftspädagogen weiterhin historische Aufklärung?

Die im Juli 1978 an die Berufspädagogen aus der "Generation der Grenzgänger zwischen den Zeiten" (*Monsheimer*) gerichtete Aufforderung, mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen zur Aufklärung der NS-Zeit beizutragen und damit die berufspädagogisch-historische Forschung "durch ein offenes Wort in eigener Sache zu erleichtern" (*Kipp/Miller* 1978, S. 263), ist, soweit ich hier nach einem Jahrzehnt bilanzieren kann, verweigert worden.¹⁶

Auch die Generation jener Berufs- und Wirtschaftspädagogen, deren Kindheit und Jugend in die Zeit des Nationalsozialismus fiel, hat ihren diesbezüglichen Aufklärungsbeitrag noch nicht geleistet: die Kolleginnen und Kollegen könnten sich von den jüngst von *Wolfgang Klafki* herausgegebenen Autobiographien "aus erziehungswissenschaftlicher Sicht" (*Klafki* 1988) inspirieren lassen mit denen *Gerda Freise, Renate Riembeck, Hans Scheuerl, Hans-Jochen Gamm, Hans-Martin Stimpel, Gunter Otto, Wolfgang Klafki, Waldtraut Rath, Hildegard Feidel-Mertz, Jürgen Henningsen* und *Horst Rumpf* ihren jeweiligen Aufklärungsbeitrag vorgelegt haben.

Daß die "Generation der Grenzgänger zwischen den Zeiten" aus Schuld und Scham schwieg, wodurch "den schuldlos beladenen Nachkommen [...] schon genug an historischer, politischer und moralischer Klarsicht verstellt worden" (*Giordano* 1987, S. 13) ist, kann für die Generation der Berufs- und Wirtschaftspädagogen, deren Kindheit und Jugend in die NS-Zeit fiel, kein Argument sein, den "Vergangenheitsschutt" weiter vor sich her und den Nachwachsenden zuzuschieben. Ihr Aufklärungsbeitrag ist gefordert und sei hier ausdrücklich angemahnt.¹⁷

14.8 Anmerkungen

¹ "Den Juden wurden bestimmte Berufsausbildungsmöglichkeiten verwehrt und der Lebensunterhalt sehr erschwert" (*Moser* 1988, S. 118). - "Weitgehend von normalen Arbeitsmöglichkeiten ausgeschlossen, war der jüdische Bevölkerungsteil in Deutschland einem rapiden Verelendungsprozeß unterworfen, der die Distanz zur Mehrheitsbevölkerung weiter vergrößerte" (*Mommsen* 1988, S. 179). - Die "Juden-gesetzgebung", die dem Entrechtungsprozeß zugrunde lag, wurde in der Sammlung *Deutscher Gesundheitsgesetze* unmißverständlich unter der Rubrik "Ausmerzende Maßnahmen" zur "Ausschaltung der Fremd-rassigen" eingeordnet (Sammlung *Deutscher Gesundheitsgesetze*, I. Band, 1940, Kap. I F c. S. 1-126). Den Hinweis auf diese Quelle verdanke ich *Florian Tennstedt*. - Für die Generationen der "Nach-

geborenen", die die Zeit der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft nicht selbst erlebt haben, ist es außerordentlich schwer zu ermessen, was die "Sonderrechte" für das Leben jüdischer und "halbjüdischer" Bürger bedeuteten. Eine vorzügliche Verstehenshilfe bietet *Ralf Giordano* mit seinem Roman *Die Bertinis*.

² "Zwischen 1933 und 1938 erließ das Reich eine erhebliche Zahl berufsreglementierender Maßnahmen. Prinzipiell kann man davon sprechen, daß für jüdische Deutsche alle Berufe, die der staatlichen Genehmigung bedurften, die der staatlichen Regelung und Kontrolle unterworfen waren, weitgehend verschlossen waren. Spätestens im Spätsommer 1938 war der mögliche Arbeits- und Tätigkeitsbereich aller jüdischen Deutschen derart eingeschränkt, daß eine freie Berufsausübung selbst in der sogenannten freien Wirtschaft nahezu illusorisch geworden war" (*Adam* 1988, S. 83).

"Nach jahrelangen erfolgreichen Bemühungen der Partei- und Regierungsstellen, die Juden aus dem Erwerbsleben zu 'verdrängen', waren Anfang 1938 alle Voraussetzungen für die endgültige 'Entjudung der deutschen Wirtschaft' geschaffen" (*Barkai* 1988 b, S. 95).

"Obwohl bereits seit Frühjahr 1933 umfassende Ausschaltungsmaßnahmen formuliert vorlagen, wurde die wirtschaftliche Verdrängung des Judentums erst im Herbst 1938 erreicht" (*Adam* 1972, S. 359).

"Die faktische Ausschaltung der Juden aus ihren Wirtschaftspositionen war mit dem 1. Januar 1939 abgeschlossen, als Juden keine Geschäfte und Handwerksbetriebe mehr betreiben, nicht mehr Betriebsführer sein durften und als leitende Angestellte entlassen wurden" (*Genschel* 1966, S. 269).

³ Die Periodisierung der Judenpolitik im Nationalsozialismus ist umstritten; es liegen verschiedene Periodisierungsvorschläge mit unterschiedlichen Phaseneinteilungen vor - unstrittig ist, daß sich die Einschränkung des Lebensbereichs der Juden mit der Dauer der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft stufenweise verschärfte, daß es verschiedene "Stationen" oder "Etappen" gab: der "Entrechtungsprozeß verlief nicht kontinuierlich, sondern es wechseln Phasen äußerlicher Ruhe mit Etappen plötzlicher Aktivität, die alle Merkmale totalitärer Machtentfaltung zeigen" (*Adam* 1972, S. 359). Die Lokalisierung der "Wendepunkte", die als Periodisierungsdaten dienen, ist aufgrund neuerer Quellenforschungen umstritten: dazu S. *Barkai* 1988 a und b versus *Genschel* 1966 und *Adam* 1972.

⁴ Das *Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums* (GWBB), "das als erstes umfassendes Gesetz zur wirtschaftlichen Diskriminierung der Juden angesehen werden kann, obwohl diese im Titel nicht erwähnt sind" (*Barkai* 1988 a, S. 35), richtete sich gegen "Parteibuchbeamte" (§ 2), gegen Beamte jüdischer Abstammung

(§ 3) und gegen Beamte, die als "politisch unzuverlässig" eingestuft wurden (§ 4). - Zur Entstehungsgeschichte und Wirkung des GWBB - "allein der Name ist eine zynische Umkehrung des eigentlichen Sachverhalts" (*Adam 1972*, S. 63) - s. *Adam 1972*, S. 51-71, *Barkai 1988 a*, S. 35-41. Das GWBB diente als "Vorbild und Grundlage für die gesetzliche Ausschaltung auch der nichtbeamteten Arbeiter und Angestellten im Staatsdienst, der Juristen und der Ärzte. Entsprechende Verordnungen und Erlasse ergingen im Laufe der folgenden Wochen - unter ausdrücklicher Bezugnahme auf das Berufsbeamtengesetz und unter Anwendung der gleichen Maßstäbe und Ausnahmen - für jüdische Rechtsanwälte und Notare, jüdische Kassenärzte, ebenso für Medizinstudenten, Assistenten und Privatdozenten an den Universitäten und selbst für die Mitglieder von Berufsverbänden, z.B. des Deutschen Apothekervereins" (*Barkai 1988 a*, S. 35).

⁵ *Hans-Peter de Lorent* (Personalpolitik. In: *Lehberger/Lorent 1986*, S. 203-212) berichtet über die umfangreichen "Säuberungen" und Versetzungsaktionen, die im April 1933 in Hamburg stattfanden. Aufgrund des GWBB "wurden in Hamburg in den Jahren 1933-35 insgesamt 637 Lehrkräfte aus dem Schuldienst entfernt" (211). Selbstredend gab es bei Personalverschiebungen dieser Größenordnung auch Begünstigte, die dem nationalsozialistischen System ihre Loyalität nicht verweigerten. "Diese so freigemachten Stellen besetzte Hamburg von 1933-35 mit insgesamt 468 jungen Lehrerinnen und Lehrern, zumeist nach 1900 geborenen" (212). Laut Hamburger Lehrerzeitung, Nr.30/1933, S. 421 "führte Senator *Witt* am 21. August 1933 315 neue Schulleiter an höheren Schulen, Volks- und Berufsschulen in ihr Amt ein" (211).

⁶ Zur nationalsozialistischen Hochschulpolitik liegen zahlreiche Studien vor, die indessen auf die Situation der Berufs- und Wirtschaftspädagogen nicht eingehen (vgl. die einschlägigen Beiträge in *Heinemann 1980*; *Lundgreen 1985*). - Allgemein läßt sich die nationalsozialistische Personalpolitik auf folgenden Nenner bringen: "Politische Gegner und Juden sollten einfach von ihren Lehrstühlen vertrieben und eine neue nationalsozialistische Professorenschaft und eine neue nationalsozialistische Wissenschaft geschaffen werden. Was negativ an diesen Zielen war, wurde in etwa innerhalb von zwei Jahren erreicht, dann wurden etwa 20 Prozent der Hochschullehrerschaft und Assistenten entlassen" (*Kelly 1980*, S. 61).

⁷ Dazu s. *Bollmus 1973*, der das Schicksal der jüdischen Dozentenschaft der Handelshochschule Mannheim nachzeichnet (S. 117-131) und als "Weg aus einem fruchtbaren, arbeitsreichen Leben in das Dunkel der Verfolgung und des Todes" beschreibt. - Das summarische Ergebnis: "Von den 14 jüdischen Professoren, Dozenten und Assistenten konnten vier emigrieren, zwei wurden deportiert und über-

lebten, sechs fanden den Tod (davon gehörte einer zu den zuvor ausgewanderten) und von dreien wissen wir gar nichts" (*Bollmus* 1973, S. 118).

⁸ Vom Berliner Berufspädagogischen Institut (BPI) ist bekannt, daß Dr. *Erna Barschak*, die die Professur für Pädagogik innehatte, 1933 ausscheiden mußte und danach in die USA emigrierte. Dr. *Simon Thyssen* (1898-1986; Kurzbiographie in: ZBW 83 (1987) 156f.), der ab 1937 an ihre Stelle trat, hat mir im persönlichen Gespräch berichtet, daß für Frau Dr. *Barschak* längere Zeit Versorgungsbezüge in die USA überwiesen worden seien. Außer der *Barschak*-Stelle sind dem Berliner BPI 1933 noch weitere Stellen abhanden gekommen: *Simon Thyssen* erwähnt den "Abbau zahlreicher jüdischer und den Linksparteien zugehörigen Professoren [...], deren Stellen infolge von Sparmaßnahmen nicht wieder besetzt wurden" (*Thyssen* 1964, S. 72). - Das Frankfurter BPI wurde bekanntlich am 01.04.1934 aufgelöst; vorangegangen waren heftige nationalsozialistische Angriffe auf das "rote Institut". Nach Auskunft von Prof. Dr. *Jürgen Wissing*, der bis zu seiner Versetzung in den einstweiligen Ruhestand am 01. April 1933 als Professor am Frankfurter BPI tätig war, waren nicht die in der offiziellen Begründung für die Schließung des BPI angegebenen Ersparnisgründe ausschlaggebend, sondern die politische Orientierung der Professoren, die den Ruf des "roten Instituts" begründeten: "das war der wahre Grund für seine Auflösung" (*Wissing*). - Das Frankfurter BPI wurde bereits vor der nationalsozialistischen Machtergreifung zur Zielscheibe nationalsozialistischer Kritik, die beispielsweise am 16.12.1932 im *Frankfurter Volksblatt* forderte, "die internationalen Verschwommenheiten marxistischer Dozenten auszuschalten". Dieser Angriff gegen das "rote Institut" unterstellte, das BPI sei "in der Wissensübermittlung ein Fehlschlag"; außerdem werde "die Charakterbildung verderblich und zersetzend beeinflußt, wenn die Hörer national indifferent, sozial einseitig und materialistisch verseucht und beeinflußt werden". Auch wurde mit antisemitischer Hetze nicht gespart: "Ausgerechnet ein Jude *Kantorowicz* muß zukünftige deutsche Gewerbelehrer über Lebensfragen unterweisen" (*Frankfurter Volksblatt* vom 16.12.1932). - Im Unterschied zur berufspädagogischen Historiographie hat sich die pädagogische inzwischen mit dem Problem der antisemitischen Hetze unter Pädagogen befaßt: soweit bis jetzt ermittelt, "läßt *Hans Schemm* von allen nationalsozialistischen Erziehungsfunktionären den Haß auf Marxisten und Juden am unverhohlenen heraus" (*Miller-Kipp* 1988, S. 33); zu *Schemms* öffentlichem Aufruf, "den Juden Dr. *Kurt Löwenstein* [...] zu erledigen", s. *Miller-Kipp* 1988, S. 29.

⁹ *Die Deutsche Berufserziehung* A 55 (1940), S. 161. - Zur Rassenpolitik in der Schule s. *Eilers* 1963, *Flessau* 1977, *Gamm* 1964, *Heinemann* 1980, *Hochmut/Lorent* 1985, *Herrmann* 1985, *Herrmann/Oelkers* 1988, *Kanz* 1984, *Lehberger/Lorent* 1986, *Nyssen* 1979, *Scholtz* 1985.

¹⁰ "Der Nationalsozialistische Erzieher", Nr. 42, 1934 enthält einen *Lehrplan zur Behandlung der "Judenfrage" im Unterricht*, der für das Fach "Staatspolitik" in Volksschulen des Dritten Reiches gedacht war; Wiederabdruck in: *Mosse* 1978, S. 305f. Ungeklärt ist, ob dieser Lehrplan auch in beruflichen Schulen verwendet wurde.

¹¹ Wie das geschehen könnte, zeigen beispielsweise Studien, die sich mit der "Ausschaltung" jüdischer Ärzte durch den Nationalsozialismus befassen: *Leibfried/Tennstedt* 1981; *Kümmel* 1984; *Blank* 1984. - Mustergültig für die berufs- und wirtschaftspädagogische Historiographie ist nach wie vor *Bollmus* 1973, der die "Ausschaltung" der jüdischen Dozentenschaft der Handelshochschule Mannheim untersucht und dargestellt hat.

¹² Der Erlaß E I b 745 (b) trägt die Überschrift "Schulunterricht an Juden": er ist abgedruckt in: *Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung* 1938, S. 20f. und hat zahlreiche Wiederabdrucke erfahren: u.a. auch in *Die Deutsche Berufserziehung* A 53 (1938), S. 449. - Die "ruchlose Mordtat von Paris" ist ein Attentat gewesen, das den Nazis als willkommener Vorwand diente, neue antisemitische Maßnahmen einzuleiten. Das Attentat selbst war eine Reaktion auf die von der SS am 28. Oktober 1938 eingeleitete Massendeportation von 17.000 ehemals polnischen Juden, die zwischen 1918 und 1933 in Deutschland eingewandert waren. Die SS hat diese "Ostjuden" an die Grenze geschafft, um sie nach Polen "abzuschicken". Die ersten Transporte wurden nach Polen durchgelassen, dann wurde die Grenze gesperrt. Da die polnische Regierung diese Menschen nicht aufnehmen wollte, mußten etwa 8.000 Verschickte unter freiem Himmel im Niemandsland zwischen Neu-Bentzen und Zbaszyn in der Provinz Posen kampieren. Unter diesen "Ostjuden" befand sich das aus Hannover deportierte Ehepaar *Grynszpan*, dessen siebzehnjähriger Sohn *Herschel* sich seinerzeit in Paris aufhielt und vom Schicksal seiner Eltern erfuhr. Mit einer Pistole bewaffnet, verlangte *Herschel Grynszpan* am 07. November 1938 in der Deutschen Botschaft einen Diplomaten zu sprechen. Der als Racheakt für das Schicksal seiner Eltern geplante politische Mord, der dem Botschafter galt, traf den Legationssekretär *Ernst vom Rath*. Dieses Attentat kam den braunen Machthabern sehr gelegen: es war der unmittelbare Anlaß für *Goebbels*, am Abend des 09. November vor den in München zur Erinnerung an den "Marsch zur Feldherrnhalle" - den mißglückten Putschversuch der Nazis im Jahre 1923 - versammelten höheren SA- und Parteiführern eine zügellose antijüdische Hetzrede zu halten, die in derselben Nacht die unter dem Namen "Reichskristallnacht" bekannten Pogrome auslöste. Mit ihnen begann zugleich eine Verschärfung der antisemitischen Maßnahmen, die die Juden immer weiter aus dem bürgerlichen Leben ausschlossen.

¹³ Dazu s. *Rolf Seuberts* diesbezügliche Einschätzung *Friedrich Schliepers*: *Seubert* 1977, S. 38.

¹⁴ Das Thema "*Berufs- und Wirtschaftspädagogen im Exil*", die Verfolgung, Vertreibung und Emigration aus rassistischen *und* politischen Gründen, wurde in der berufspädagogischen Historiographie bislang vernachlässigt. Das Fehlen eines biographischen Handbuchs der Berufs- und Wirtschaftspädagogik erschwert den Zugang zu diesem weißen Fleck auf der Landkarte der Disziplingeschichte. - Zu den wenigen erforschten Exil-Biographien gehört die von *Anna Siemsen*; dazu s. *Ludolf Mevius*: *Anna Siemsen - Eine sozialistische Berufspädagogin*. In: *Lehberger/Lorent* 1986, S. 285-290; ferner: *August Siemsen*: *Anna Siemsen. Leben und Werk*. Hamburg/Frankfurt 1951. - Neben *Anna Siemsen*, die 1933 in die Schweiz emigrierte, verzeichnet die LIST OF DISPLACED GERMAN SCHOLARS (London, Autumn, 1936 - abgedruckt in: *Strauss/Buddensieg/Düwell*) in der Sparte EDUCATION u.a. auch *Carl A. Mennicke*, der in den frühen 30er Jahren als a.o. Professor am BPI Frankfurt lehrte und 1935 nach Holland emigrierte. - *Ernst Kantorowicz* (1892-1944), gegen dessen Lehrtätigkeit am Frankfurter BPI bereits im Dezember 1932 im *Frankfurter Volksblatt* polemisiert wurde - s.o. Anmerkung 8 -, war 1930 als Professor für Staatsbürgerkunde und Sozialwissenschaften an das BPI berufen worden. Das "Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" vom 7. April 1933 führte zu seiner sofortigen Entlassung aus dem Amte. *Ernst Kantorowicz*, dessen weitere Biographie ich in der 1. Auflage dieses Bandes mit der des seinerzeit ebenfalls in Frankfurt am Main lehrenden Historikers *Ernst (Hartwig) Kantorowicz* (1895-1963) verwechselt habe, hat nach seiner Entfernung aus dem BPI maßgeblich am Aufbau der jüdischen Erwachsenenbildung in Deutschland mitgewirkt. Die weiteren biographischen Angaben entnehme ich *Paul Arnsberg*: *Die Geschichte der Frankfurter Juden seit der Französischen Revolution*, Band III, Darmstadt 1983, S. 236: "Im November 1938 kam *Ernst Kantorowicz* in das KZ Buchenwald, wurde dort am 25. Dezember 1938 wieder entlassen, nachdem seine Frau - eine gebürtige Holländerin - die Auswanderung nach Holland vorbereitet hatte. Im Juni 1943 wurde *Ernst Kantorowicz* in Amsterdam verhaftet und zusammen mit seiner Familie zuerst nach dem Lager Westerbork, dann nach Bergen-Belsen gebracht und am 27. Januar 1944 nach Theresienstadt. Im Herbst 1944 sollte er diejenigen auswählen, welche für die Gaskammer bestimmt waren. Das lehnte er schroff ab und wurde daher sofort in den Transport nach Auschwitz eingereiht. Dort starb er im Oktober 1944." - Im dreibändigen Biographischen Handbuch der deutschsprachigen Emigration nach 1933 (Institut für Zeitgeschichte 1980-1983), einem vorzüglichen Hilfsmittel der Exilforschung, konnte ich keine Berufs- und Wirtschaftspädagogen ausfindig machen.

¹⁵ Z.B.: Wieviel Juden wohnen noch im Deutschen Reich? In: DtBE.A 55 (1940), S. 215f.; Die Entjudung in Europa. In: DtBE.A 56 (1941), S. 113.

¹⁶ Als einziger Betroffener hat sich meines Wissens *Walther Löbner* öffentlich zu Wort gemeldet: Seine autobiographischen Notizen sind in wesentlichen Punkten lückenhaft und in der Grundtendenz exkulpatorisch; dazu s. *Kipp* 1984, S. 579.

¹⁷ Auf die "Desiderata einer disziplinären Selbstvergewisserung" hat unlängst *Heinz-Elmar Tenorth* hingewiesen: "In einer Situation, in der ganz elementare Fragen der Sicherung der Quellen, der Auswertung basaler Daten und der konzeptionellen Klärung historiographischer Untersuchungen noch ausstehen, ist vor allem Forschung notwendig und dringlich; schon damit man wissen kann, was man über eine Vergangenheit behaupten darf, die zwar als Symbol der aktuellen Frontenbildung in der Disziplin bekannt ist, aber doch sehr viel weniger erforscht als funktionalisiert wurde" (*Tenorth* 1988, S. 57). - Dazu s. auch *Menck* 1988, *Miller-Kipp* 1988, *Scholtz* 1988.

14.9 Literatur

Adam, Uwe Dietrich: Judenpolitik im Dritten Reich. Düsseldorf 1972.

Adam, Uwe Dietrich: Wie spontan war der Pogrom? In: *Pehle* 1988, S. 74-93.

Barkai, Avraham: Vom Boykott zur "Entjudung". Der wirtschaftliche Existenzkampf der Juden im Dritten Reich. 1933-1943. Frankfurt am Main 1988 (a).

Barkai, Avraham: "Schicksalsjahr 1938". Kontinuität und Verschärfung der wirtschaftlichen Ausplünderung der deutschen Juden. In: *Pehle* 1988, S. 94-117 u. S. 220-224 (b).

Blank, Dagmar: Die "Ausschaltung" jüdischer Ärzte und Zahnärzte in Wiesbaden durch den Nationalsozialismus. Diss. med. Universität Mainz 1984.

Blau, Bruno: Das Ausnahmerecht für die Juden in Deutschland 1933-1945. Düsseldorf ³1965 (¹1952).

Böll, Heinrich: Die Juden von Drove. In: *Derselbe*: Die Fähigkeit zu trauern. Schriften und Reden 1984-1985. München 1988, S. 21-42.

- Bollmus, Reinhard:* Handelshochschule und Nationalsozialismus. Das Ende der Handelshochschule Mannheim und die Vorgeschichte der Errichtung einer Staats- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät an der Universität Heidelberg 1933/34. Meisenheim am Glan 1973.
- Eilers, Rolf:* Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat. Köln und Opladen 1963.
- Faust, Anselm:* Die "Kristallnacht" im Rheinland. Dokumente zum Judenpogrom im November 1938. Düsseldorf 1987.
- Flessau, Kurt-Ingo:* Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. München 1977.
- Frenz, Wilhelm/Kammler, Jörg/Krause-Vilmar, Dietfrid* (Hrsg.): Volksgemeinschaft und Volksfeinde. Kassel 1933-1945. Bd. 2: Studien. Fulda 1987.
- Gamm, Hans-Jochen:* Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München 1964 (Neuausgabe: Frankfurt 1984).
- Gamm, Hans-Jochen:* Das Judentum. Frankfurt/New York 1979.
- Genschel, Helmut:* Die Verdrängung der Juden aus der Wirtschaft im Dritten Reich. Göttingen 1966.
- Giordano, Ralph:* Die Bertinis. Roman. Frankfurt am Main 1985.
- Giordano, Ralph:* Die zweite Schuld oder Von der Last Deutscher zu sein. Hamburg 1987.
- Herrmann, Ulrich* (Hrsg.): "Die Formung des Volksgenossen". Der "Erziehungsstaat" des Dritten Reiches. Weinheim und Basel 1985.
- Herrmann, Ulrich/Oelkers, Jürgen* (Hrsg.): Pädagogik und Nationalsozialismus (Zeitschrift für Pädagogik: Beiheft 22). Weinheim und Basel 1988.
- Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. 2. Bde. Stuttgart 1980.

Hochmuth, Ursel/Lorent, Hans-Peter de (Hrsg.): Hamburg: Schule unterm Hakenkreuz. Hamburg 1985.

Institut für Zeitgeschichte und Research Foundation for Jewish Immigration (Hrsg.): Biographisches Handbuch der deutschsprachigen Emigration nach 1933 / International Biographical Dictionary of Central European Emigrés 1933-1945, 3 Bde. Bearb. *Werner Röder* und *Herbert A. Strauss*. München/London/New York/Oxford/Paris 1980-1983.

Kanz, Heinrich (Hrsg.): Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. Deutsche Erziehungsgeschichte 1933-1945. Frankfurt/Bern/New York 1984.

Kelly, Reece C.: Die gescheiterte nationalsozialistische Personalpolitik und die mißlungene Entwicklung der nationalsozialistischen Hochschulen. In: *Heinemann* 1980, Bd. 2, S. 61-76.

Kipp, Martin: Berufspädagogische Historiographie auf dem Prüfstand. Eine Auseinandersetzung mit fünf Neuerscheinungen zur Geschichte der Berufserziehung in Deutschland 1918-1945. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 30 (1984), S. 571-583.

Kipp, Martin: "Perfektionierung" der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich. In: *Greinert, Wolf-Dietrich/Hanf, Georg* (Redaktion)/*Schmidt, Hermann/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, H. 6). Berlin 1987, S. 213-266 - zugleich Kapitel 11 in diesem Band.

Kipp, Martin/Miller, Gisela: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik*. Schule und Erziehung, Band VI (= Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

Klafki, Wolfgang (Hrsg.): Verführung, Distanzierung, Ernüchterung. Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus. Autobiographisches aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. Weinheim und Basel 1988.

Kottke, Horst: Die endgültige Verdrängung der Juden aus der Kasseler Wirtschaft im Jahre 1938. In: *Frenz/Kammler/Krause/Vilmar* 1987, S. 233-254.

- Kümmel, Werner F.*: Die Ausschaltung rassistisch und politisch mißliebiger Ärzte. In: *Kudlin, Fridolf* (Hrsg.): *Ärzte und Nationalsozialismus*. Köln 1984, S. 56-81 und S. 252-261.
- Kwiet, Konrad/Eschwege, Helmut*: *Selbstbehauptung und Widerstand. Deutsche Juden im Kampf um Existenz und Menschenwürde 1933-1945*. Hamburg 1984.
- Lehberger, Reiner/Lorent, Hans-Peter de* (Hrsg.): "Die Fahne hoch". Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz. Hamburg 1984.
- Leibfried, Stephan/Tennstedt Florian*: *Berufsverbote und Sozialpolitik 1933*. Bremen³1981.
- Lundgreen, Peter* (Hrsg.): *Wissenschaft im Dritten Reich*. Frankfurt am Main 1985.
- Mairgünter, Wilfred*: *Reichskristallnacht*. Kiel 1987.
- Menck, Peter*: *Pädagogik in Deutschland zwischen 1933 und 1945. Überlegungen zur Aneignung einer verdrängten Tradition*. In: *Herrmann/Oelkers* 1988, S. 39-51.
- Miller-Kipp, Gisela*: *Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos. Versuche und Schwierigkeiten, "nationalsozialistische Pädagogik" zu begreifen und historisch einzuordnen*. In: *Herrmann/Oelkers* 1988, S. 21-37 - zugleich Kapitel 13 in diesem Band.
- Mommsen, Hans*: *Die Realisierung des Utopischen: Die "Endlösung der Judenfrage" im Dritten Reich*. In: *Geschichte und Gesellschaft* 9 (1983), S. 381-420.
- Mommsen, Hans*: *Was haben die Deutschen vom Völkermord an den Juden gewußt?* In: *Pehle* 1988, S. 176-200 und S. 229-235.
- Moser, Jonny*: *Die Entrechtung der Juden im Dritten Reich. Diskriminierung und Terror durch Gesetze, Verordnungen und Erlasse*. In: *Pehle* 1988, S. 118-131 und S. 224-226.
- Mosse, George L.*: *Der nationalsozialistische Alltag. So lebte man unter Hitler*. Königstein/Ts. 1978.
- Nyssen, Elke*: *Schule im Nationalsozialismus*. Heidelberg 1979.

Prinz, Wolfgang: Die Judenverfolgung in Kassel. in: *Frenz/Kammler/Krause-Vilmar* 1987, S. 144-222.

Pätzold, Günter (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945. (Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A.- Bd. 1). Köln/Wien 1980.

Pehle, Walter H. (Hrsg.): Der Judenpogrom 1938. Von der "Reichskristallnacht" zum Völkermord. Frankfurt am Main 1988.

Scheffler, Wolfgang: Judenverfolgung im Dritten Reich. 1933-1945. Berlin 1964.

Schoenberger, Gerhard (Hrsg.): Wir haben es gesehen. Augenzeugenberichte über Terror und Judenvernichtung im Dritten Reich. Hamburg 1962.

Schoenberger, Gerhard (Hrsg.): Der gelbe Stern. Die Judenverfolgung in Europa 1933-1945. München 1978.

Scholtz, Harald: Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. Göttingen 1985.

Scholtz, Harald: Schule unterm Hakenkreuz. Zum Aufarbeiten von Erinnerungen. In: *Universitas* 43 (1988), S. 466-473.

Seubert, Rolf: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer. Weinheim 1977.

Simon, Ernst: Aufbau im Untergang. Jüdische Erwachsenenbildung im nationalsozialistischen Deutschland als geistiger Widerstand. Tübingen 1959.

Strauss, Herbert A./Buddensieg, Tilmann/Düwell, Kurt (Hrsg.): Emigration. Deutsche Wissenschaftler nach 1933. Entlassung und Vertreibung. Berlin 1987.

Tenorth, Heinz-Elmar: Zur deutschen Bildungsgeschichte 1918-1945. Köln/Wien 1985.

Tenorth, Heinz-Elmar: Deutsche Erziehungswissenschaft 1930-1945. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 32 (1986), S. 299-321.

Tenorth, Heinz-Elmar: Wissenschaftliche Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Zum Stand ihrer Erforschung. In: *Herrmann/Oelkers* 1988, S. 53-84.

Thalmann, Rita/Feinermann, Emmanuel: Die Kristallnacht. Frankfurt am Main 1987.

Thyssen, Simon: Die preußische Gewerbelehrerbildung in Berlin. Eine bildungsgeschichtliche Darstellung zum 50. Jahrestag ihres Beginns. In: *Kiehn, Ludwig/Linke, Werner* (Hrsg.): *Wirtschaft und Pädagogik. Beiträge zum pädagogischen Realismus. Festschrift für Johannes Riedel zum 75. Geburtstag.* Wiesbaden 1964, S. 62-77.

Walk, Joseph (Hrsg.): *Das Sonderrecht für die Juden im NS-Staat.* Heidelberg/Karlsruhe 1981.

Wolsing, Theo: *Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich.* Kastellaun/Düsseldorf 1977.

15 Berufsausbildung zur Selbstbehauptung

Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung

15.1 Aufbau im Untergang

Ernst Simon, der zeitweise selbst in der Erwachsenenbildung bei der Reichsvertretung der deutschen Juden tätig war, hat seine Darstellung der jüdischen Erwachsenenbildung im nationalsozialistischen Deutschland "Aufbau im Untergang" genannt (*Simon 1959*) - ein trefflicher Titel, der auch der Arbeit des jüdischen Berufsausbildungswerkes unter dem Nationalsozialismus angemessen wäre. Dieser berufspädagogische Strang der jüdischen Selbsthilfe, wiewohl von der bundesrepublikanischen Berufs- und Wirtschaftspädagogik bislang ignoriert, gehört zu den eindrucksvollsten berufserzieherischen Veranstaltungen der ersten Jahrhunderthälfte.

Die respektabelste ist sie allemal, denn nie zuvor oder hernach mußten sich berufspädagogische Einrichtungen und Veranstaltungen in Deutschland unter permanenter existenzieller Bedrohung und Verfolgung, Diffamierung und Ausschreitung, Diskriminierung und Willkür, Hetzpropaganda und Terror behaupten. Nirgendwo sonst im Deutschen Reich mußten jugendliche Lehrlinge und erwachsene Umschüler unter vergleichbar ungünstigen materiellen und psychischen Bedingungen, unter Entbehrungen, Angst und Unsicherheit berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse erwerben. Umgeben von einer unentrinnbaren, feindlich gesonnenen Umwelt, die ihnen durch Hänselei und Stichelei, Kränkung und Drohung zusetzte, mußten sie sich beständig psychischer Zermürbung und gelegentlich erbarmungsloser Mißhandlungen und physischer Gewalttätigkeiten erwehren.

Unter ungünstigen äußeren Bedingungen, die eine fortschreitende Einschränkung der Bildungsmöglichkeiten jüdischer Menschen bewirkten und diese psychisch belasteten, verfielen deutsche Juden nicht auf selbstmitleidiges Lamentieren, sondern entwickelten eine imponierende Organisationskraft, die sich durch Einfallsreichtum und Beharrlichkeit, Findigkeit und entschlossene Initiative auszeichnete. Deren Ergebnis ist das hier in Erinnerung zu bringende und im groben Aufriß darzustellende Berufsausbildungswerk, das als eine der wirkungsvollsten Reaktionen auf die nationalsozialistische Verfolgung begriffen werden kann.

15. 2 Aufbau jüdischer Selbsthilfe

Der von der NSDAP angeordnete Boykott jüdischer Geschäfte, Ärzte und Rechtsanwälte am 1. April 1933 bildete "den vorläufigen Höhepunkt, aber keineswegs das Ende der 'spontanen' Ausschreitungen" (*Barkai* 1988, 26) - er führte den deutschen Juden die Dringlichkeit einer jüdischen Selbsthilfe vor Augen, die dann bereits am 13. April 1933 mit dem "Zentralausschuß der deutschen Juden für Hilfe und Aufbau" gebildet wurde. Vor 1933 hatte es zwar schon Versuche gegeben, eine Gesamtvertretung des deutschen Judentums, das über hunderte von Gemeinden in allen Landesteilen verstreut und auch in weltanschaulicher und religiöser Hinsicht keineswegs einheitlich war (vgl. dazu *Gamm* 1979), zu bilden - aber mit der nationalsozialistischen Machtergreifung ergab sich die existenzielle Notwendigkeit der Schaffung einer Gesamtvertretung.

Die Gründung des "Zentralausschusses der deutschen Juden für Hilfe und Aufbau" am 13. April 1933 geht auf die Initiative einiger Mitglieder der sogenannten "alten Reichsvertretung" zurück (dazu ausführlich: *Grünwald* 1956, *Adler-Rudel* 1974, *Brodnitz* 1986, *Vollnhals* 1988). An der Spitze des Zentralausschusses stand Rabbiner *Dr. Leo Baeck*, der für das deutsche Judentum das Symbol der Einheit verkörperte. Der erste Geschäftsführer war *Dr. Ludwig Tietz*; ihm folgten nacheinander: *Friedrich Borchardt*, *Werner Senator*, *Dr. Max Kreutzberger*, *Salomon Adler-Rudel*, *Dr. Friedrich Brodnitz*, *Paul Eppstein*. Häufige personelle Wechsel waren nicht nur im Amt des Geschäftsführers des Zentralausschusses an der Tagesordnung; sie vollzogen sich in allen Bereichen und auf allen Ebenen der jüdischen Selbsthilfe in der Nazi-Zeit und stellten eine erhebliche Behinderung dar. Die Kontinuität der Selbsthilfe- und Aufbauarbeit litt besonders darunter, daß oft keine geordnete Amtsübergabe mit längerfristiger Einarbeitung des Amtsnachfolgers gewährleistet war, weil der jeweilige Vorgänger durch Auswanderung, Deportation oder Freitod plötzlich aus dem Arbeitszusammenhang gerissen wurde.

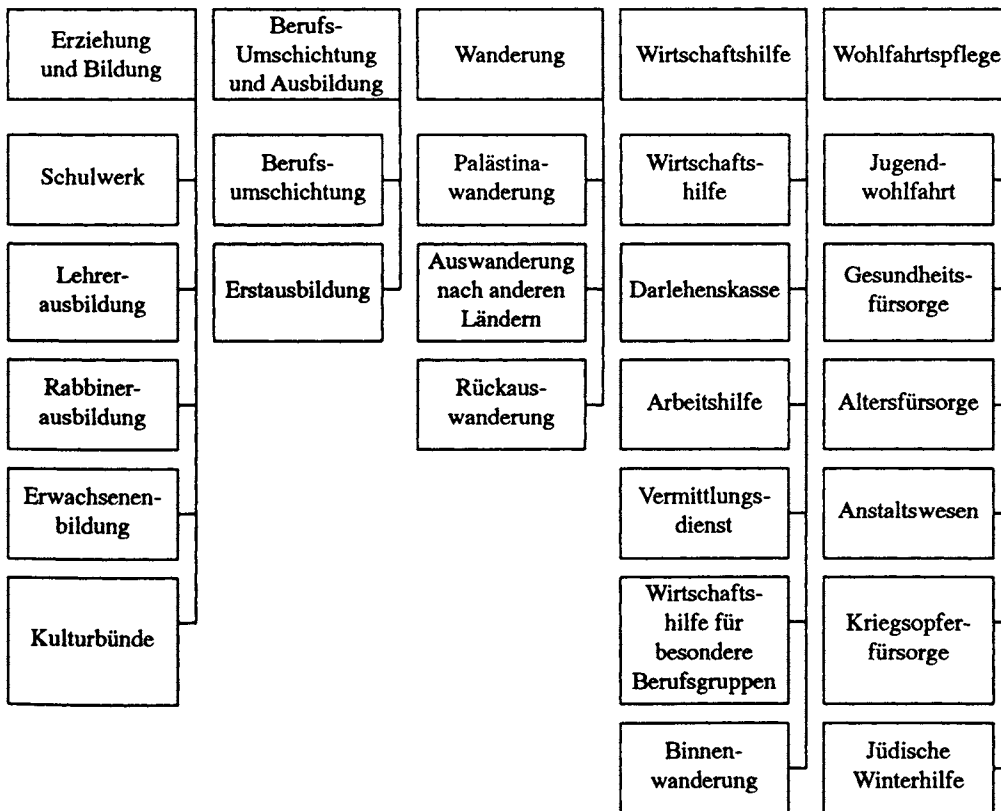
Die unmittelbare Hilfe für jene, die durch die nationalsozialistische Entrechtungspolitik ihrer Existenzgrundlagen beraubt worden waren, war das Ziel von "Hilfe und Aufbau".

Stand anfangs die Sicherung von Lebensmöglichkeiten *in Deutschland* im Vordergrund, so fehlte es doch nicht an mahnenden Stimmen, die der *Vorbereitung zur Auswanderung* Vorrang einräumten.

Nach knapp zweijähriger selbständiger Arbeit des "Zentralausschusses" erfolgte am 1. April 1935 dessen Eingliederung in die "Reichsvertretung" - ein Schritt, der

“teils der veränderten politischen Situation Rechnung trug, teils aus organisatorischen Gründen zur Vermeidung unnötiger Kosten und Doppelarbeit erfolgte” (Vollnhals 1988, 318). Die Arbeitsbereiche des “Zentralausschusses”, der nunmehr offiziell “Zentralausschuß für Hilfe und Aufbau bei der Reichsvertretung der Juden in Deutschland” hieß, gehen aus dem folgenden Organigramm hervor (Quelle: Adler-Rudel 1974, S. 16):

Reichsvertretung der Juden in Deutschland
Zentralausschuß für Hilfe und Aufbau



15.3 Berufsumschichtungswerk als Kernstück des Hilfs- und Aufbauwerkes

Die *Berufsumschichtung* hatte sowohl für die Schaffung neuer Lebensmöglichkeiten im Deutschen Reich als auch für die Förderung der Auswanderung hervorragende Bedeutung. Im ersten Jahresbericht des “Zentralausschusses” vom Septem-

ber 1934 wird das dokumentiert: “Das *Berufsumschichtungswerk* stellt heute das *Kernstück* des gesamten *Hilfs- und Aufbauwerkes* der deutschen Juden dar. Seine Fortsetzung muß unter allen Umständen aus zwei Gesichtspunkten heraus sichergestellt werden. Diejenigen deutschen Juden, die auswanderungswillig sind oder auswandern müssen, können nur durch eine gediegene Berufsausbildung in handarbeitenden Berufen auswanderungsfähig gemacht werden. Diejenigen deutschen Juden aber, die in Deutschland bleiben müssen oder bleiben wollen, müssen in den Stand gesetzt werden, sich durch eine normalisierte Berufsgliederung besser und leichter in das Wirtschaftsleben einzufügen.” (*Brodnitz* 1934, 28; ähnlich *Brodnitz* 1937, 1).

Die als Zielvorstellung benannte “normalisierte Berufsgliederung” war ein hochgestecktes Ziel, dem in der Realität eine häufig beklagte und kritisierte einseitige Berufsstruktur des deutschen Judentums entgegenstand; sie sollte durch *Berufsumschichtung* überwunden werden. Die Richtung der Berufsumschichtung sollte von der Kopf- zur Handarbeit führen, von den wissenschaftlichen und kaufmännisch-verwaltenden Berufen zu denen des Handwerks, der Landwirtschaft und Urproduktion, vom Akademiker zum Arbeiter, Handwerker und Landwirt. Berufsumschichtung bedeutete zugleich soziale Umschichtung.

Die Schwierigkeiten der Berufsumschichtung lagen nicht so sehr in den motivationalen Hemmnissen der “Umschichtler” und in den ausbildungsorganisatorischen Problemen bei der Einrichtung von Ausbildungs- bzw. Umschulungsstätten, sondern vielmehr in den undurchschaubaren und häufig schikanösen Entscheidungen der Nazi-Behörden und vor allem in den erheblichen Ausbildungs- bzw. Umschulungskosten, die die angespannte finanzielle Situation der jüdischen Zentralorganisation überforderte. Das führte dazu, “daß von Zeit zu Zeit Zugangssperren zu Ausbildungs- oder Umschichtungsplätzen verhängt werden mußten” (*Adler-Rudel* 1974, 47).

Die Diskussion um die einseitige Berufsstruktur des deutschen Judentums und die anzustrebende “normalisierte Berufsgliederung”, die in jüdischen Jugendbünden bereits nach dem Ersten Weltkrieg ausgetragen wurden (vgl. *Loewe* 1935; *Leshem* 1973; *Josephthal, Senta* 1938) und die zionistischen Gruppierungen, “die aus Erkenntnis und Willen und nicht aus Zwang den Weg der Umschichtung beschrritten” (*Grünwald* 1936, 4), gaben wichtige Impulse und Orientierungen im Prozeß der innerjüdischen Auseinandersetzung über die zweckmäßigsten Formen der “Normalisierung” der Berufsstruktur.

Die Notwendigkeit einer “Berufsumschichtung” der Juden war zwar lange diskutiert worden (vgl. *Goldmann* 1925; *Mansbacher* 1916; *Marcus* 1931; *Weinryb*

1936) und allgemein anerkannt, ihre praktische Realisierung jedoch kaum vorangekommen. Der einzig wirksame Weg, "von unten her, das heißt auf dem Wege über die Arbeiterschaft im Betriebe", stieß, wie *Alfred Marcus* im Sommer 1931 im jüdischen Familienblatt für Wissenschaft, Kunst und Literatur, *Menorah*, hervorhob, auf beträchtliche Vorbehalte: "Der Gedanke, Juden in die Arbeiterschaft als durchschnittlich bezahlte und in Durchschnittstätigkeiten beschäftigte Mitglieder derselben hineinzubringen, ist nun allerdings gerade in Mitteleuropa nur sehr schwer zu propagieren. Das mitteleuropäische Judentum fühlt sich auf einem zu hohen geistigen Niveau, um heute schon ernsthaft diesen Weg beschreiten zu wollen" (*Marcus* 1931, 333f.).

Die jahrelangen theoretischen Auseinandersetzungen über die zukünftige Berufsstruktur der Juden in Deutschland fanden mit dem "Schicksalstag, dem 1. April 1933" (*Adler-Rudel* 1933, 113) ihr Ende - jetzt mußten sehr rasch "unter dem Druck der politischen und wirtschaftlichen Entwicklung der nichtjüdischen Umwelt" praktische Lösungen gefunden werden, die die Juden aus den überbesetzten kaufmännischen und freien Berufen in jene überführten, in denen sie zuvor kaum oder gar nicht vertreten waren. "Die Entwicklung der letzten Monate hat die wirtschaftliche Stellung des deutschen Judentums außerordentlich erschüttert. Tausende jüdischer Menschen haben plötzlich ihre wirtschaftliche Existenz verloren. Es ist ihnen die Möglichkeit genommen, in den von ihnen bisher ausgeübten Berufen weiter tätig zu sein; Tausende jüdischer Menschen mußten mitten in den Vorbereitungen auf ihren selbstgewählten Beruf sich umstellen und nach neuen, anderen Berufen suchen" (*Adler-Rudel* 1933, 113).

Die Notwendigkeit beruflicher Umstellungen war allenthalben unstrittig, wobei immer wieder betont wurde, daß eine gründliche Berufsausbildung wichtigste Voraussetzung der Umschichtung sein müsse. Trotz der grundsätzlichen Bejahung der Umschichtung - "*Berufsumschichtung* ist ein Programmwort geworden" (*Benjamin* 1933, 177); "Umschichtung ist für den einzelnen wie für die Gesamtheit zu einer Frage des 'Seins oder Nichtseins' geworden" (*Weinryb* 1933, 10); "*Die Zukunft des deutschen Judentums* und des Judentums überhaupt hängt zu einem erheblichen Teil von dem Erfolg der Berufsumschichtung ab" (*Stahl* 1934, 451) - hat es nicht an Warnungen gefehlt, die allzu hohe Erwartungen dämpfen sollten: "die Berufsumschichtung wird nicht als einziges Allheilmittel angesehen werden können" (*Löwenthal* 1934, 521).

15.4 Ausbildungsplätze für Umschichtung und Erstausbildung

Jüdische Hilfsstellen konnten bis zum Jahresende 1933 3.700 Umschulungsmöglichkeiten für erwachsene Juden vermitteln; im Rahmen des *Hechaluz* (Vorbereitung der jungen Zionisten auf das Leben in Palästina: körperliche Arbeit, hebräische Sprache und Aneignung der staatspolitischen, gedanklichen und historischen Grundlagen der chaluzischen Bewegung) bereiteten sich weitere 2.369 Personen auf die Auswanderung nach Palästina vor. Zu dieser Zeit befanden sich im Handwerk 3.025, in Landwirtschaft und Gärtnerei 2.738, in der Hauswirtschaft 306 jüdische Jugendliche in Ausbildungsverhältnissen. Bis Ende Juni 1934 konnten 1.272 Umschüler ihre Ausbildung beenden, von denen 776 unverzüglich auswanderten. Es folgten 2.174 Neuzugänge, so daß sich im Sommer 1934 insgesamt 6.771 Personen in der Berufsumschichtung befanden. Die finanziellen Grenzen zwangen die "Zentralstelle" mehrfach zu drastischen Sparmaßnahmen: Im August 1934 mußte der Zugang zur Berufsumschichtung gesperrt werden; die Wartelisten wurden länger - demgegenüber sank die Zahl der Umschüler "gegen Jahresende 1934 auf 4.005 Personen ab, von denen sich 1.048 im europäischen Ausland auf zumeist landwirtschaftlichen Ausbildungsstätten auf die Auswanderung nach Palästina vorbereiteten" (*Vollnhals* 1988, 383).

Infolge der "Entjudung" der Berufsausbildung (dazu s. *Kipp* 1988 und *Seubert* 1988) war Juden der normale Ausbildungsweg zusehends mehr verschlossen, so daß die "Reichsvertretung" genötigt war, den Auf- und Ausbau kollektiver Ausbildungsstätten zügig voranzutreiben: "Ende 1936 bestanden im Reichsgebiet 31 jüdische Lehrbetriebe für Landwirtschaft und Gärtnerei sowie 11 Lehrwerkstätten für handwerkliche Berufe, deren Zahl bis Ende 1937 auf insgesamt 94 Einrichtungen anstieg" (*Vollnhals* 1988, 385). *Georg Josephthal* bilanzierte im Februar 1938 die bis dahin erbrachte Qualifizierungsleistung des jüdischen Berufsausbildungswerkes: "Von 1933 bis Ende 1937 gingen etwa 13.000 Menschen durch das Berufsausbildungswerk, das seit dem Umbruch entstanden ist" (*Josephthal, Georg* 1938, 1). Am 1. Oktober 1937 waren in der Berufsausbildung im Inland 3.800, im Ausland 650 Personen, während im *Hachscharah*-Werk der chaluzischen Verbände insgesamt 3.050 Personen untergebracht waren, davon in der Berufs- Erstausbildung 1.000, in der Berufs-Umschichtung 2.050.

Die Zerstörungswut, die sich in den Novemberpogromen 1938 austobte, verschonte auch das jüdische Berufsausbildungswerk nicht und führte dazu, daß rund ein Drittel der Ausbildungsplätze verloren ging. Trotz der vielfältigen Probleme, Schwierigkeiten und Widerstände, denen das jüdische Berufsausbildungswerk ausgesetzt war, gelang es ihm, "in den fünf Jahren von 1933 bis zum Beginn des Jahres

1938 insgesamt 23.230 Menschen im In- und Ausland eine Ausbildung zu geben und sie so für Palästina oder andere Länder vorzubereiten" (*Adler-Rudel* 1974, 48). Über die Zeit danach liegen uns nur Schätzungen vor: "Die Zahl der Jugendlichen, denen zwischen dem Novemberpogrom und dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs noch die Auswanderung, allein oder mit ihren Eltern, gelang, wird auf ca. 4.300 geschätzt. Ende Juli 1941, knapp drei Monate bevor das Auswanderungsverbot für Juden in Kraft trat, lebten noch ungefähr 26.000 Kinder und Jugendliche im Alter bis zu 25 Jahren im 'Altreich'. Mitte 1941 mußte dann schließlich die Reichsvereinigung die finanzielle Umstützung der Ausbildungsstätten einstellen. Einige der früheren Lehrbetriebe wie das Landwerk Neuendorf oder das Gut Groß-Breesen blieben als Zwangsarbeitslager bis Mitte 1943 bestehen, bis auch ihre letzten Insassen in die Konzentrationslager deportiert wurden" (*Vollnhals* 1988, 391).

Im Rahmen dieses Beitrages ist es nicht möglich, die zahlreichen jüdischen Ausbildungsstätten und Umschulungsmaßnahmen ausführlich und im einzelnen vorzustellen. Über einige Einrichtungen liegen bereits sehr detaillierte Darstellungen vor, auf die an dieser Stelle hingewiesen werden kann: Über das Auswanderungslehrgut Groß-Breesen (*Angress* 1965; *Angress* 1985; *Bondy* 1938), über die jüdische Gartenbauschule Ahlem (*Homeyer* 1980; *Lowenthal* 1969), über das "Jüdische Umschulungslager" am "Grünen Weg" in Paderborn (*Naarmann* 1988), über die "Private Jüdische Lehranstalt für handwerkliche und gewerbliche Ausbildung auswanderungswilliger Juden des ORT in Berlin" (*Behrendt* 1937; *Grunwald* 1937, *Klementinowsky* 1937), über die Werkstätten für Berufsumschichtung und Vorlehre in Niederschönhausen (*N.N.* 1936), über den Kibbutz Hagschamah in Grünen (*Brandt* 1979), über das jüdische Jugend- und Lehrheim Wolzig (*Walk* 1983), über das Heim des Jüdischen Frauenbundes in Neu-Isenburg (*Heubach* 1986), über das jüdische Landschulheim Herrlingen (*Schachne* 1986) sowie über das holländische - zur "Auslands-Hachscharah" zählende - Werkdorp Nieuwesluis (*van Tijn* 1969).

15.5 Ausbildungs- und Umschichtungsberufe und Auswanderungschancen

Die "Berufsumschichtung" sollte nicht Selbstzweck sein, sondern "Vorbereitung zu einem neuen Weg". Insofern mußte den Fragen der Berufswahl, der Berufsvorstellungen und Berufswünsche der Betroffenen besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Außerdem spielten die Fragen "Wer ist zur Auswanderung geeignet?" (*Nathanson* 1937) und "Welche Berufe eröffnen die besten Auswanderungschancen?" eine hervorragende Rolle.

Im Oktober 1938 hatte *Erich Salinger* "Neue Möglichkeiten der Berufsumschichtung" aufgezeigt, um der immer größer werdenden Zahl der zur Berufsumschichtung gezwungenen jüdischen Menschen praktisch realisierbare und auswanderungspolitisch aussichtsreiche Empfehlungen zu geben. Dabei berücksichtigte er den Umstand, daß häufig nur beschränkte Zeit - "bis zu einem Jahr" - für die Umschichtung zur Verfügung stand. Deshalb wies er auf solche Berufe hin, "die in kurzfristiger Umschichtung gewisse Aussichten für eine vollständige und möglichst lückenlose Ausbildung bieten" (*Salinger* 1938, 141). Für Männer empfahl er: Maler oder Anstreicher, Schilder- und Plakatmaler, Polsterer, Stricker, Seifensieder, Schuhmacher, Glaser, Spiegelbeleger und Glasschleifer, Galvaniseur, Vulkaniseur, Schweißer, Beizer und Polierer, Färber, Zahntechniker. Der letztgenannte Beruf, der in kurzfristiger Umschichtung nur für ehemalige Zahnärzte in Frage kam, macht deutlich, daß *Salinger* alle erdenklichen Möglichkeiten in Betracht zog. Das zeigt sich auch in der Empfehlung solcher Tätigkeiten, die Männer mit ihren Ehefrauen gemeinsam - etwa in Heimarbeit - ausüben konnten: Tätigkeiten der Kleiderpflege (bügeln, entflecken, chemisch reinigen) und Kleinreparaturen, Konfektionsteilarbeiten und Hutumpressen, Spezialberufe der Herrenbekleidungsindustrie (Stepper, Stavierer, Taschen-, Futter-, Hosen- und Westenmacher).

Die empfohlenen Berufe für Frauen gliederten sich in drei Gruppen: Handwerk, Hauswirtschaft und Pflegeberufe.

Die handwerklichen Frauenberufe umfaßten im wesentlichen Berufe der Bekleidungsgruppen (Schneiderei, Putzfach, Strickerei, Korsettfertigung, Herstellung von Tisch- und Bettwäsche, Fabrikation modischer Kleinigkeiten, Plissee- und Hohlraumfertigung, Knopflochsteppen und Knopflochmontage), aber auch Friseur, Phototechnikerin und Laborantin für chemische und medizinische Untersuchungen. Die Konzentration auf praktisch realisierbare und auswanderungspolitisch aussichtsreiche Empfehlungen hatte die unerbittliche Konsequenz, daß ältere Umschichtungs-Interessenten desillusioniert werden mußten: "Menschen im Alter von 50 bis 60 Jahren sind nur bedingt noch umschichtungsfähig" (*Salinger* 1938, 143).

Mit derart drastischen Aussagen wurde immer wieder erneut bestätigt, worauf *Salomon Adler-Rudel* schon im Sommer 1933 hingewiesen hatte, nämlich, "daß eine berufliche Umschichtung der Männer über 30 Jahre sehr schwer ist. Zwischen 30 und 40 Jahren kann im Einzelfall noch der Versuch einer Umstellung gemacht werden; bei den über 40jährigen ist jedoch kaum Aussicht auf Erfolg vorhanden. Hier werden es nur ganz Vereinzelte sein, die sich dem tiefgreifenden Umstellungsprozeß, den der Berufswechsel mit sich bringt, mit Erfolg unterziehen können. Bei älteren Frauen hingegen kann auch bis zum 50. Lebensjahr eine berufliche Umstel-

lung mit Aussicht auf Erfolg versucht werden" (*Adler-Rudel* 1933, 119). Die Erbarmungslosigkeit ihrer sozialen Situation wurde den älteren Juden schonungslos vor Augen geführt, wenn man ihnen attestierte, daß sie "nur bedingt noch umschichtungsfähig" seien. Der auswanderungspolitische Hintergrund dieser brutal anmutenden Selektion bestand darin, daß die Auswanderung vielfältigen Beschränkungen unterlag, die von den jeweiligen Aufnahmeländern diktiert wurden. Zu den in jeder Beziehung erwünschten Einwanderern im Sinne der jeweiligen Einwanderungs-Gesetze gehören ältere Juden nicht - deshalb wurden sie auch nur in Ausnahmefällen zur Berufsumschichtung zugelassen.

Mit der wachsenden Ausweglosigkeit der Situation für die Juden in Nazi-Deutschland wuchs deren Interesse am *Jischuw*, der jüdischen Siedlung im britischen Mandatsgebiet Palästina. Nicht nur für Zionisten, auch für assimilierte Juden, die von Palästina vor 1933 wenig wissen wollten, verbanden sich in dieser hoffnungslosen Zeit mit Palästina Begriffe wie Freiheit, Zukunft, Selbstverwirklichung. Das um so mehr, als auswanderungswillige Juden überall auf der Welt wachsende Schwierigkeiten hatten, Zuflucht zu finden. Unter den scharfen Auswahlbedingungen hatten nur solche Bewerber Aussicht auf ein Zertifikat, die von ihrer beruflichen Qualifikation, ihrer körperlichen Eignung sowie ihrer geistigen und sprachlichen Vorbereitung auf Erez Israel am geeignetsten erschienen. In den vom *Palästina-Amt* herausgegebenen Informationen für Palästina-Auswanderer wurde unmißverständlich darauf hingewiesen, daß die knappen Zertifikate nur an in jeder Beziehung erwünschte Einwanderer gegeben würden. Die Erfordernisse Palästinas machten es erforderlich, daß "mehr als bisher eine scharfe Auswahl getroffen" würde, "damit die Arbeiter- und Handwerker-Zertifikate an solche Menschen verteilt werden, die die heutige Aufbausituation des Landes fordert" (*Palästina-Amt* 1934, 21).

Die "Grundsätze der Zertifikatsverteilung" haben sich mit der Dauer der Nazi-Herrschaft keineswegs liberalisiert - im Gegenteil: In der 8. Auflage der Information für Palästina-Auswanderer, die im Februar 1935 erschien, werden die Hoffnungen vieler Juden, die Palästina als erlösendes Auswanderungsziel vor Augen hatten, erbarmungslos zerstört: "Die Zeit der überstürzten Massenauswanderung ist vorbei. Die Auslese muß sich jetzt strenger denn je den Anforderungen des Landes anpassen" (*Palästina-Amt* 1936, 45).

Die psychischen Probleme der Juden, die in den Genuß der Berufsausbildung oder Berufsumschichtung gelangten, waren erheblich - noch größer waren freilich die psychischen Belastungen derer, denen aufgrund ihres höheren Lebensalters die Umschichtungsfähigkeit abgesprochen wurde.

Eine besondere Tragik liegt darin, daß damit Juden, denen das Lernen schlechthin eine heilige Pflicht war (Talmud bedeutet "Lernen", "Lehre"), eine existenziell bedeutsame Lernmöglichkeit verwehrt wurde.

15.6 Psychische Probleme bei Berufsausbildung und Berufsumschichtung

Der Entschluß, aus wirtschaftlicher Notwendigkeit und unter dem Druck einer feindlichen Umwelt bisherige Berufswünsche aufzugeben, den bereits ausgeübten kaufmännischen oder akademischen Beruf hinter sich zu lassen und einen handwerklichen bzw. landwirtschaftlichen Beruf zu erlernen, löste in der Regel psychische Konflikte aus, die die Phase der beruflichen Neuorientierung überschatteten und damit sowohl für die Betroffenen als auch für die Ausbilder und Lehrer der Qualifizierungseinrichtungen eine Belastung darstellten.

In der jüdischen Literatur der dreißiger Jahre ist die Problematik der "Umschichtung" häufig behandelt worden, wobei es nicht an kritischen Stimmen fehlte, die davor warnten, die psychischen Probleme zu unterschätzen: "Der aus der Bahn geworfene Rechtsanwalt oder Studienrat glaubt, wenn er einige Stunden am Tag bei einem Handwerker arbeitet, in etwa einem halben Jahr reif für ein neues Leben zu sein. Alle verantwortlichen Führer haben die Pflicht, darauf hinzuweisen, daß mit derartigen Hilfskonstruktionen ein neues Leben nicht aufgebaut werden kann. Diejenigen, die durch Zufall oder Verbindung oder sogar durch Tüchtigkeit sich einen neuen Lebensbezirk schaffen, werden, wenn sie ihn als ein Vorübergehendes auffassen, sich immer als 'Deklasierte' vorkommen und somit zerbrochen bleiben. Nur wer sich darüber klar wird, daß hier eine Neuarbeit von Grund auf nötig ist, daß nicht für Wochen und Monate, sondern für Generationen neuer Grund gelegt werden muß, wird mit der 'Umschichtung' und den damit verbundenen Zusammenbrüchen innerlich fertig werden" (*Stern* 1933, 166).

Salomon Adler-Rudel hatte bereits im Sommer 1933 die Frage "Berufsumschichtung als Ausweg?" aufgeworfen und dabei sowohl auf die äußeren (finanziellen und kapazitären) als auch auf die persönlichen Grenzen hingewiesen, die die Möglichkeiten der "Berufsumschichtung" einschränkten: "Eignung, Veranlagung, Alter, körperlicher Zustand, spätere Absichten". Auch die bei der Berufsumschichtung zu erwartenden Probleme hatte er deutlich benannt: "Was diese Umstellung aber innerlich bedeutet, welche ungeheuren Opfer sie dem Menschen auferlegt, wieviel Anstrengung erforderlich ist, um den Verzicht auf Kultur und Lebensform, die man bisher für unentbehrlich hielt, zu ertragen, vermag man kaum zu ermessen. Nur dann wird die berufliche Umstellung des Einzelnen und der Gesamtheit Erfolg ha-

ben können, wenn neben der als notwendig erkannten Änderung des bisherigen Lebensstandards auch die innere Beziehung zu neuen Berufen und neuer Arbeit entstanden ist" (*Adler-Rudel* 1933, 114).

Die von *Adler-Rudel* vorausgesagten psychischen Probleme sollten tatsächlich bei vielen "Umschichtlern" auftreten und den Umorientierungs- und Umqualifizierungsprozeß belasten.

Hans Lubinski veröffentlichte 1937 die Ergebnisse seiner fast dreijährigen "Psychologischen Beobachtungen bei der Umschichtung", die er im Werkdorp Nieuwesluis in Holland anstellen konnte. Er machte deutlich, daß die psychische Grundhaltung, die angesichts der Hoffnungslosigkeit und Enttäuschung zu der Einsicht gelangte, "daß nichts weiter übrig bleibt", als umzuschichten, nicht hinreiche und die Ausbildungsstätten vor Aufgaben stelle, die sie nicht lösen könnten. Nicht die resignative Haltung, "daß nichts weiter übrig bleibt" dürfe zum Ausgangspunkt der Umschichtung gemacht werden, sondern der "bewußte Wille zum Aufbau eines neuen produktiven Lebens in einem neuen Lande, mit der Bereitschaft zur sozialen Eingliederung im Niveau des neuen Berufs mit der klaren Einsicht in das jüdische Schicksal" (*Lubinski* 1937, 205).

Die mehrjährigen Beobachtungen, die *Lubinski* vor seiner Übersiedlung nach Jerusalem als Mitbegründer und Leiter des Werkdorp Nieuwesluis gemacht hat und seine "vor Ort" - sowohl im Werkdorp als auch in Jerusalem - gesammelten Erfahrungen bilden das Fundament seiner Einsichten in die erheblichen psychischen Anforderungen, die die Umschichtung an die Umschichtler stellt und in die von diesen zu erbringenden psychischen Verarbeitungsleistungen: "Die Umschichtung ist ein Prozeß, der nur gelingen kann, wenn die gesamten Kräfte der Persönlichkeit daran mitarbeiten, wenn in dem Umschichtenden bewußt der Wille lebt, sein Leben neu aufzubauen, neue gesellschaftliche, sprachliche und berufliche Bindungen einzugehen.

Es gibt nicht viele Prozesse im menschlichen Leben, die so tiefgehende Veränderungen vom Menschen verlangen wie die Umschichtung" (*Lubinski* 1937, 206).

15.7 Bewährung im Untergang

Heinz Cohn hatte im Dezember 1933 der Monatsschrift der deutschen Juden, *Der Morgen*, "Gegenwartsfragen jüdischer Erziehung" erörtert und das zu schaffende "Erziehungswerk des deutschen Judentums" als gewaltiges Bauwerk bezeichnet,

“in dem der einzelne Jude wieder seelischen Halt, Belehrung und Lebenskraft findet” (*Cohn* 1933, 363).

Das jüdische Berufsausbildungswerk als Bestandteil dieses “Erziehungswerkes des deutschen Judentums” hat diese Erwartung auch unter den von einer feindlichen Umwelt immer weiter beschränkten Möglichkeiten zu erfüllen versucht und dies auch mit respektablem Erfolg vermocht:

Es darf mit Fug und Recht als die positivste berufspädagogische Aktivität in Nazi-Deutschland gewertet werden. Mit *Hans Gaertner*, der dieses Bild für die jüdischen Schulen in Nazi-Deutschland prägte, läßt es sich als eine schützende Insel in der bedrohlichen braunen Flut beschreiben, die Juden Zuflucht und Zuversicht bot: “That kind of island on which they found an opportunity of leading their own way of life saved them from humiliation and oppression of their self-respect; it kept their personalities unimpaired” (*Gaertner* 1956, 140).

Die Mehrzahl der Ausbildungsstätten wurde zu “schützenden Inseln in der braunen Flut” (*Angress* 1986, 219), auf denen die ausgegrenzten, verachteten und verfolgten Juden “seelischen Halt, Belehrung und Lebenskraft” (*Cohn* 1933, 363) fanden. Aber: “Keiner dieser Ausbildungsstätten war ein langes Bestehen vergönnt. Am 9./10. November 1938 brach die braune Flut über sie herein und beendete ihr Insel-dasein” (*Angress* 1986, 220).

Die Arbeit derer, die das jüdische Berufsausbildungswerk aufbauten und allen Widerständen zum Trotz betrieben, läßt sich kurz mit zwei Sätzen aus dem Vorwort würdigen, das *Hans Reichmann* dem von *E. G. Lowenthal* herausgegebenen Gedenkbuch “Bewährung im Untergang” vorangestellt hat (*Lowenthal* 1965). *Reichmann* beschreibt die menschliche Haltung derer, die sich ungeachtet ihrer täglichen Bedrohung “den zynischen Vollstreckern des Vernichtungswillens” entgegenstellten: “In den Jahren des äußeren Zusammenbruchs sind die deutschen Juden vor der Katastrophe des inneren Zusammenbruchs bewahrt geblieben. In den beschimpften, entrechteten und gehetzten Juden wuchsen Selbstachtung und das Gefühl ihrer moralischen Überlegenheit gegenüber ihrem Gegner”.

Das jüdische Berufsausbildungswerk als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung der Juden in Deutschland war der erfolgreiche Versuch, das drohende Gespenst des Chaos und der psychischen Zerstörung zu bannen.

15.8 Literatur

Abkürzungen:

BLBI	= Bulletin des Leo Baeck Instituts
DjH	= Der jüdische Handwerker
FIG	= Frankfurter Israelitisches Gemeindeblatt
JWSP	= Jüdische Wohlfahrtspflege und Sozialpolitik
LBIYB	= Leo Baeck Institute Year Book

Adler-Rudel, S.: Berufsumschichtung als Ausweg? (Problematik, Organisation, Erfahrungen, Möglichkeiten); in: JWSP 1933/34, 113-123

Adler-Rudel, S[alomon]: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939. Im Spiegel der Berichte der Reichsvertretung der Juden in Deutschland. Mit einem Vorwort von *Robert Weltsch* (= Schriftenreihe wissenschaftlicher Abhandlungen des Leo Baeck Instituts 29), Tübingen 1974

Angress, Werner T.: Auswandererlehrgut Groß-Breesen; in: LBIYB X (1965) 168-187

Angress, Werner T.: Generation zwischen Furcht und Hoffnung. Jüdische Jugend im Dritten Reich (= Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, Beiheft 2), Hamburg 1985

Angress, Werner T.: Jüdische Jugend zwischen nationalsozialistischer Verfolgung und jüdischer Wiedergeburt; in: *Paucker, Arnold/Gilchrist, Sylvia/Sucky, Barbara* (Hrsg.): Die Juden im Nationalsozialistischen Deutschland. The Jews in Nazi Germany 1933-1943, Tübingen 1986, 211-221

Barkai, Avraham: Vom Boykott zur "Entjudung". Der wirtschaftliche Existenzkampf der Juden im Dritten Reich. 1933-1943, Frankfurt am Main 1988

Behrendt, H.: Aufbau der "ORT"-Lehranstalt; in: DjH 29 (1937), Nr. 8, 2 f

Benjamin, Alex: Pauperisierung und Berufsumschichtung der Juden; in: FIG 11 (1933) 176 f

Bondy, Curt: Groß Breesen. Jüdisches Auswandererlehrgut; in: C-V-Zeitung XVII/Nr. 17, 28. April 1938, 3

- Brandt, Heinz*: Der Kibbuz Hagschamah in Gröfen (1934); in: *Judaica Hassiaca*. (= Hessische Blätter für Volks- und Kulturforschung. Neue Folge der Hessischen Blätter für Volkskunde, Bd. 9. Herausgegeben von der Hessischen Vereinigung für Volkskunde durch *Alfred Höck*), Gießen 1979, 70-81
- Brodnitz, Friedrich S.*: Ein Jahr Hilfe und Aufbau, Berlin 1934
- Brodnitz, Friedrich*: Leistungen und Aufgaben. Aus der Arbeit des Zentralausschusses für Hilfe und Aufbau; in: *FIG 15* (1937), Nr. 10, 1 f
- Brodnitz, Friedrich S.*: Memories of the Reichsvertretung. A Personal Report; in: *LBIYB XXXI* (1986) 267-277
- Cohn, Heinz*: Gegenwartsfragen jüdischer Erziehung; in: *Der Morgen 9* (1933) 360-363
- Gaertner, Hans*: Problems of Jewish Schools in Germany during the Hitler-Regime; in: *LBIYB I* (1956) 123-141
- Gamm, Hans-Jochen*: Das Judentum. Eine Einführung; Frankfurt/New York 1979
- Goldmann, Paul*: Wie steht es mit dem Handwerk unter den Juden?; in: *DjH* (1925), Oktober-Ausgabe, 1-3
- Grünwald, Max*: Berufsgesinnung; in: *JWSP* 1936, 1-4
- Grünwald, Max*: The Beginning of the 'Reichsvertretung'; in: *LBIYB I* (1956) 57-67
- Grunwald, Hugo*: An Schraubstock und Drehbank. Die "ORT"-Lehranstalt aus der Perspektive des Umschichtlers; in: *DjH 29* (1937), Nr. 8, 4
- Heubach, Helga*: Das Heim des jüdischen Frauenbundes in Neu-Isenburg 1907 bis 1942, Neu-Isenburg 1986
- Homeyer, Friedel*: Beitrag zur Geschichte der Gartenbauschule Ahlem 1893-1979, Hannover 1980
- Josephthal, Georg*: Pädagogische und auswanderungspolitische Gesichtspunkte des jüdischen Berufsausbildungswerkes in Deutschland; in: *JWSP* 1938, 1-8

- Josephthal, Senta*: Hechaluz 1918 und 1938. Seine soziale und erzieherische Idee; in: JWSP 1938, 111-114
- Kipp, Martin*: Was wissen wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung?; in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84 (1988) 598-609 - zugleich Kapitel 14 in diesem Band.
- Klementinowsky, D.*: Die "ORT"-Fachschule in Berlin; in: DjH 29 (1937), Nr. 8, 1
- Leshem, Perez*: Straße zur Rettung 1933-1939. Aus Deutschland vertrieben - bereitet sich jüdische Jugend auf Palästina vor, Tel Aviv 1973
- Loewe, Heinrich*: Aus der Berufsgeschichte der Juden; in: JWSP 1935, 19-24
- Löwenthal, Ernst G.*: Wirtschaftsschicksal und Lebenswille; in: Der Morgen 9 (1934) 516-521
- Löwenthal, E. G.* (Hrsg.): Bewährung im Untergang. Ein Gedenkbuch. Mit einem Vorwort von *Hans Reichmann*, Stuttgart 1965
- Löwenthal, E. G.*: The Ahlem Experiment. A Brief Survey of the "Jüdische Gartenbauschule"; in: LBIYB XIV (1969) 165-179
- Lubinski, Hans*: Psychologische Beobachtungen bei der Umschichtung; in: JWSP 1937, 204- 206
- Mansbacher, J.*: Handwerk und Handwerker in jüdischer Auffassung; in: Handwerk und Gewerbe 9 (1916) 284 f
- Marcus, Alfred*: Zur Frage der jüdischen Berufsumschichtung; in: Menorah IX (1931) 325-336
- Naarmann, Margit*: Die Paderborner Juden 1802-1945. Emanzipation. Integration und Vernichtung. Ein Beitrag zur Geschichte der Juden in Westfalen im 19. und 20. Jahrhundert (= Paderborner Historische Forschungen, Nr. 1), Paderborn 1988
- Nathanson, Hugo*: Wer ist zur Auswanderung geeignet?; in: DjH 29 (1937), Nr. 1, 1f
- NN.*: Umschichtung und Vorlehre in Niederschönhausen; in: DjH 28 (1936) Nr. 8, 1f

Palästina-Amt der Jewish Agency For Palestine, Berlin (Hrsg.): Alijah-Informationen für Palästina-Auswanderer, Berlin, Oktober 1934

Palästina-Amt der Jewish Agency For Palestine, Berlin (Hrsg.): Alijah-Informationen für Palästina-Auswanderer: 8. Auflage (48.-57. Tausend), Berlin, Februar 1936

Salinger, Erich: Neue Möglichkeiten der Berufsumschichtung; in: JWSP 1938, 140-144

Schachne, Lucie: Erziehung zum geistigen Widerstand. Das jüdische Landschulheim Herrlingen 1933 bis 1939 (= Pädagogische Beispiele, Institutionengeschichte in Einzeldarstellungen, Bd. 3), Frankfurt/Main 1986

Seubert, Rolf: Betr.: Nichtarier im Lehrlings- und Prüfungswesen; in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84 (1988) 609-622

Simon, Ernst: Aufbau im Untergang. Jüdische Erwachsenenbildung im nationalsozialistischen Deutschland als geistiger Widerstand, Tübingen 1959

Stahl, Rudolf: Warum Berufsumschichtung?; in: FIG 12 (1934) 451

Stern, Heinrich: Die inneren Voraussetzungen für Hilfe und Aufbau im deutschen Judentum; in: Der Morgen 9 (1933) 165-172

Van Tijn, Gertrude: Werkdorp Nieuwesluis; in: LBIYB XIV (1969) 182-199

Vollnhals, Clemens: Jüdische Selbsthilfe bis 1938; in: Benz, Wolfgang (Hrsg.): Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, München 1988, 314-411 und 713-718

Walk, Joseph: Das Ende des jüdischen Jugend- und Lehrheims Wolzig (1933); in: BLBI 66 (1983) 3-22

Weinryb, B.: Historische Umschichtungsprobleme bei den Juden; in: FIG (1933) 10-12

Weinryb, Sucher B: Der Kampf um die Berufsumschichtung. Ein Ausschnitt aus der Geschichte der Juden in Deutschland (= Jüdische Lesehefte, im Auftrag der Reichsvertretung der Juden in Deutschland herausgegeben von Adolf Leschnitzer, Heft 13), Berlin 1936

16 Die Frankfurter Grundlehre *Ein vergessener jüdischer Beitrag zur Berufspädagogik unter dem Nationalsozialismus*

16.1 Die "Frankfurter Grundlehre" als Teil des jüdischen Berufsausbildungswerkes

Zu den am besten gehüteten Geheimnissen der bundesdeutschen Berufs- und Wirtschaftspädagogik zählt das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus (vgl. *Kipp* 1990). Ein Teil dieses Geheimnisses soll jetzt gelüftet werden, indem die "Frankfurter Grundlehre" hier rekonstruiert und vorgestellt wird.

Die Frankfurter Grundlehre als Teil des jüdischen Berufsausbildungswerkes gehört - wie dieses - zu den eindrucksvollsten berufserzieherischen Veranstaltungen, die unter extrem ungünstigen Bedingungen stattfanden. Als produktive (berufs-)pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung muß die Frankfurter Grundlehre als eine der respektabelsten berufserzieherischen Veranstaltungen in der Nazizeit gewürdigt werden. Zugleich ist sie ein wesentlicher Teil der jüdischen Selbsthilfe und Selbstbehauptung in Frankfurt am Main und im Bezirk des Provinzialverbandes Hessen-Nassau. Und schließlich ist die Frankfurter Grundlehre ein vergessener Vorläufer des in den siebziger Jahren in der Bundesrepublik eingeführten Berufsgrundbildungsjahres (BGJ), zumal sein berufsqualifizierender Anspruch ja ebenfalls darin bestand, als Äquivalent zum ersten Lehrjahr zu gelten.

16.2 Der Aufbau jüdischer Selbsthilfe in Frankfurt am Main

Die politische Entwicklung nach der nationalsozialistischen Machtübernahme begünstigte bereits im Frühjahr 1933 zahlreiche "spontane" Ausschreitungen gegen Juden; der von der NSDAP angeordnete und von der SA überwachte Boykott jüdischer Geschäfte, Ärzte und Rechtsanwälte am 1. April 1933 demonstrierte die jüdenfeindliche Politik des NS-Regimes öffentlich und führte den deutschen Juden die Dringlichkeit einer jüdischen Selbsthilfe vor Augen:

"Die politische Entwicklung hat zu einem Angriff auf das deutsche Judentum geführt, der zahlreiche Menschen um ihres Judentums willen fast über Nacht ihrer Existenz beraubt hat. Ärzten, Anwälten, Beamten, Lehrern, nicht zuletzt Kaufleuten, sind die wirtschaftlichen Grundlagen ihres Wirkens und Lebens entzogen worden."

Mit diesen beiden Sätzen beginnt im Mai-Heft 1933 im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt die Berichterstattung über die *Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe* in Frankfurt, die am 10. April 1933 ihre Arbeit begonnen hatte (vgl. o. Verf. 1933 a).

Die Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe arbeitete eng mit der Frankfurter jüdischen Gemeindevertretung und mit dem am 13. April 1933 gegründeten "Zentralausschuß der deutschen Juden für Hilfe und Aufbau" in Berlin zusammen; zu ihren Aufgaben gehörten u. a. die *Berufsumschichtung* und die *Berufsausbildung*, über die hier zu berichten ist.

Aufforderungen zur "Berufsumschichtung" gab es aus den Kreisen der jüdischen Jugendbewegung in den zwanziger Jahren immer wieder. Die Weltwirtschaftskrise und die in ihrem Gefolge auftretende "Berufsnot der Jugend" verstärkten diese Appelle, die "Berufsumschichtung" mitunter auch als "Produktive Abwehr" (*Kohn* 1932) antisemitischer Angriffe verstanden.

So machte *Benno Kohn* im Oktober 1932 im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt auf das 1923 gegründete jüdische Lehrgut in Hattenhof bei Fulda, und den Anfang 1931 bezogenen Geringshof (zwischen Neuhoof und Kerzell gelegen) aufmerksam und beschrieb deren landwirtschaftliche Ausbildungsarbeit, die im Laufe der Zeit beachtlich ausgeweitet worden war. Diese Ausbildungsarbeit war ihm Beleg dafür, "daß auch für deutsche Juden der Weg zur Landwirtschaft nicht verschlossen" sei und daß es auf diesem Wege möglich sei, "einiges zu leisten, um die anormale Struktur unserer Gemeinschaft zu verbessern" (*Kohn* 1932, 35).

Die durch die Weltwirtschaftskrise hervorgerufene "Berufsnot der Jugend" zu Beginn der 30er Jahre verschärfte sich für jüdische Jugendliche "infolge der unnatürlichen strukturellen Berufslage" (*London* 1932, 106), der dadurch entgangen werden sollte, daß die jüdische Jugend sich verstärkt landwirtschaftlichen und handwerklichen Berufen zuwandte.

Im Dezember 1932 forderte *Kurt London* im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt die Schaffung einer *Zentralstelle*, die "im einheitlichen Rahmen und nach einheitlichen Grundsätzen an Stelle aller schüchternen und unvollkommenen Lokalversuche das großzügige Unternehmen der Berufsumschichtung und wirtschaftlichen Fundierung der jüdischen Jugend in die Wege leitet" (*London* 1932, 107).

Es fehlte also auch vor der nationalsozialistischen Machtergreifung nicht an Appellen zur "Berufsumschichtung" - ebensowenig wie an skeptischen Mahnungen,

die den Optimismus dämpften, durch "Berufsumschichtung" sei der Antisemitismus aus der Welt zu schaffen (vgl. *Karpf* 1932).

Erste praktische Schritte zur Linderung der jüdischen Jugendberufsnot unternahm die Jugendkommission der Frankfurter Israelitischen Gemeinde Anfang März 1932 mit der Eröffnung eines Tagesheimes für erwerbslose jüdische Jugendliche in der Königswarterstraße 26. Dort konnten 20 bis 25 erwerbslose männliche Jugendliche unterkommen und durch Werkarbeitskurse beschäftigt werden (vgl. *Falkenstein* 1932). Der Leiter des Tagesheims, *Philipp Rochweg*, hat die Notwendigkeit der "Erziehung durch Werkarbeit" (*Rochweg* 1933) ebenso betont wie sein Nachfolger, *Fritz Mayer*: "Es kommt darauf an, den erwerbslosen Jugendlichen die Möglichkeit zur beruflichen und geistigen *Umstellung* zu geben und sie zugleich zu verwurzeln in die jüdische Geschichte, in das jüdische Volkstum und in die jüdische Gemeinschaft" (*Mayer* 1934, 355).

Die NS-Berufsverbotspolitik und die NS-"Entjudungspolitik" erzeugten bei den betroffenen Juden einen großen Orientierungs- und Beratungsbedarf. Das Frankfurter Israelitische Gemeindeblatt berichtete im Juni 1933, daß die Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe täglich von 40 - 50 Personen aufgesucht worden sei: "Im ganzen haben in den ersten 5 Wochen der Tätigkeit *über 600 Personen* Rat eingeholt" (*O. Verf.* 1933 b, 244).

Im Dezember 1933 wurde im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt ein statistischer Ausschnitt aus der von Anfang April bis Ende Oktober geleisteten Arbeit der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe in Frankfurt/Main veröffentlicht. Von den circa 50.000 Juden des Bezirks hatten 1.281 Personen die Beratungsstelle in Anspruch genommen. Den größten Beratungsbedarf hatten Ärzte, Juristen, Kaufleute und Angestellte. Bereits nach wenigen Monaten zeigte sich, daß von den einzelnen Arbeitsgebieten der Beratungsstelle die *Berufsumschichtung* der wichtigste Zweig werden würde.

16.3 Die Berufsbildungsarbeit der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe in Frankfurt am Main

Die konsequente Reaktion der jüdischen Selbsthilfe auf die NS-Berufsverbotspolitik zielte auf *Berufsumschichtung*; damit waren all jene Bestrebungen gemeint, die berufslos gewordene Juden in neue Berufe bringen sollten und im wesentlichen als Umschulungsmaßnahmen für ehemals berufstätige Erwachsene oder Jugendliche, die ihre erste Berufsausbildung abbrechen mußten, veranstaltet wurden.

Neben der *Berufsumschichtung* bildete die berufliche Erstausbildung der schulentlassenen jüdischen Jugendlichen (*Berufsausbildung*) das Kernstück der Berufsausbildungsarbeit der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe.

Das zentrale Problem sowohl der Berufsumschichtung als auch der Berufsausbildung war die durch die Arisierung- und "Entjudungs"-Politik im Ausbildungswesen (vgl. *Kipp* 1988 und *Seubert* 1988) erzeugte Ausbildungsplatzknappheit: Weil landwirtschaftliche und handwerkliche Lehrstellen für jüdische Jugendliche und Umschulungsplätze für jüdische Erwachsene nur sehr schwer zu ermitteln waren, mußte die jüdische Beratungsstelle eigene Werkstätten gründen und unterhalten.

Dazu wurde am 29. Juni 1933 beim Berufsschulamt der Stadt Frankfurt die Errichtung einer jüdischen Anlernwerkstätte beantragt. Der Gauleiter teilte dem Oberbürgermeister am 28. August die Unbedenklichkeit dieses Vorhabens aus der Sicht der Partei mit¹ und der Regierungspräsident genehmigte am 15. Dezember 1933 "die Einrichtung einer Anlernwerkstätte, in der lediglich jüdische jugendliche Erwerbslose handwerklicher Arbeit nahegebracht werden sollen. Diese Genehmigung wird unter der Bedingung erteilt, daß die Zeit der Teilnahme an der Anlernwerkstätte auf eine etwaige spätere Lehrzeit nicht angerechnet wird" (*Dokumente* 1963, 313).

Die Anlernwerkstätte bekam vom Regierungspräsidenten als der zuständigen Schulaufsichtsbehörde den Status einer Privatschule zugewiesen - die berufsschulpflichtigen Jugendlichen, die in der jüdischen Anlernwerkstatt von Gewerbelehrer *Bernhard Beling* unterrichtet wurden, waren vom Besuch der städtischen gewerblichen Berufsschule befreit.

Ein nicht namentlich gezeichneter Bericht im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt vom Dezember 1933 erwähnt die Schwierigkeiten bei der "Errichtung einer *Schlosserwerkstätte*, die fast unmittelbar nach Beginn der Arbeit von der Beratungsstelle in Angriff genommen wurde, aber erst im Verlauf von Monaten durchgeführt werden konnte; in ihr erlernen heute zwanzig junge Menschen einen neuen Beruf. Die Errichtung weiterer solcher Umschulungsmöglichkeiten in handwerkliche Berufe ist geplant; für *Landwirtschaft* und *Gartenbau* sind ebenfalls eine Reihe von Umschichtungsmöglichkeiten ins Leben gerufen worden" (*O. Verf.* 1933 c, 146).

Neben der *Schlosser-Werkstätte* weist *Philipp Rochweg* ebenfalls im Dezember 1933 auf die "seit neun Monaten im Rahmen des 'Tagesheims der erwerbslosen jüdischen Jugend' bestehende *Schreiner-Lehrwerkstätte*" hin und macht auf den Aus-

bau-Bedarf aufmerksam: "Leider ist der Zustrom zu den Werkstätten bei weitem stärker, als Lehrplätze vorhanden sind. Doch sind weitere Ausbau-Pläne schon in Bearbeitung" (*Rochweg* 1933, 171).

Trotz dieser Anlaufschwierigkeiten befanden sich Ende Oktober 1933 insgesamt 104 Personen in Frankfurt am Main in der *Berufsumschichtung* (vgl. o. *Verf.* 1933 c).

Daß trotz der Anstrengungen die zum Jahresende 1933 geschaffenen Ausbildungs- und Umschulungsplätze nicht ausreichen würden, um auch die Ostern 1934 zu erwartenden Schulabgänger aufzunehmen, war angesichts des Andrangs bald absehbar - allein in Frankfurt rechnete man mit etwa 200 jüdischen Schulabgängern und zusätzlich zahlreichen Jugendlichen, die aus dem umliegenden Bezirk in die Mainmetropole drängen würden. Um diesen Ansturm auf das noch im Aufbau befindliche jüdische Berufsausbildungswerk abzumildern und zu kanalisieren, wurden frühzeitig Appelle an die jüdischen Arbeitgeber gerichtet, jüdische Lehrlinge einzustellen.

Das Frankfurter Israelitische Gemeindeblatt veröffentlichte im Februar 1934 einen ganzseitigen Aufruf

**"DRINGENDE AUFFORDERUNG!
DAS GEBOT DER STUNDE!"** (S. 236),

in dem die jüdischen Arbeitgeber gebeten wurden, Lehrstellen für die Ostern 1934 zur Entlassung kommenden jüdischen Jugendlichen zur Verfügung zu stellen.

Die Geschäftsführerin der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe, Frau *Dr. Emmy Löwenthal*, legte vor ihrer Übersiedlung nach Palästina einen Bericht über die Arbeit der Beratungsstelle vom April 1933 bis April 1934 vor. Dem Bericht zufolge konzentrierte sich die Arbeit der Beratungsstelle mehr und mehr auf die *Berufsumschichtung* und *Berufsausbildung* jüdischer Jugendlicher, weil man sah, "daß für die ältere Generation nur hier und da eine einzelne Hilfsmöglichkeit geschaffen werden kann und daß eine grundlegende Hilfe nur für die Jugend möglich ist" (*Löwenthal* 1934, 398).

Im ersten Jahr ihres Bestehens hatte die Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe 260 junge Menschen in Ausbildungsstellen vermittelt: "Davon in Einzelstellen

zur handwerklichen Ausbildung	70
zur landwirtschaftlichen Ausbildung	60
zur hauswirtschaftlichen Ausbildung	40.

Da sich bei weitem nicht ausreichend Einzelstellen finden lassen, haben wir *eigene Ausbildungsstätten* geschaffen, in denen zurzeit zusammen 90 Jugendliche ausgebildet werden" (Löwenthal 1934, 398).

Im Juni 1934 war die Zahl der in Frankfurt untergebrachten jüdischen Menschen auf 350 gestiegen: "Von ihnen sind 220 in auswärtigen Ausbildungsstätten und in Einzelstellen, 130 in unseren eigenen Ausbildungsstätten; dort werden ausgebildet: 20 in der Bauschlosserei, 20 in der Bau- und Möbelschreinerei, 40 in der Gärtnerei, 28 in der Bau- und Autoschlosserei und 22 Mädchen in der Hauswirtschaft" (Epstein 1934, 451).

Die Mindestausbildungsdauer betrug für handwerkliche Berufe 1 1/2 Jahre, für Gärtnerei, Land- und Hauswirtschaft 1 Jahr.

Im September 1934 berichtete der Leiter der Wohlfahrtsabteilung der Frankfurter Israelitischen Gemeinde, *Dr. Rudolf Stahl*, der im Anschluß an *Dr. Emmy Löwenthal* die Geschäftsführung der Jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe - bis zu seiner Auswanderung in die USA im Dezember 1937 - innehatte, daß neben der Wirtschaftsberatung und Wirtschaftshilfe "das Gebiet der *Berufsumschichtung* zur eigentlichen Domäne" der Frankfurter jüdischen Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe geworden sei: "Mehrere Hundert junger Menschen werden durch die Kasse der Beratungsstelle monatlich unterstützt, damit sie eine Berufsvorbildung, sei es für das Inland, sei es für das Ausland, bekommen können" (Stahl 1934, 7).

Bei den in Frankfurt am Main eingerichteten Möglichkeiten zur *Berufsumschichtung* wurde von vornherein auf Schnell- und Abendkurse verzichtet. Die Einsicht, daß nur eine gediegene Ausbildung sinnvoll sei, fand ihren Niederschlag in der Festsetzung von Mindestausbildungszeiten: bei den handwerklichen Berufen 1 1/2 Jahre.

Da die meisten Teilnehmer der *Berufsumschichtung* die Absicht hatten oder sich gezwungen sahen, in wenig industrialisierte Länder auszuwandern, wurde in den Werkstätten "Wert darauf gelegt, mit *einfachem Werkzeug Brauchbares* zu leisten" (Beling 1934, 452). Gewerbelehrer *Bernhard Beling*, der die Umschichtler unterrichtete, beschrieb die Konsequenz dieses Ausbildungskonzepts für die (spärliche) Ausstattung der Werkstätten. Seinem Bericht zufolge gab es beispielsweise in der Schlosserei "keine Transmissionen, überhaupt keine Kraftanlagen; die nötigen

Bohrmaschinen und die Feldschmiede laufen mit Hand- oder Fußantrieb; sogar der unumgängliche Schweißapparat wurde für das erste Jahr aus der Werkstatt verbannt und darf erst zum letzten Halbjahr die Arbeit erleichtern. In der Schreinerei ist nichts Maschinenähnliches zu finden” (*Beling* 1934, 452).

Die Ausbildung erstreckte sich vor allem auf die handwerklichen Berufe der Bau- und Autoschlosserei², der Schreinerei, Gärtnerei und Landwirtschaft.

Während der Anteil der einzelnen Berufsgruppen an der Gesamtausbildung im Laufe der Jahre etwa gleich blieb, verschob sich die Altersgliederung der Teilnehmer; durch die große Gruppe der in die “Frankfurter Grundlehre” eingetretenen Schulentlassenen sank das Durchschnittsalter von 21 (1934) auf 18 Jahre (1936). Die berufliche *Erstausbildung* trat gegenüber der *Berufsumschichtung* stärker in den Vordergrund: In der Stadt Frankfurt befanden sich im August 1937 119 jüdische Jugendliche in Erstausbildung und 95 jüdische Erwachsene in Umschichtung. Im Bezirk Hessen-Nassau befanden sich mit 95 jüdischen Jugendlichen fast doppelt so viele in Erstausbildung wie erwachsene Juden in Umschichtung (49). Dieses Zahlenverhältnis deutete darauf hin, “daß die umschichtungsfähigen älteren Menschen des Bezirks bereits weitgehend ab- oder ausgewandert sind, während in der Stadt immer noch ein Reservoir solcher Menschen vorhanden ist” (*Stahl* 1937, 9).

Der Rückgang der Zahl der Einzelausbildungsstellen³ infolge der Arisierung- und “Entjudungs”-Politik im Ausbildungswesen (vgl. dazu *Kipp* 1988 und *Seubert* 1988) zwang die Jüdische Beratungsstelle, Lehrwerkstätten zu schaffen, wodurch erheblich höhere Ausbildungskosten entstanden.

16.4 Aufgaben und Ziele der “Frankfurter Grundlehre”

Im Februar 1936 berichtete das Frankfurter Israelitische Gemeindeblatt von einer Umfrage an Frankfurter Schulen, wonach 80 % der jüdischen Jungen den Wunsch geäußert hatten, einen handwerklichen oder landwirtschaftlich-gärtnerischen Beruf zu erlernen. Diese - angesichts der prekären Lage durchaus realistische - berufliche Orientierung stieß allerdings auf das Problem der Ausbildungsplatzknappheit: “Für die *handwerklichen* und *gärtnerischen* Berufe sind kaum Lehrstellen zu finden. Zu Ostern wird einer der stärksten Jahrgänge aus der Schule entlassen” (*H., E.* 1936, 172).

Aus dieser akuten Notsituation entstand der Plan, eine Grundlehre einzurichten, die einerseits das 1. Lehrjahr ersetzen und andererseits die "Judaisierung", die jüdische Durchdringung des Unterrichts, gewährleisten sollte.

Nachdem im Februar 1936 erstmals der Plan einer Grundlehre im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt angedeutet worden war, wurden im März konkretere Vorstellungen mitgeteilt (vgl. o. Verf. 1936 a). Danach sollte der jetzt erstmals als "Frankfurter Grundlehre" bezeichnete Lehrgang durchweg *manuelle* Berufe umfassen. Mit der Ausbildung in den praktischen Fächern sollte eine "geistige Grundbildung und pädagogische Betreuung" Hand in Hand gehen. Hierbei sollten nicht nur der fachkundliche Unterricht ("theoretische Nebenfächer"), sondern auch Sprachunterricht und allgemeinbildende Unterrichtsfächer berücksichtigt werden.

Vorgesehen waren folgende Ausbildungsangebote:

Für *Mädchen* 3 Ausbildungsgruppen (Hauswirtschaft, Gärtnerei, Schneiderei). Praktische Ausbildung und theoretischer Unterricht sollten jeweils einen halben Tag in Anspruch nehmen.

Für *Jungen* waren ebenfalls 3 Ausbildungsgruppen (Schlosserei, Schreinerei, Gärtnerei) vorgesehen. Hier wurde ausdrücklich angestrebt, daß die "Frankfurter Grundlehre" das erste Jahr einer dreijährigen Lehrzeit bilden sollte. Die Jungen sollten 4 1/2 Stunden täglich praktisch, den Rest des Tages theoretisch ausgebildet werden.

Die "Frankfurter Grundlehre" sollte die Form einer Tagesschule haben, in der auch die Mahlzeiten eingenommen werden konnten.

Die Durchführung dieser Pläne und die Aufnahme der Schüler in die Grundlehre, deren finanzielle Absicherung im März 1936 noch offen war, erfolgte durch die in der Quinckestr. 24 angesiedelte Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe.

Eine sehr ausführliche Beschreibung der Aufgabe, Zielsetzung und ersten Erfahrungen nach fünfmonatiger praktischer Durchführung der Frankfurter Grundlehre gibt *Dr. phil. Hans Epstein*, der von 1933 bis 1936 als Lehrer am Philanthropin gearbeitet hatte und bis zu seiner 1938 erfolgten Auswanderung in die USA die Frankfurter Grundlehre mitgestaltete. Angesichts der in vielen Familien herrschenden Aufbruch- und Auswanderungstimmung beobachtete *Epstein* bei den jüdischen Vierzehnjährigen eine ausgeprägte "Schulmüdigkeit", der am besten mit beruflicher Ausbildung begegnet werde: "Berufliche Ausbildung, geistige und charakterliche

Formung sind mithin - ganz allgemein gesagt - die Bildungsziele der Frankfurter Grundlehre. Erziehung also zu sauberer, durchdachter, durch praktische und theoretische Kenntnisse unterbauter Arbeit, Erziehung zur Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Ausdauer auch bei gleichförmiger Arbeit, Erziehung zu Menschen, die sich bewußt in die jüdische Gemeinschaft einordnen, und deshalb: Erziehung zu einer durch Wissen gesicherten jüdischen Haltung, Schulung der schöpferischen und aufnehmenden Kräfte der jungen Menschen, Vermittlung des für das spätere Leben notwendigen Wissens" (*Epstein* 1936, 198).

16.5 Die Praxis der "Frankfurter Grundlehre"

Im Juli 1936 berichtete das Frankfurter Israelitische Gemeindeblatt: "Die Grundlehre arbeitet" (S. 373). Seit Anfang Mai 1936 waren 170 Jungen und Mädchen in der "Frankfurter Grundlehre" untergebracht⁴. Im Hause Fischerfeldstraße 13, das die Gemeinde für die *Jungen-Grundlehre* gemietet hatte, fand der theoretische Unterricht statt; hier wurden auch die Holz- und Metallberufe ausgebildet, während die Gärtner-Ausbildung auf dem Gelände des neuen jüdischen Friedhofes in der Rat-Beil-Straße stattfand.

Die *Grundlehre für Mädchen* in Hauswirtschaft und Gärtnerei fand im Mädchenheim am Taunusplatz statt, während die Kurse für Schneiderei der mit einem Internat verbundenen "Jüdischen Haushaltungsschule" angegliedert waren.

Die "Frankfurter Grundlehre" war so konzipiert, daß sie als Ersatz für das *erste Ausbildungsjahr* für Bauschlosser, Maschinenschlosser, Mechaniker, Dreher, Bau-Schreiner, Möbel-Schreiner, Gärtner und Landwirte dienen konnte: Die handwerkliche Arbeitszeit betrug, wie ursprünglich geplant, 4 1/2 Stunden täglich. Dazu kamen 5 Stunden Fachzeichnen, Fachkunde und praktisches Rechnen wöchentlich. *Hans Epstein* addiert diese im engeren Sinne berufsqualifizierenden Ausbildungsanteile und stellt fest, "daß in der 5-Tage-Woche im ersten Ausbildungsjahr auf die rein berufliche Ausbildung täglich zirka 5 1/2 Stunden entfallen. Die durch die Systematik der Lehrwerkstatt bedingte Intensität der Arbeit macht eine längere praktische Arbeitszeit infolge der Übermüdung der Jungen problematisch. Unsere Jungen lernen innerhalb dieser praktischen Arbeitszeit im ersten Jahr etwa das, was ein Lehrling bei einem Meister in ein bis eineinhalb Jahren lernt" (*Epstein* 1936, 199).

Die Bewerkstellung einer zweckmäßigen und adressatenorientierten Ausbildungsorganisation war nur eines der Probleme, die bei der "Frankfurter Grundlehre" zu lösen waren. Hinzu kamen Probleme, die aus dem Zusammentref-

fen verschiedener sozialer Milieus erwachsen: “Wir haben in der Grundlehre ost- und westjüdische Jungen aus ganz verschiedenen Schichten, Großstädter, Kleinstädter, Jungen vom Lande und - das ist wichtiger, als wir vorher wußten - aus verschiedenen Landschaften” (*Epstein* 1936, 200).

Den verschiedenen sozialen Milieus der jüdischen Jungen korrespondierten sehr verschiedene schulische Kenntnisse - *Hans Epstein* erörterte diese Bedingungen ausführlich und gelangte zu folgenden Einschätzungen: “Für einen Teil der Jungen, für die in der Vorpubertät stehenden, wäre ein neuntes Schuljahr sicherlich recht gut gewesen. Die anderen aber sind durchaus berufsreif, wenn ihnen während der Berufsausbildung die ihnen fehlenden Kenntnisse vermittelt werden können; denn die ‘Berufsreife’ hängt ja nicht so wesentlich ab von den ‘Kenntnissen’, sondern von der Gesamtentwicklung des einzelnen Jugendlichen. Ein Junge, der keine anständige Rechtschreibung und keinerlei Geschichtskennntnisse hat, muß deshalb nicht ‘berufs-unreif’ sein. Es ist die Aufgabe der Grundlehre, diesen verschiedenartigen Jugendlichen neben ihren beruflichen Kenntnissen eine ihrer Gesamthaltung entsprechende geistige und charakterliche Formung zu geben, sie in jüdische Gemeinschaft neu einzuordnen” (*Epstein* 1936, 201).

Zum *Lehrplan* gehörten neben den fachlich-berufskundlichen auch “folgende geistigen Fächer: Gemeinschaftskunde, Judentumskunde je 2, Hebräisch, Deutsch je 3, Englisch 2 1/2, Singen 1, freie Arbeit 2 Stunden wöchentlich. Ferner gemeinsame Gymnastik täglich 20 Minuten; dazu außerplanmäßig Vorlesestunde, Sicha und Feier” (*Epstein* 1936, 201).

Der vorstehend mitgeteilte Stundenplan darf nicht zu der Vermutung verleiten, er habe in dieser Form dauernd bestanden; vielmehr ist er als Rahmenplan zu verstehen, der vielfältige Variationen - gemäß der “Verschiedenheit der Vorbildung und der Begabungen” - zuließ und der insgesamt als ein “System von Kursen” gehandhabt wurde: “Das Kurssystem ermöglicht uns, auch im deutschen Unterricht bestimmte Typen in einem Kurs zusammenzufassen. Für einige Gruppen sind Rechtschreibübungen noch sehr notwendig” (*Epstein* 1936, 202).

Eine weitere Besonderheit ist bemerkenswert, weil sie deutlich macht, wie groß die Kluft zwischen religiös-liberal und konservativ-orthodox erzogenen jüdischen Jungen gewesen sein muß. Trotz der von der nationalsozialistisch indoktrinierten Umwelt ausgehenden Bedrohung, der sie gleichermaßen ausgesetzt waren und trotz des Gemeinschaftskunde-Unterrichts, der der “bewußten Einordnung der Jugendlichen in jüdische Gemeinschaft” dienen sollte, war ein gemeinsamer Unterricht in “Judentumskunde” offenbar nicht möglich: “In der Judentumskunde mußte, abwei-

chend von allen anderen Fächern, der Unterricht für Jungen aus gesetzestreuen und aus nicht gesetzestreuen Häusern voneinander getrennt und entsprechend gerichteten Lehrern übertragen werden" (*Epstein* 1936, 201).

Diese nüchterne Feststellung läßt die Spannung zwischen den Jungengruppen nur erahnen, die dadurch noch überlagert wurde, daß ein großer Teil der Jugendlichen in der Frankfurter Grundlehre von den Eltern getrennt war. Durch die Berufsausbildung sollte ja die Auswanderung vorbereitet werden, die häufig zu einer Trennung von Eltern und Geschwistern führte. Die gedankliche Vorwegnahme dieser Trennungszwänge dürfte die 14- bis 16jährigen zusätzlich seelisch belastet haben. Die psychischen Verarbeitungsformen mögen individuell verschieden gewesen sein und es erscheint plausibel, daß mit zunehmendem Lebensalter und größerer Erfahrung und Reife die bevorstehende Auswanderung und Trennung nicht belastend sondern sogar befreiend erlebt wurden. *Rosy Epstein* teilte im Sommer 1934 derartige Beobachtungen mit: "Das Gerichtetsein auf ein Leben in Palästina", auf das die Berufsumschichtung (und Berufsausbildung) viele Juden vorbereiten sollte, habe vielen "Umschichtlern" neuen Auftrieb gegeben: "Sie haben nicht das Gefühl eines sinnlosen Lebens; die Neueinordnung gibt ihnen neue Ziele, neue Aufgaben, ein neues Berufsethos" (*Epstein* 1934, 452).

Daß die Lernsituation insgesamt eher mit Über- als mit Unterforderungen der Jugendlichen verbunden war, läßt sich aus den detaillierten Berichten über die immensen Schwierigkeiten des fremdsprachlichen Unterrichts erschließen: "Die Jungen, die auch die kleinste deutsche Stilübung stilistisch und orthographisch nicht einigermaßen zureichend niederschreiben konnten, haben vorerst statt Englisch Deutsch - also 5 1/2 Stunden Deutsch in der Woche - und zwar aus der Erkenntnis der Bedeutsamkeit des Deutschen als der von den Jungen gesprochenen Sprache für die Gesamt-Geistesbildung. Der Zweisprachen-Unterricht stellt überhaupt für alle sprachlich nicht sehr begabten Jungen ein ernstes Problem dar, und es ist die Frage, ob diese Jungen nicht lieber, wenigstens im ersten Jahr, 5 1/2 Stunden Hebräisch in der Woche lernen sollten, in Anbetracht der Bedeutsamkeit eines wirklich guten hebräischen Unterrichts für die Gesamthaltung jüdischer Menschen" (*Epstein* 1936, 201).

16.6 Die "Frankfurter Grundlehre" in der Bewährung

Bemerkenswert ist die klare berufspädagogische Orientierung, die "eine Synthese von handwerklich-beruflicher Ausbildung *und* charakterlich-geistiger Formung" anstrebte - und *Epsteins* Bericht zufolge in der Praxis auch erreichte: "Die Grund-

lehre will *nicht die beruflichen Fähigkeiten* und Neigungen der Jugendlichen *erst erproben*. Diese werden deshalb auch nicht turnusmäßig mit den verschiedenen handwerklichen Disziplinen und Materialien beschäftigt. Die *Berufsentscheidung liegt vor dem Eintritt in die Grundlehre*. In dieser bleiben dann die Jungen bei dem von ihnen gewählten Handwerk und nur, wenn sie aus wirklich stichhaltigen Gründen von einer Werkstatt in eine andere übergehen wollen, können sie das tun. Wir glauben, daß es gerade für jüdische Jungen wichtig ist, daß sie nicht vielerlei 'probieren' - ein solches Probieren kann leicht zur Oberflächlichkeit führen. Und ein gewisser Erfolg unserer Arbeit scheint es uns schon heute, nach einem halben Jahr zu sein, daß die Jungen bei dem von ihnen gewählten handwerklichen Beruf mit wenigen Ausnahmen bleiben wollen. Die nach der sechswöchigen Probezeit aufgenommenen Jungen zeigen fast ausnahmslos die für den zukünftigen handwerklichen Beruf geforderten Fähigkeiten und auch die notwendige Ausdauer bei der Arbeit. Wir glauben, daß die Grundlehre für die meisten unserer Jungen die richtige Ausbildungsstätte darstellt. Wir glauben, daß psychische Haltung und wirtschaftliche Situation vieler jüdischer Jugendlicher, wie eingangs gezeigt, eine Synthese von handwerklich-beruflicher Ausbildung *und* charakterlich-geistiger Formung notwendig macht, daß aber - das hat die Frankfurter Grundlehre doch schon erwiesen - eine solche Synthese auch möglich ist" (*Epstein* 1936, 203).

Die Synthese, von der *Epstein* berichtet, wird in einem anderen Bericht, der im Dezember 1936 im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt veröffentlicht wurde, als "Erfassung des ganzen Menschen" bezeichnet. Dieser Bericht läßt auch einige Schwierigkeiten und Probleme erahnen, die überwunden werden mußten, wenn die beschriebene Synthese gelingen sollte: Da sind neben den Problemen, die *Hans Epstein* beschrieb (soziale und regionale Herkunft; religiös-liberales oder konservativ-orthodoxes Elternhaus; verschiedene Begabungen und schulische Bildungsgrade) schließlich noch die beengten Wohnverhältnisse in der Fischerfeldstraße 13 zu nennen, wo 70 Internatsschüler untergebracht waren; deren Schlafsäle umfaßten teilweise 16 Betten.

Im Frankfurter Israelitischen Gemeindeblatt vom Februar 1937 wird unter der Überschrift "Ein Jahr Grundlehre" hervorgehoben, daß "die Grundlehre zu einem kaum wegzudenkenden Faktor der Arbeit unserer Gemeinde geworden" sei. Zugleich wird das mit der bevorstehenden Schulentlassung verknüpfte Problem aufgezeigt, das darin bestand, einerseits neue Schüler aufzunehmen und zugleich die Ausbildung derer fortzusetzen, die nach dem ersten Jahr Grundlehre keinen anderen Ausbildungsplatz finden konnten.

Ebenfalls im Februar-Heft 1937 des Frankfurter Israelitischen Gemeindeblattes machte *Gertrud Hallo* darauf aufmerksam, daß das in dem ersten Jahr "Frankfurter Grundlehre" Erreichte "befestigt und erweitert" werden müsse. Während in der handwerklichen Ausbildung der Jungen alles daran gesetzt werden müsse, die Fortführung der Ausbildung in der Lehrwerkstatt sicherzustellen, sei es unumgänglich, die Mädchen der hauswirtschaftlichen Abteilung zu Ostern zu entlassen, damit sie ihre "menschliche und berufliche Bewährung in der Praxis" fänden und ihre Ausbildungsplätze für neue Bewerberinnen frei würden.

16.7 Das gewaltsame Ende der "Frankfurter Grundlehre"

Dem jüdischen Berufsausbildungswerk und seinen Ausbildungsstätten war kein langes Bestehen vergönnt. Konnten sie sich bis zum November 1938 trotz vielfältiger behördlicher Schikanen (vgl. dazu *Adler-Rudel* 1974, 47) als "schützende Inseln" behaupten, so brach am 9./10. November 1938 "die braune Flut über sie herein und beendete ihr Inseldasein. Der Novemberpogrom, euphemistisch 'Kristallnacht' genannt, war der Anfang vom Ende ..." (*Angress* 1986, 220).

In Frankfurt kam dieses Ende jedoch nicht mit einem Schlage. Vielmehr wurde die Anlernwerkstätte im November 1938 geschlossen und im Frühjahr 1939 wieder in Betrieb genommen.

Der Grund der Wiederinbetriebnahme lag in ministeriellen Richtlinien, die forderten, daß die Auswanderung von Juden zu fördern sei.

Mit Schreiben vom 24. April 1939 meldete das Schulamt dem Oberbürgermeister den Vollzug dieser Richtlinien, die Wiederinbetriebnahme der Anlernwerkstätte⁵.

Wann und unter welchen Umständen die "Frankfurter Grundlehre" ihr gewaltsames Ende fand, ist noch zu untersuchen⁶.

Die erste Erinnerung an die "Frankfurter Grundlehre" bleibt insofern unvollständig und versteht sich zugleich als Aufforderung an die berufspädagogische Historiographie, sich dem jüdischen Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus zuzuwenden.

16.8 Anmerkungen

¹ “Der Gauleiter an den Oberbürgermeister, 28.8.1933: wenn die Juden mit ihren Geldern und unter ihrer Verantwortung, eine Anlernwerkstätte einrichten wollen, so ist meines Erachtens nichts dagegen einzuwenden. Ob einer solchen Privatschule die Gemeinnützigkeit zugesprochen werden kann, ist eine andere Frage. Vom Parteistandpunkte aus wäre diese Frage abzulehnen” (*Dokumente* 1963, 312).

² *Rudolf Stahl* erwähnt besonders einen Kurs für Autoschlosserei, der im Frühjahr 1934 in Rüsselsheim nach den Richtlinien der Berliner Zentralstelle eingerichtet und von der Frankfurter Beratungsstelle betreut wurde. Diesen Kurs besuchten 28 junge “Umschichtler”, die täglich mit der Eisenbahn zwischen Frankfurt und Rüsselsheim pendelten; sie waren zuvor Verkäufer, Kontoristen, Referendare oder kamen gleich nach dem Abitur in die “Umschichtung”. Die Rüsselsheimer Ausbildungsmöglichkeit wurde nur kurze Zeit von den NS-Behörden geduldet. So mußte auch die Frankfurter jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe die von *Salomon Adler-Rudel* beschriebene leidige Erfahrung machen, daß eine mit ausdrücklicher Genehmigung einer deutschen Behörde nach mühseliger Vorbereitung und mit grossem Finanzaufwand geschaffene Ausbildungsstätte von einer anderen Behörde willkürlich gesperrt wurde, “daß aus purer Schikane eine andere deutsche Behörde - unter irgendeinem Vorwand - den ganzen Betrieb von einem Tag zum anderen wieder schloß” (*Adler-Rudel* 1974, 47).

³ Während im Jahre 1934 noch 36,6% der jüdischen Lehrlinge in Einzelstellen ausgebildet wurden, waren es 1936 nur noch 23,5% (vgl. *Stahl* 1937, 9).

⁴ Abweichend von dieser Zahlenangabe teilt *Epstein* (1936) mit, daß in der Frankfurter Grundlehre 60 Mädchen in Hauswirtschaft, Schneiderei und Gemüsegärtnerei unterwiesen wurden, während für 126 Jungen Ausbildungskurse für Metall- und Holzbearbeitung sowie Gartenbau angeboten wurden.

⁵ Die die Anlernwerkstätte betreffende Passage des Schreibens hat folgenden Wortlaut: “Die Anlernwerkstätte war im November vorigen Jahres vorübergehend geschlossen. Sie ist jedoch erneut wieder in Betrieb genommen und der jüdischen Wohlfahrtspflege, die von Herrn *Schwarz* kommissarisch geleitet wird, verwaltungsmäßig unterstellt. Technischer Leiter ist Gewerbelehrer *Beling*. Ferner wird eine Anzahl Werkmeister beschäftigt.

Außerdem haben wir einer Anzahl jüdischer Personen den Erlaubnisschein zur Erteilung von Unterricht an Juden in Kochen, Schneidern, Nähen, Putz und derglei-

chen ausgestellt, die Juden zum Zwecke des Auswanderns vorbereiten" (*Dokumente* 1963, 318).

⁶ Im 15. Jahrgang (1937) wechselte das bis Nr. 10 (Juli 1937) einschließlich als *Frankfurter Israelitisches Gemeindeblatt* erschienene Organ der Israelitischen Gemeinde seinen Namen: Ab Nr. 11 (August 1937) führte es den Namen *Jüdisches Gemeindeblatt für die Israelitische Gemeinde zu Frankfurt am Main*. Das letzte mir vorliegende Heft (16. Jg./Nr. 12) datiert vom September 1938.

16.9 Literatur

Abkürzungen:

FIG = Frankfurter Israelitisches Gemeindeblatt

Adler-Rudel, S[alomon]: Jüdische Selbsthilfe unter dem Naziregime 1933-1939. Im Spiegel der Berichte der Reichsvertretung der Juden in Deutschland. Mit einem Vorwort von *Robert Weltsch* (= Schriftenreihe wissenschaftlicher Abhandlungen des Leo Baeck Instituts 29). Tübingen 1974.

Angröss, Werner T.: Jüdische Jugend zwischen nationalsozialistischer Verfolgung und jüdischer Wiedergeburt. In: *Paucker, Arnold/Gilchrist, Sylvia/Sucky, Barbara* (Hrsg.): Die Juden im Nationalsozialistischen Deutschland. The Jews in Nazi Germany 1933-1943. Tübingen 1986, 211-221.

Beling, B[ernhard]: Erfahrungen mit Umschichtlern. In: FIG 12 (1934), 452f.

Dokumente zur Geschichte der Frankfurter Juden 1933-1945. Herausgegeben von der Kommission zur Erforschung der Geschichte der Frankfurter Juden. Frankfurt a. M. 1963.

Epstein, Hans: Die Frankfurter Grundlehre. In: Jüdische Wohlfahrtspflege und Sozialpolitik 1936, 198-204.

Epstein, Rosy: Tatsachen zur Berufsumschichtung. In: FIG 12 (1934), 451f.

Falkenstein, Philipp: Aus der Tätigkeit der Jugendkommission. In: FIG 11 (1932), 55.

- H., E.:* Was wird aus unserer Jugend nach der Schulentlassung? In: FIG 14 (1936), 172.
- Hallo, Gertrud:* Die Mädchen-Grundlehre. In: FIG 15 (1937), 30.
- Karpf, Jehuda:* Berufsumschichtung. In: FIG 11 (1932), 107f.
- Kipp, Martin:* Was wissen wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84 (1988), 598-609. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, 306-317 - zugleich Kapitel 14 in diesem Band.
- Kipp, Martin:* Berufsausbildung zur Selbstbehauptung. Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung. In: *Zubke, Friedhelm* (Hrsg.): Politische Pädagogik. Beiträge zur Humanisierung der Gesellschaft. Hans-Jochen Gamm zum 65. Geburtstag. Weinheim 1990, 233-246. Zugleich erschienen in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 86 (1990), 22-33. Wiederabdruck in: *Kipp, Martin/Miller-Kipp, Gisela:* Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland (= Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 10). Kassel 1990, 318-331 - zugleich Kapitel 15 in diesem Band.
- Kohn, Benno:* Produktive Abwehr. In: FIG 11 (1932), 33-35.
- Löwenthal, Emmy:* Ein Jahr jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe. In: FIG 12 (1934), 397f.
- London, Kurt:* Wirtschaftskrise und Berufsnot der jüdischen Jugend. In: FIG 11 (1932), 106f.
- Mayer, Fritz:* Das Tagesheim der erwerbslosen jüdischen Jugend. In: FIG 12 (1934), 355f.
- O. Verf.:* Jüdische Beratungsstelle für Wirtschaftshilfe. In: FIG 11 (1933), 211. (a)
- O. Verf.:* Hilfe und Aufbau. In: FIG 11 (1933), 244f. (b)
- O. Verf.:* Aus der Arbeit der Wirtschaftsberatung. In: FIG 12 (1933), 145f. (c)

O. Verf.: Berufsausbildung für Schulentlassene (Frankfurter Grundlehre). In: FIG 14 (1936), 216. (a)

O. Verf.: Gang durch die Grundlehre. In: FIG 15 (1936), 7f. (b)

O. Verf.: Ein Jahr Grundlehre. In: FIG 15 (1937), 7.

Rochweg, Philipp: Erziehung durch Werkarbeit. In: FIG 12 (1933), 171 f.

Seubert, Rolf: Betr.: Nichtarier im Lehrlings- und Prüfungswesen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84 (1988), 609-622.

Stahl, Rudolf: Berufsumschichtung und Wirtschaftskredithilfe. In: FIG 13 (1934) Nr. 1, 7-8.

Stahl, Rudolf: Berufsausbildung in Zahlen. In: FIG 15 (1937) Nr. 6, 7-9.

17 “Über meine Schuld”

Ein Gespräch zur gegenwärtigen Vergangenheit in der Erziehungswissenschaft¹

zwischen Gisela Miller-Kipp und Theodor Wilhelm

17.1 Legende

Das Gespräch ist Teil der Kontroverse, die sich die Erziehungswissenschaft bei der Rekonstruktion ihrer Geschichte im Dritten Reich leistet. Diese Kontroverse hält sich an die Begriffe “Kontinuität” und “Diskontinuität” und geht, sofern man sie als eine methodologische liest, über Fragen des Erkenntnisbestandes sowie der historischen Einordnung und Bewertung der nationalsozialistischen Vergangenheit der pädagogischen Disziplin.² Dabei macht sich die Kontinuitätsthese vor allem am Personenkorpus der Universitätspädagogik vor 1933 und nach 1945 fest. In diesem Zusammenhang ist für die Kontinuität faschistischen Denkens in der bundesrepublikanischen Erziehungswissenschaft THEODOR WILHELM beansprucht worden und man hat kontrovers diskutiert, ob es für das historische Verständnis seines Denkens aufschlußreich sei, ihn heute noch persönlich zu befragen.³ Das folgende Gespräch gibt dazu Auskunft. Es geht im Blick auf die Kontinuitätsfrage über die bekannten Selbstdarstellungen WILHELMS und ihre argumentativen Muster hinaus und dokumentiert, daß kritische Aufarbeitung, Rationalisierung und Verdrängung gleichzeitig den Umgang mit der (eigenen) nationalsozialistischen Vergangenheit bestimmen. Dieser Gleichzeitigkeit entspringen die allfälligen Widersprüche autobiographischer ‘Vergangenheitsbewältigung’, wie sie sich bei WILHELM aus erkannter Identifikation und rekonstruierter Distanz ergeben. Sie lassen zu, seine Biographie alternativ zu deuten als Karriereplanung mit Fehlschlägen oder als gebrochener, als solcher jedoch nicht durchgängig ausgehaltener politisch-pädagogischer Lebenslauf. Von diesem Deutungsspielraum zehrt auch die Kontroverse über THEODOR WILHELM selbst. Zu ihrer Klärung mag das folgende Gespräch ebenfalls beitragen.

Gisela Miller-Kipp

Sie haben mich in eine furchtbare Situation gebracht mit Ihrer Anfrage, ob ich zu einem Gespräch bereit sei - nicht, weil ich nicht gern mit Ihnen reden würde - Sie gehören ja zu den wenigen, die überhaupt das Bedürfnis anmelden -, sondern weil es mich genötigt hat, die ganzen alten Zeiten hervorzuholen und mich in diese Früh-situation meines Lebens noch einmal zurückzusetzen. Ich danke Ihnen gleichzeitig dafür; denn es ist eine neue Nötigung für mich, mir über mich selbst Klarheit zu verschaffen und meine Identität zu bewahren. Das hat sich in Schüben und Etagen durch vierzig Jahre hindurch wiederholt. Ich muß gestehen, daß mich aus dem Vokabular derer, die heute über mich herfallen, nichts so erregt, wie der Begriff der "Verdrängung". Ich trage jene zehn oder zwölf Jahre HITLER-Diktatur wie eine böse Last ein Leben lang mit mir herum. Auch dieses Gespräch kann nichts anderes sein als ein neuer Versuch, zu verstehen und Jüngeren begrifflich zu machen, wie das alles möglich war.

Ich denke, ich sollte auch anerkennen, daß Sie zu diesem Gespräch überhaupt noch einmal bereit sind - meine aber schon, daß es zu Ihrer eigenen Legitimation gehört. Sie führen Ihre wiederholte Auseinandersetzung mit der faschistischen Vergangenheit auch immer unter dem Hinweis, daß es Ihnen vor allem darum gehe, mit daran zu arbeiten, daß sich ein Drittes Reich nicht wiederholt.⁴ Das betrifft insbesondere Ihre pädagogische Arbeit, betrifft aber auch die unterschiedlichen Formen Ihrer Selbstdarstellung. Wenn deren Begründung glaubwürdig ist - und ich halte sie für glaubwürdig -, dann kann man sich dieser Auseinandersetzung nicht entziehen. Eine Wiederholung des Dritten Reiches zu verhindern, ist halt eine permanente Herausforderung.

Mit diesem Entschluß kam ich aus der Gefangenschaft zurück: für den Rest meines Lebens alles zu tun, was in meiner Macht steht, um zu verhindern, daß so etwas noch einmal geschieht. Nun ist also der neue Anlaß die Kontinuitätsproblematik auf dem Bielefelder Kongreß⁵ und die Veröffentlichungen von WOLFGANG KEIM, die damit zusammenhängen. Ich war ja nun leider nicht in Bielefeld und kenne nur KEIMs schriftliche Beiträge zu dieser Problematik.

Sie reklamieren für sich nach 1945 einen radikalen Bruch, eine Umkehr und innere Reue⁶ - und die muß ja ebenfalls glaubwürdig zum Ausdruck kommen.

Über diese Glaubwürdigkeit, diese Umkehr, würde ich gern, bitte, etwas mehr sagen.

Da wäre das Stichwort: Kontinuität oder Bruch des Denkens, und wie quälend ist dieser Prozeß der Selbstausslegung. Daß er ein ständiger Prozeß ist, hat sicher

damit zu tun, daß man sich zu einer bestimmten Klarheit des Urteils auch in Bezug auf die Funktion der eigenen Reden und Schriften im Dritten Reich erst durchdringen muß.

So ist es. Aber KEIM will nun den Nachweis führen, daß ein durchgehender geistiger Zusammenhang bestehe zwischen der Linie der deutschen geisteswissenschaftlichen Traditionspädagogik vor '33, der Einstellung derselben Leute im HITLER-Reich und der maßgeblichen Pädagogik nach '45 - das ist doch offenbar seine Problematik. Er meint, das sei alles e i n großer geistiger zusammenhängender Komplex: autoritär im Gefüge, für den Nationalsozialismus empfänglich, ohne eigentliche Gegenkraft jedenfalls, und auch nachher, meint er, haben diese Leute nichts gelernt, sie sind auch nach '45 noch - zwar nicht gerade Nazis - aber eben doch Vertreter einer im Grunde autoritären, und das nennt er faschistischen Pädagogik. Das ist doch KEIMs These, nicht wahr?

Das ist die These. Sie haben darauf ja schon erwidert, 1989 in der Neuen Sammlung, daß Herr KEIM irrt, insofern er Sie zu den NS-Pädagogen zählt, da Sie der Pädagogik nicht angehört hätten - weder vor '33 noch nach '33 - Sie seien Historiker und Jurist gewesen. Ich denke, dieses Argument entlastet nicht von dem Vorwurf. Sie waren zwar kein Pädagoge, aber halt in anderer Funktion, die KEIM genauer beschreiben müßte, wohl das, was er meint: nämlich Propagandist des NS-Regimes.

Das würde ich gern ein bißchen detaillieren. Ich möchte mich nicht gern eingruppiert sehen unter die großen Namen: SPRANGER und NOHL, FLITNER, WENIGER, BLÄTTNER. Das ist eine groteske Entstellung; weil ich in meiner ganzen Grundposition ja durchaus nicht gleichzusetzen bin mit diesem großen Traditionsbereich. Auch als ich, von der Juristerei kommend, schließlich auf die Erziehungswissenschaft einschwenkte, befand ich mich durchaus nicht im SPRANGER-FLITNER-WENIGER-Lager. Das habe ich alles genau beschrieben - aber KEIM liest ja leider meine Sachen nicht. (Entschuldigen Sie, wenn ich das in Klammer einschalte, er holt aus meinem Geschriebenen nur das heraus, was ihm in seine These paßt.)

Nun ja, er meint schon, daß Sie auch in Ihrer Tätigkeit als Leiter der Pädagogischen Auslandsstelle des DAAD sich dem NS-Regime mehr zur Verfügung gestellt, als sich von ihm distanziert haben.

Ganz sicher - KEIM aber nennt mich einen führenden NS-P ä d a g o g e n, der auch nach 1945 Faschist geblieben sei. Zu der Kennzeichnung “führenden” habe ich das Nötige gesagt.⁷

Das hat er leider nicht zur Kenntnis genommen. Er wiederholt es 1990⁸, und das ist schade. Denn man kann Ihnen diese Funktion des NS-Propagandisten ja zuerkennen, ohne daß Sie ein 'führender' Pädagoge waren. Sie haben doch ausdrücklich geschrieben, all die Etiketten, mit denen er die etablierte Kathederpädagogik bedenkt: reaktionär, antidemokratisch, deutschnational, treffen auf mich nicht zu, weil ich eben dieser Gruppe nicht angehörte.⁹

Nein, noch anders: Das waren meine eigenen inhaltlichen Angriffspunkte gegen diese Kathederpädagogik.

Wie würden Sie Ihr Denken vor 1933 denn charakterisieren?

Mein pädagogisches Denken, meinen Sie? - Höchst primitiv und ganz im Sinne dessen, was damals den Studienreferendaren beigebracht worden ist - ganz unter geisteswissenschaftlicher Perspektive. Zu meiner kritischen Distanzierung haben mich erst spätere Studien und Einsichten befähigt.

Sie haben geschrieben, Sie seien nach 1945 zurückgekehrt zu den liberalen Traditionen der NAUMANN-Demokratie.¹⁰

Ja, das ist m e i n e Kontinuität.

Wenn Sie dazu zurückkehren, müssen Sie ja aber mit ihnen gebrochen haben. Und da fragt man sich, warum, und wie kommt es dazu.

Sicher. Das alles würde ich nun gern plausibel machen.

Glaubwürdiger würde ja Ihre Umkehr, wenn man sich einfach einmal - aber das ist sehr schwer - dazu durchringen könnte, zu sagen: das habe ich gesagt, und das liest sich heute furchtbar.

Ich werde meine Schuld bei dieser Gelegenheit erneut präzisieren, Frau Dr. KIPP. Ich habe es immer wieder getan, mehrfach öffentlich, noch häufiger vor mir selbst. Sie müssen mir dazu Gelegenheit geben, einiges im Detail über mein NS-Engagement zu sagen. Darf ich das?

Gerne; denn welche Funktion Sie genau hatten und welche Wehrmachtstränge etwa, das ist ja nicht dargestellt; und es wäre sicher sehr hilfreich, wenn Sie da mehr zu sagen könnten. Ich erinnere mich, daß Sie schreiben, Sie seien 1934 in die SA eingetreten, um dem Zwang, in die NSDAP einzutreten, zu entgehen;¹¹ das ist

z.B. so eine Merkwürdigkeit: die SA war eine Gliederung der NSDAP, NSDAP und SA waren e i n e Körperschaft.

Am Anfang konnte man durchaus Mitglied der SA sein, ohne Mitglied der Partei zu sein.

Es ist praktisch keine Distanzierung von der NSDAP, wenn man in die SA eintrat.

Im Rückblick erscheint das unbegreiflich. Man konnte sich auf diese Weise jedenfalls für einige Zeit um die Partei herumdrücken, ohne aufzufallen, so wie später durch den Eintritt in die Wehrmacht. Die SA war ein Sportverband. Wir haben das im Sinne des Juxes betrieben, indem wir unsere Wochenenden geopfert haben, um im Grunewald herumzurobben. Das hat man nicht eigentlich als ein politisches Engagement aufgefaßt, sondern eher als ein ärztlich verordnetes sportliches Training.

Konnte man das wirklich so unpolitisch sehen? Im Gesetz zur Sicherung der Einheit von Partei und Staat wird die SA ja als Kampfverband der NSDAP - nicht als Sportverband - geführt.¹² Ich denke, ganz so naiv hat man das doch nicht sehen können. Sie selbst sagen dazu, es war jugendliches Mitläufertum; Sie waren aber 27 Jahre alt, und 1945 waren Sie dann 39 Jahre, das verbucht man eigentlich nicht mehr unter “jugendlich”.¹³

Mein Eintritt in die SA, dieses Mitmachen zwei Jahre lang in der Berliner SA, war gleichsam ein Opfer, das ich dem Deutschen Akademischen Austauschdienst gebracht habe; der mußte seine Leute als politisch integer ausweisen. Und wer nicht in die Partei wollte, und das wollte ich nun wirklich nicht, nachdem ich mich 1930 aktiv für die Deutsche Staatspartei engagiert hatte, wer nicht in die Partei wollte, mußte einen anderen Ausweg suchen - und da eben bot sich die SA.

Ich versuche den Punkt ausfindig zu machen, wo Sie Ihre liberale und demokratische politische Denktradition oder Mentalität verlassen haben -

Dazu muß ich nun etwas sagen über meine Tätigkeit beim Deutschen Akademischen Austauschdienst, weil da mein ganzes NS-Engagement seinen Anfang genommen hat. Da kam ich am 1. Sept. 1933 hin, unmittelbar nach meiner juristischen Promotion mit dem ganzen Auftrieb eines endlich auf eigenen Füßen stehenden selbstverdienenden jungen Mannes, der mit allen Mitteln dahin strebte, in die Außenpolitik zu gehen. Der DAAD schien mir eine gute Eintrittskarte in den Auswärtigen Dienst zu sein, denn der DAAD war eine Außenstelle des Auswärtigen

Amtes. Meine Zuständigkeit waren der Lehreraustausch und der Schüleraustausch. Meine Hauptaufgabe bestand 1933 und 1934 darin, die deutschen Studenten und Lehrer draußen instanzzusetzen, das neue NS-Deutschland zu verteidigen. Der DAAD besaß eine eigene Zeitschrift, “Hochschule und Ausland”; die ging allen deutschen Austauschstudenten draußen zu. Jetzt sollte darin eine Serie von Aufsätzen erscheinen, die das NS-Reich so plausibel machten, daß die deutschen Austauschstudenten das draußen als Verteidigungsinstrument und Argumentationshilfe verwenden konnten. Wer macht das? Da haben wir doch unseren neuen gescheiterten doppelten Doktor, der soll das gefälligst machen; und der war nun naiv genug zu sagen: Ja, das mach ich.

Hatten Sie da noch ideologischen Abstand?

Ich war 1933 kein Nazi. Ich unterzog mich der Aufgabe, eine Art Kompendium der neuen Lehre zu verfassen, und wurde dann der Gefangene meiner eigenen Entschlossenheit.

Da haben Sie für sich zuerst noch den Abstand gewahrt und gesagt: ich muß das machen zur Funktion und zum Zwecke des argumentativen back ups?

Sicher; und dann bin ich da so hineingewachsen, daß ich mich damit identifiziert habe und gesagt habe “Wir Nationalsozialisten” mit dem gleichen Stellenwert wie “Wir Deutschen”.

Schade, daß Sie bisher nie gesagt haben, wie Ihnen dann die ideologische Distanz verlorengegangen ist.

Das will ich jetzt genauer schildern. Der Untertitel dieser Aufsätze lautete “Ein Wort an das Ausland”; und sie erschienen dann unter dem fatalen Titel “Deutschland wie es wirklich ist”. Gemeint war natürlich etwas anderes, nämlich: Deutschland, wie wir gerne hätten, daß es im Ausland verstanden und gesehen und beurteilt werde; wie unsere deutschen Studenten draußen dieses angefeindete neue Deutschland ihren amerikanischen und englischen und französischen Mitstudenten einigermaßen sympathisch machen könnten; und wie wir es selbst gerne verstehen möchten. Das war die Perspektive dessen, was hier geschrieben wurde. Ich schrieb mit der Entschlossenheit zu glauben, daß das alles so sei. In diesen Aufsätzen ist alles nacheinander abgehandelt, was den neuen Staat draußen anrühlich machte, und worauf der deutsche Student draußen Rede und Antwort stehen mußte.

Was hat denn das Dritte Reich so anrühlig gemacht?

“Anrühlig” wurde der HITLER-Staat erst später, als das antisemitische Programm Wirklichkeit zu werden begann. Am Anfang war es draußen vor allem Angst: Angst vor der territorialen Expansion, Angst vor der Remilitarisierung, aber auch Angst vor den “unberechenbaren Deutschen.” Ich habe diese Aufsätze jetzt wieder gelesen. Der erste Satz lautet: “Die deutsche Jugend befindet sich in einem Zustand der Ekstase.” Diesen Satz würde ich heute uneingeschränkt aufrechterhalten. Sie befand sich in einem emotionalen Ausnahmezustand. Und der ist auf mich übergelungen. Endlich sei der Anti-MARX da, auf den man solange gewartet habe; endlich schiele man nicht mehr nach dem italienischen Faschismus hinüber; der Nationalsozialismus begreife die Nation vom Volk her, nicht wie der italienische Faschismus vom Staate her; endlich werde der Mensch richtig veranschlagt, nicht als der kontemplative Typ, sondern als der aktive, der er - das wisse man seit NIETZSCHE - in Wahrheit sei. Sie sehen, wie klug ich damals war.

Aber immer noch mit dem Bewußtsein: zum Zwecke der Legitimation eines 'anrühligigen' Staates?

Eines Staates, der ohne Krieg von einem außenpolitischen Erfolg zum anderen schritt. Das Bewußtsein des Autors befand sich damals, so würde ich heute sagen, in Bekehrungsbereitschaft. Ich habe mich völlig mit der Aufgabe des Austauschdienstes identifiziert in einer Weise, wie das heute gar nicht mehr verständlich ist. Das war für mich meine Welt damals; hier wollte ich helfen. Es heißt in dieser Schrift - hören Sie einmal: Man wisse sich als Nationalsozialist der griechischen Antike verwandter als der römischen; unsere Bewunderung gelte nämlich nicht dem Griechenland der edlen Einfalt und stillen Größe, sondern dem Griechenland der polis; die Götter rächten sich nicht an dem, der die falschen ästhetischen Maßstäbe verwendet, sondern an dem, der die Ordnung der polis verletzt. Das steht alles da drin. Natürlich war das schon ein Teil meiner eigenen Interpretation hinein in das ja nun wirklich nicht gerade von Geist getränkte NS-Schrifttum. Das finde ich alles ganz schön, wenn ich das heute lese. Aber dann wird es schlimmer: über die Bücherverbrennung vom 10. Mai 1933, sage ich: Habt doch bitte Verständnis, ihr englischen, ihr amerikanischen Studenten dort draußen, dafür, daß immer nur jüdische Literatur in Deutschland die öffentliche Förderung erfuhr. Das war schon damals nur die halbe Wahrheit. Und über die neue Staatsform des Führerstaates sage ich: Dieser HITLER ist von der Mehrheit des Reichstags gewählt worden, es ist also eine rechtsstaatliche Führung; und der Sozialismus des Nationalsozialismus, ja das ist eben ein nicht-kommunistischer, ein nicht-marxistischer Sozialismus, einer, der am Eigentum festhält, aber nur in Verbindung mit Arbeit und Leistung, einer, der

das großartige Winterhilfswerk macht. Militarismus? Nein! Da operiere ich ganz schön mit der Unterscheidung zwischen “militärisch” und “soldatisch” und mit der Beschwörung an das Ausland: Wir sind eine soldatische, d.h. eine preußische Nation, und keine Militaristen! Und beim Thema Judentum sage ich, es gehe nur um die Einschränkung des Zustroms der Ostjuden nach Deutschland, eben so, wie uns das damals vorgesagt worden ist. Alle diese schönen Dinge schreibe ich im Sinne einer guten Visitenkarte des neuen NS-Deutschland. Ich schreibe es, um den deutschen Studenten, die draußen nach 1933 einen schweren Stand hatten, Argumente an die Hand zu geben, um sich zu verteidigen und ihr Austauschstipendium für Deutschland zu erhalten.

Heute würden Sie sagen, daß war subtile und auch sehr kluge Schönfärberei des NS-Regimes, oder?

Ich kann die innere Verfassung des Autors nicht besser kennzeichnen als mit einer Formel von WILLIAM JAMES: Ich hatte den “Willen zum Glauben”. Und ich würde heute hinzufügen: bei diesem “Willen zum Glauben” ist es meine ganze NS-Zeit hindurch geblieben. Ich verstehe heute, daß GERD HOHENDORF 1960 in seinem DDR-Aufsatz schrieb, jeder Satz dieser Schrift könne als Beweis der faschistischen Gesinnung WILHELMS angeführt werden. Nur hat er leider verschwiegen, an welche Adresse diese Aufsätze gerichtet waren, und daß sie nicht von 1939 oder 1942, sondern von 1933 und 1934 stammten, also in der Euphorie des ersten Aufbruchs entstanden sind.

Aber, liebe Frau KIPP, ich sage heute, das hilft alles nichts. Diese Aufsätze, diese Schrift stellen meine Schuld dar. Etwas, was ich heute tief bereue. Obwohl ich sofort wieder etwas hinzufügen muß. Meine Reue betrifft eigentlich mehr den falschen Titel und weniger den Inhalt dessen, was da geschrieben wurde; es betrifft mehr die Naivität und die Bedenkenlosigkeit, mit der ich mich habe ans Werk setzen lassen.

Wieso dauert es solange, bis man das sagen kann. Sie hätten doch 1960 direkt auf HOHENDORF so erwidern können.

Warum ich auf HOHENDORF 1960 nicht erwidert habe, würde ich gern nachher genauer begründen. Wenn Sie mir erlauben, würde ich gern zuerst über das zweite Korpus Delicti sprechen. Das erste waren also diese Auslandsaufsätze - das zweite ist die Internationale Zeitschrift für Erziehung -

Sie schreiben 1989: die IZE war mein Werk -

- sie war mein *Schicksal* und ist es, wie Sie sehen, bis heute geblieben.¹⁴

Sind Sie mit PRANGES Verteidigung in diesem Punkt eigentlich glücklich? PRANGE spricht von der IZE als der “BAEUMLER-Zeitschrift”.¹⁵ Sie schreiben dagegen: es war meine Zeitschrift - warum nimmt PRANGE das so zurück?

PRANGE kannte den genaueren Sachverhalt nicht. Er hält sich an den Namen ALFRED BAEUMLER, der als Sicherungsmarke auf dem Titelblatt stand. Ich darf jetzt einiges mehr sagen. Vor allem, daß die Zeitschrift nicht nur ns-konforme Texte gebracht hat, sondern eine große Zahl wissenschaftlich integrier, zum Teil bedeutender Aufsätze, die zu jener Zeit in keiner anderen deutschen Zeitschrift mehr Aufnahme fanden; die IZE konnte diese Fracht nur im Schutze ihrer außenpolitischen Aufgabe mitführen.

Das schrieben Sie ja schon - doch die Beschreibung der Funktion der Zeitschrift und Ihrer Tätigkeit als Schriftleiter schwankt ein bißchen: Einmal war sie noch ein Freiraum zur Veröffentlichung; andererseits sagen Sie klipp und klar, war sie ein Propagandainstrument und ist mehr und mehr zu einer Waffe der intellektuellen Kriegsführung geworden; einer Waffe dann in Ihrer Hand; und da sie also ein Propagandainstrument des NS-Regimes war, ist es ja auch völlig zulässig, wie KEIM es tut, zu sagen, Sie waren ein NS-Propagandist.

Das soll er ruhig sagen, das ist sein gutes Recht. Nur eines ist bei den ganzen Überlegungen nie gesagt worden: Daß, wenn eine Zeitschrift in der Diktaturzeit nonkonforme Freiheiten sich erlauben wollte, das immer durch Konzessionen kompensiert werden mußte. Es mußte dann immer ein NS-Aufsatz dagegen gestellt werden, sonst wäre uns der Laden dichtgemacht worden, und zwar vom Propagandeministerium.

Sie haben 1989 selbst schon ein hartes Urteil gesprochen. Sie haben gesagt, es hat schlimme Konzessionen gegeben; das ist ein deutliches Wort.

Meine Schuld im Zusammenhang mit der IZE war folgende: Ich merkte zu spät, daß die IZE immer mehr, je mehr es nämlich auf den Krieg zuing, und zumal im Krieg selbst, aus einem Instrument der Information zu einem Instrument der Desinformation wurde, je strenger die Anweisungen des Propagandaministeriums geworden sind. Und trotzdem habe ich nicht die Konsequenzen gezogen. Ich hatte den Ehrgeiz, diese Zeitschrift über den Krieg hinwegzuretten, um sie nach Kriegsende ihrer eigentlichen Aufgabe wieder zuzuführen, nämlich dem Brückenschlag zwischen den Staaten und Völkern.

Konnten Sie das denn überhaupt noch merken? Sie haben doch dargestellt, daß Sie im Zuge Ihrer, sagen wir einmal, Argumentationshilfetätigkeit für die Darstellung des NS-Regimes im Ausland, in diese Identifikation gegliitten sind; also haben Sie damals vielleicht gar nicht als Konzession empfunden, was Sie heute als Konzession bezeichnen.

Jedenfalls habe ich die Konsequenz nicht gezogen. Ich habe die Schriftleitung nicht niedergelegt. - Sprechen wir über mein Verhältnis zu BAEUMLER. Sein Name stand auf dem Titelblatt jedes Heftes, und HOHENDORF erklärt ganz einfach, WILHELM war Schriftleiter der IZE "und damit engster Mitarbeiter von ALFRED BAEUMLER." Da kann ich nur sagen: Ach je! BAEUMLER sah ich, wenn's hoch kam, einmal im Monat. Und das war auch ganz natürlich. Als er auf meine Initiative die Rolle des Herausgebers übernahm, war seine Bedingung, daß er möglichst wenig dafür in Anspruch genommen werde. Im Krieg konnte ich ihn überhaupt nicht mehr sprechen. Die äußere Verbindung war damals spärlich und peripher. Aber HOHENDORFs Pfeile zielen ja auf die innere Gemeinschaft des Auslandspropagandisten mit dem NS-Chefideologen. Ich habe mich auch darüber mehrfach geäußert. Ich habe vor dem Krieg gelegentlich eine von BAEUMLERs Vorlesungen besucht; ich las seine Bücher, und ich war im Besitz vor allem seiner Nietzsche-Ausgabe.

Sie haben auch gesagt, daß BAEUMLER Sie faszinierte wegen seiner intellektuellen Klarheit - das ist ja nicht schändlich. Nur, da Sie ganz eindeutig Propagandarbeit für das NS-Regime leisteten, gerät die geistige Affinität zu BAEUMLER in ein politisch fragwürdiges Licht.

Ich habe BAEUMLER für vieles zu danken - am wenigsten für seine Mitarbeit an der IZE, aber für anderes. Ich habe bei BAEUMLER eine philosophische Begründung des Antimarxismus gefunden. Er ist zu meinem philosophischen Antimarx geworden. Alles übrige, vor allem die Skepsis gegen den intellektuellen Humanismus, gegen einseitige Rationalität und Vernachlässigung der Emotionalität, die Laudatio auf den aktiven Typus usw., all das fällt, meine ich, unter die eine Überschrift: BAEUMLER hat mir NIETZSCHE erschlossen. Er war eben der einzige Philosoph unter den Nazi-Größen, und zur Politik ist er gekommen wie der Blinde zur Farbe, das ist ein ganzes Thema für sich.

Aber er war Philosoph im System; es gab auch Philosophen dagegen.

So würde ich nicht sagen. Nein, er war Philosoph außerhalb des Systems, und hilflos dilettierender Politiker i m System; er hat seine Philosophie sozusagen der Bewegung zur Verfügung gestellt.

Er hat doch seinen Berliner Lehrstuhl sozusagen für diesen Zweck bekommen. Wenn man von BAEUMLER spricht, muß man auch über die politische Verantwortung der Philosophie oder des Philosophen sprechen.

Gewiß. Ich möchte nur dazu beitragen, daß die Historie einen Unterschied macht zwischen BAEUMLER als Philosophen und NS-Pädagogen wie KRIECK oder HÖRDT, deren Volksmystizismus mehr Verwirrung als Klärung angestiftet hat. BAEUMLERs geistige Leistung sollte unangetastet bleiben. Er kam von der deutschen Romantik her (seine berühmte BACHOFEN-Einleitung ist 1965 noch einmal neu aufgelegt worden) und hat seine NIETZSCHE-Kritik gewissermaßen der NS-Bewegung zur Verfügung gestellt. Das ist s e i n e Schuld. Wer ihn selbst darüber hören will, kann jetzt zwei autobiographische Analysen nachlesen.¹⁶ Da sagt BAEUMLER, er habe den Fehler der deutschen Intellektuellen der Weimarer Zeit nicht wiederholen wollen, nämlich alles Politische hochmütig zu belächeln und unbeteiligt und unbefleckt auf der Seite zu stehen. Das mag durchaus zutreffen. Aber hinzu kommt wohl auch noch ein psychologischer Sachverhalt: BAEUMLER ist das Paradebeispiel für eine Persönlichkeit von außerordentlicher theoretischer Kompetenz, die sich verführen ließ, körperliche Unansehnlichkeit (er war klein) durch heterogene praktische Machtausübung und Einflußnahme zu kompensieren. Nur so erklärt sich auch, meine ich, der durchaus vermeidbare Zusammenstoß mit SPRAN-GER in Berlin.¹⁷

Zurück zur IZE. Dort haben Sie 1944 der Aufsatz “Die kulturelle Kraft Europas im Kriege” publiziert, den KEIM zum Anklagepunkt macht, und zu dem Sie ein “Ex-trawort” geschrieben haben, das ihn erneut auf den Plan rief.¹⁸

Dieser Aufsatz war Kriegsmunition. Er war eine Auftragsarbeit des “Deutschen Instituts für Außenpolitische Forschung” in Berlin, an das ich von 1941 bis 1943 abkommandiert war. Dieses Institut, das natürlich im Dienste der intellektuellen Kriegsführung stand, gab 1943 im Auftrag RIBBENTROPs ein Europa-Handbuch heraus und hatte selbst die Übersichtsaufsätze zu liefern; die Kultur fiel auf mich. So sammelte ich denn zusammen, was an Material und Zahlen erreichbar war und schrieb den ganzen offiziellen Europa-Optimismus hinein. Was 1944 in der IZE erschien, war eine geringfügige Überarbeitung dieses Aufsatzes; die mitgeteilten Zahlen waren die alten.

KEIM moniert an dem "Extrawort" von 1989 insbesondere, daß Sie nur schreiben: "manches verursacht schwere Magenschmerzen, anderes wirkt geradezu erheitend." Ich meine auch, das reicht nicht aus.

Ich kann KEIMs Erregung verstehen, wenn ich seiner Interpretation folge und die "Magenschmerzen" speziell auf das beziehe, was in jenem Aufsatz über die Judenpolitik in den besetzten Balkanländern gesagt wird. Aber meine Bemerkung war allgemeiner Art. Logischerweise gehören dann zwar die judenpolitischen Maßnahmen auch dazu; aber es verschiebt sich doch das Gewicht ein bißchen. Jedenfalls: ich hätte mich anders ausdrücken sollen. Gemeint war: Es dreht sich mir heute - nämlich in Kenntnis dessen, was wir heute über den Holocaust wissen - der ganze Magen um, wenn ich lese, was ich damals geschrieben habe.

Sie hatten "die antijüdische Säuberungspolitik" als eine Art Erleichterung um "die Last der Verjudung" begrüßt¹⁹ und von einer "bevölkerungspolitischen Gesundheitsmaßnahme ersten Ranges"²⁰ gesprochen. Sie schrieben 1941, Ungarn beherberge in seinen Grenzen sechs Prozent des Weltjudentums,²¹ und schrieben 1944, es b e h e r b e r g t e sechs Prozent, und es b e s a ß karpatische Gemeinden mit 40 Prozent jüdischer Bevölkerung.²² Sie reden in der Vergangenheitsform. Sie wissen 1944 also, diese Juden sind nicht mehr da. Sie wissen auch, wo sie hingekommen sind, in die KZs, und dort sind sie vergast und vernichtet worden. Das ist ein Tatbestand, den Sie kennen, und über den mit so einem Satz hinwegzuschreiben, einen hart angehen kann. Ich kann Herrn KEIM verstehen, daß er sich aufregt - aus Mitleid auch mit den Opfern, wie er sagt.

Sehr geehrte Frau Dr. KIPP, jetzt machen Sie Unterstellungen, die Sie schwer beweisen können und gegen die ich mich wehren muß, damit dieses Gespräch nicht den Charakter eines Verhörs annimmt. Erstens: Ich habe 1944 nichts anderes getan, als die Zahlen wiederholt, die mir aus dem Jahr 1941 vorlagen; ich habe kein Wort darüber gesagt, welches die Sachlage heute (zwei oder drei Jahre später) sei; darüber lagen mir keine Zahlen vor. Und zweitens: Wir müssen genau unterscheiden zwischen dem, was ich *damals* wußte, und- dem, was *wir heute* wissen. KEIM zielt auf meine *heutige* Ausdrucksweise und deutet sie als einen Versuch, das Unvorstellbare, das geschehen ist, zu verharmlosen. Das lag mir wahrhaftig fern; ich bin weder ein Rechtsradikaler noch ein Antisemit. Ich hätte mich anders ausdrücken sollen. Sie aber meinen etwas ganz anderes. Sie meinen, ich hätte *damals* - 1943 - fragen und wissen müssen: wo sind die zwei Jahre vorher genannten Juden denn unterdessen hingekommen?

Sie hätten diese schlimmen Sätze auch damals nicht schreiben dürfen! Sie mußten doch wissen, daß die “Umsiedlung” in die Gaskammern ging - Sie wußten das doch besser.

Nun will ich Ihnen etwas sagen, was Ihrer Generation, die keine totale Diktatur erlebt hat, ganz unglaublich erscheinen muß: *Nein*, wir haben von den Gaskammern *nichts* gewußt, und auch davon nichts, daß viele KZs eine Vorstufe dazu waren. Sie werden mir das nicht abnehmen. Aber ich kann Ihnen nicht helfen: auch in meinem Berliner Institut traute keiner dem anderen, die Spitzel saßen überall mitten drin; jede zweifelnde Nachfrage bedeutete bereits eine persönliche Gefährdung. Im Jahre 1991 müßte man das vielleicht eher begreifen, nachdem man in die DDR hineinblicken kann: Die totale Kontrolle und Überwachung im Gestapo-Staat HITLERs war nichts anderes als die Stasi-Bespitzelung in der DDR, nur weit gefährlicher. Selbst im eigenen Institut war nichts anderes bekannt als die offizielle Lesart der Vertreibung, der Emigration und der Umsiedlung.

Sie haben von einer Abkommandierung an das Berliner Institut gesprochen. Würden Sie mehr über Ihre Kriegsvita sagen wollen?

Ich habe bereits 1938 freiwillig bei der Wehrmacht gedient. Das war eine bewährte Methode, um der politischen Bespitzelung zu entgehen. Von Kriegsbeginn bis 1941 war ich Soldat. 1941 holte man mich an das Berliner Institut, das von dem Münchener Völkerrechtler BERBER geleitet war und dem Außenminister direkt unterstand. Mein Auftrag war die Beobachtung des ausländischen Erziehungswesens und die propagandistische Verarbeitung dieser Beobachtungen - Material, das zum Teil auch in der IZE Verwendung fand. Vom Frühjahr 1943 an war ich dann wieder Soldat, als Unteroffizier und ganz zum Schluß noch als Leutnant. Ich hatte Glück: ich blieb am Leben, war unverletzt, überstand den Hunger in amerikanischer Gefangenschaft und fand meine Familie unversehrt vor. Ich kehrte zurück äußerlich ohne Schaden, innerlich zertrümmert, desillusioniert und immer wieder neu erschüttert durch die Informationen, die jetzt auf die getäuschte Nation niedergingen.

Für Propagandisten des NS-Regimes ging es nun auch um das geistige Überleben - nun hieß es, sich aus der vollzogenen Identifikation zu lösen -

Es war ein langer Prozeß, und zugleich ein schnelles Erwachen. Ich hatte, weil mir die Rückkehr in die Lehrerbildung verbaut war, zunächst fünf Jahre als Gymnasiallehrer und später mit meinen PH-Studenten Zeit und Gelegenheit, meine Identität zurückzugewinnen. Die Ideologie war ausgelaufen, der Glaubenszwang zu Ende.

Wenn ich zurückdenke, so war jener “Wille zum Glauben” die schlimmste Verkrampfung, der die Deutschen im Reiche HITLERs ausgesetzt waren. Wir waren eine glaubensfrohe Nation. Die Befreiung von diesem Druck hat sich bei mir auf zwei Ebenen vollzogen: in der *Kommunikation* mit meinen Primanern, und indem ich über den Bewußtseinswandel zu *schreiben* begann. Das Ergebnis meiner schriftstellerischen Beichte war das OETINGER-Partnerschaftsbuch. Verführung und Ernüchterung sind das Thema meines erwachsenen Lebens geblieben. Lehrtätigkeit und Wissenschaft waren der Versuch, meine Schuld abzutragen. Der Prozeß erstreckte sich über viereinhalb Jahrzehnte. Er schrumpft in der Rückbesinnung auf einige Wendepunkte zusammen.

Nun meinen sowohl KEIM wie schon vorher HOHENDORF, in Ihren Publikationen nach 1950 stecke noch faschistisches Gedankengut.

Unter dieser Perspektive rücken KEIM und HOHENDORF ganz eng zusammen; beide finden ihre Beweise sowohl im OETINGER wie im KRÖNER; KEIM hat soeben noch einmal geschrieben: WILHELMS braune Vergangenheit sei in seinem Partnerschaftskonzept noch deutlich erkennbar.²³

Es mag ja sein, daß es Bewußtseinsrelikte und Bestände gibt, die sich so schnell nicht abbauen.

Das kann sein. Aber ich wehre mich dagegen, daß meine Schriften nur auf Faschismusspuren abgesehen werden. HOHENDORF hat sich 1960 auf das OETINGERbuch förmlich gestürzt: das Pseudonym beruhe auf meinem schlechten Gewissen - er trat als Entdecker auf. Warum das Pseudonym? Vielleicht habe ich in Ihnen endlich jemand gefunden, der mir abnimmt, wie das war. Ich habe es bereits zweimal geschildert.²⁴ Was hatte ich zu verbergen? Meine IZE-Tätigkeit? Meine Aufsätze “Deutschland wie es wirklich ist”? Jeder der Überlebenden wußte, was zwischen 1933 und 1945 möglich war und was nicht.

Ja, vielleicht, aber “Die kulturelle Kraft Europas im Kriege”?

Nein, der Grund war ein ganz anderer. Man muß wiederum die Situation in Betracht ziehen, aus der heraus der Autor damals geschrieben hat. Ich war im Begriff, in die wissenschaftliche Lehrerbildung einzutreten und stand unter dem Druck, mich als wirklicher, echter “deutscher Wissenschaftler” zu erweisen. Da erschien mir ein solches Erkenntnis- und Bekenntnisbuch einfach nicht solid genug. Ich stand völlig im Banne von MAX WEBER mit seiner scharfen Trennung zwischen persönlicher Stellungnahme und objektiver Wissenschaftlichkeit.

Aber dieses angebliche Mißverständnis, Sie hätten das Pseudonym benutzt, um Ihre nationalsozialistische Propagandatätigkeit zu verbergen, liegt nahe. Die Unterstellung ist, sonst hätten Sie den Lehrstuhl in Flensburg nicht bekommen.

1951 - das ist ein Witz. Bei meiner Bewerbung um Flensburg hat das OETINGER-Buch vorgelegen, und der Verfasser war bekannt. Ich habe das Buch aber auch nicht geschrieben, um mich berufungsfähig zu machen, sondern um in der politischen Pädagogik eine Weiche zu stellen. Das Buch habe ich geschrieben, um uns von der Staatsmetaphysik auf Mitbürgertum umzupolen, erstens; zweitens um unsere sozialen Vorstellungen zu entharmonisieren mit meiner Skepsis gegen die Gemeinschaftsphilosophie; und drittens, was mir sehr wichtig ist, um der damals in Gang befindlichen allgemeinen Entpolitisierung entgegenzuwirken und meine Vorstellung von politischer Integration in die Zukunft zu begründen.

Nach HOHENDORF war es OETINGERS Bestreben - jetzt kommt etwas sehr Merkwürdiges: die Klassengegensätze zu überwinden durch die Partnerschaftsparole; das war für HOHENDORF gleichbedeutend mit: das proletarische Klassenbewußtsein zu zerstören.²⁵

HOHENDORF schrieb, der Autor sei eben nach wie vor Faschist und das zeige sich vor allem an dem hohen Maß von Verständnis, das er dafür aufbringt, daß die deutsche Jugend HITLER zugeströmt sei. Das ist der Trick, den ich auch heute noch infam nenne: Ich ging allerdings mit Herzblut der Frage nach: wie war es denn möglich, daß dieser HITLER die Jugend so verzaubern konnte? Und ich fand eine ganze Reihe von plausiblen Gründen - von den außenpolitischen Erfolgen bis zum Arbeitsdienst, zum Landjahr, zum HJ-Sport und zur Vision der sozialen Einheit; von Ihren BDM-Untersuchungen wissen Sie da sicher noch einiges mehr. Diesen Versuch, zu verstehen, den benützt der Wissenschaftler HOHENDORF als einen Beweis für die Fortdauer meiner faschistischen Gesinnung. - Auch WOLFGANG KEIM findet in meinem Partnerschaftsbuch Spuren meiner braunen Vergangenheit. Das Buch zeige noch starke Anklänge an die Idee der faschistischen Volksgemeinschaft.²⁶ Was KEIM mit den 'Anklängen an die faschistische Volksgemeinschaft' meint, ist mir völlig unverständlich; es sei denn, er hat die Substanz des ganzen Buches nicht begriffen. Denn das lief ja genau auf den Versuch hinaus, gegen die deutsche Tradition der intimen Sozialvorstellungen, der Gemeinschaftsmetaphysik, anzugehen und ein ganz anderes pragmatisches Modell dagegen aufzubauen. - Und dann legt KEIM den Finger noch darauf, daß WILHELM BAEUMLER nennt und sogar in tendenziell positiver Würdigung! In der Tat ist er im Partnerschaftsbuch mehrfach genannt. Ich möchte noch in Klammern sagen, es gehörte damals, 1951, schon einige Courage dazu, diesen Namen BAEUMLER zu erwähnen und sogar ei-

niges zu seinen Gunsten zu sagen; ihn zu verschweigen, wäre viel einfacher gewesen.

Warum gehörte Mut dazu?

Weil er zu den absolut Verfemten gehörte -

Und war das völlig unberechtigt oder unverständlich?

Sie steuern noch einmal auf BAEUMLER zurück - auf ihn habe ich mich im OETINGER-Buch in zwei Zusammenhängen bezogen. Erstens da, wo es um das Defizit der staatsbürgerlichen Politiklehre ging; und zweitens im Zusammenhang mit der Korrektur der idealistischen Anthropologie durch NIETZSCHE.

Das hat Sie fasziniert - schon in den 30er Jahren; das sagten Sie bereits. Aber kann es nicht sein, daß es Herrn KEIM leichter fallen würde, Ihre positive Würdigung BAEUMLERs nicht als noch fortdauernde Identifizierung mit nationalsozialistischem Gedankengut zu verstehen, wenn Sie sich auch in der einen oder anderen Form von BAEUMLER in der Funktion eines faschistischen Pädagogen distanzieren hätten?

Solange noch so wenig über BAEUMLERs Werk und Wirksamkeit erforscht ist, möchte ich keinen Stein auf ihn werfen. - Über das OETINGER-Buch urteile ich heute so: Es war die erste entscheidende Station auf meinem Weg der Selbstaufklärung und der Wiedergewinnung meiner persönlichen Identität. Die Frage: wie war das möglich, habe ich an mich selbst in großer Unerbittlichkeit gestellt. Das Buch als Faschismusbeweis zu verwenden, verrät entweder einen sturen Scheuklappenblick - so würde ich HOHENDORFs Betrachtungsweise bezeichnen: man will beweisen, was man vorher schon weiß; oder, so bei KEIM, die mangelnde Bereitschaft, wirklich *historisch* zu fragen und *historisch* zu urteilen. Nun, die neomarxistischen Gesinnungsethiker haben es schon immer als Ihr Vorrecht betrachtet, zu definieren, was Faschismus ist.

Wenn Sie das Ganze als erste Station in Ihrem Entwicklungsprozeß, neu zu einer eigenen politischen und pädagogischen Identität zu finden, darstellen, ist es ja auch kein Wunder, daß man mit einem neuen Begriffssystem von heute auf morgen nicht aufwarten kann. Begriffarbeit ist auch Bewußtseinsarbeit - und die hat bei Ihnen ihre Zeit gebraucht.

Also, gehen wir weiter. Die zweite literarische Station meiner Selbstbesinnung und Wiedergewinnung der Identität war meine KRÖNER-Pädagogik. Da sind die ersten 100 Seiten auch mit Herzblut geschrieben. Wer das nicht merkt, der ist kein Historiker. Für KEIM ist auch dieses Buch noch NS-verdächtig. Jetzt geht es um das Kapitel “Lehren des Nationalsozialismus” (ich nehme die erste Auflage von 1959). PRANGE nennt dieses Kapitel eindringlich; KEIM bestreitet eben dies. Ich finde es im Rückblick nach 30 Jahren einen beachtlichen Versuch, ein pädagogisch verwendbares Fazit zu ziehen aus dem Erfahrenen. KEIM sagt, das reiche nicht aus. Da kann ich nur sagen: Das reicht natürlich nicht aus als Summe der Erfahrungen aus dem Dritten Reich. Aber es war ein erster Versuch, die NS-Epoche nicht einfach aus der deutschen Pädagogik auszugliedern, sondern Kontinuität herzustellen, ohne das Verhängnis zu verniedlichen.

Wenn ich KEIM richtig verstanden habe, meint er nicht, daß es systematisch nicht ausreicht, um innerhalb der Lehrerfortbildung mit dem Phänomen NS-Pädagogik umzugehen; sondern er meint, es reicht nicht aus in Bezug auf das, was Sie Ihre persönliche Konversion und Umkehr nennen.

Er meint es moralisch; KEIM ist Manichäer, bei ihm besteht die Welt aus Guten und Bösen. Er gehört zu den Guten, WILHELM zu den Bösen.

Ich weiß es nicht - mit dieser Argumentationsfigur hat PRANGE schon aufgewartet; irgendetwas ist aber KEIM an Ihrer Umkehr, Ihrer Konversion im Bewußtsein und Denken nach 1945 nicht ausreichend.

Ich frage also jetzt: warum reicht es ihm nicht aus? Es reicht ihm nicht aus, weil ich nicht fortgesetzt sage: ich bereue, ich bereue, ich bereue; sondern weil ich mit Vorschlägen komme, mit einzelnen detaillierten Positionen, die zu unserer Erfahrung gehören und von der wir ausgehen müssen. Der Historiker müßte mit mir das Gespräch doch geradezu leidenschaftlich suchen, weil ich einer der wenigen Fälle bin, wo sich das Verhängnis der ideologischen Verführung in zwei konkreten Sachzusammenhängen beispielhaft studieren läßt. Es kommt nicht darauf an, das Böse zu verdammen, sondern darauf, die vertrackte, aus gut und böse unendlich ineinander verwobene Wirklichkeit jener NS-Diktatur zur Vorstellung zu bringen.

Ich denke, es ist eine Sache, insbesondere auch den inkriminierten Aufsatz von 1944 in seinen Gebrauchszusammenhang zu stellen und zu sehen, daß er unter Kriegs- und Propagandadruck geschrieben worden ist, wie Sie sagen; Ihr Kommentar zu diesen Schriften heute, das ist aber eine andere Sache. Da ist es nicht be-

friedigend, nur zu sagen: das war der damalige Gebrauchszusammenhang und so war der Druck.

Ich möchte zum Schluß noch einmal auf das Thema Schuld zurückkommen. Ich trage meine Schuld 50 Jahre mit mir herum, im Stillen und in meinen Büchern. Es ist uns kein “Sonderweg” vergönnt²⁷, lautete die Botschaft OETINGERS. Das war zugleich eine Form der Selbstbestimmung und Selbstreinigung. Die Bereitschaft zu diesem Gespräch ist ein weiterer Schritt auf dem Wege der Bereinigung.

Ich respektiere Ihre emotionale Leistung, die Sie jetzt hier erbringen, auch vor mir - und ich finde es schade, daß mangels klipp und klarer Worte die persönlichen Angriffe nicht aufhören; sie nähren sich ja aus gewissen Ausweichbewegungen und dem Changieren in Ihrer Selbstdarstellung -

Mit dem Changieren meinen Sie wohl, daß mit dem Bekenntnis immer auch das Bemühen um Erklärung verbunden war, und daß dann auch einige Pluspunkte für mich herausprangen? Ist es denn so schwer zu verstehen, daß meine eigenen Rückempfindungen an die NS-Zeit “changieren”? Vergessen Sie nicht, daß ich nicht nur Nutznießer des Regimes war, sondern auch dessen Opfer. 1936 verlangte die Partei meine Entlassung aus dem DAAD, weil ich noch immer Nicht-Parteigenossen als Austauschstudenten und -lehrer ins Ausland schickte. Aus war der Traum der Diplomatie. An eine außenpolitische Tätigkeit war nicht mehr zu denken, ich mußte noch einmal neu anfangen. Ich bin überzeugt, Schlauere, als ich es bin, hätten sich 1945 an meiner Stelle als “Opfer des Regimes” vermarktet.

Nein, ich meine die tendenziellen Rationalisierungen des Selbstbetruges, dem Sie in Ihrer propagandistischen Tätigkeit für das Dritte Reich doch unterlagen. - EBERHARD JÄCKEL und LEA ROSH haben ein großes Projekt: Sie sagen, es muß ein Gedenken für die Opfer des Holocaust nicht nur im Land der Opfer geben, in Israel, sondern auch im Land der Täter.²⁸ Ich denke, es gibt selten die Chance, symbolisch so eindeutig zu handeln als Deutscher, als für dieses Denkmal beizutragen; da eröffnen sie einen schönen Weg, sich eindeutig zu der gesamtdeutschen Vergangenheit zu verhalten.

Sie haben Zweifel, ob ich da mitmachen werde? Haben Sie bitte keine solchen Zweifel. Ich bin es übrigens gerade auch unseren jüdischen Freunden schuldig, daß mich das Rätsel nicht losläßt, warum man der Frage “Wo kommen die Juden hin?” nicht auch unter Lebensrisiko nachgebohrt hat. - Bei der Schuldzuweisung - das hab ich mir noch notiert ehe Sie kamen, Frau KIPP - sind die Nuancen entscheidend. “WILHELM war ein Nazi”, besagt so wenig, wie wenn ich heute sage, “WOLF-

GANG KEIM ist ein Linker”. Entscheidend im Zusammenhang der NS-Schuld sind Fragen wie folgende: War er Mitglied der NS-Partei oder nicht (die meisten meiner lieben Pädagogen-Kollegen waren es nämlich), oder hat er sich darum herum gedrückt? In welcher Form war er aktiv? Hat er sich an Exzessen beteiligt? Hat er Denunziationen mitgemacht? Ist er selbst beobachtet worden? Hat er jemand ans Messer geliefert? Aber vor allem: Hat er aus der Vergangenheit gelernt? Das Lernen geschieht in kleinen Schritten. Die Erleuchtung kann zwar einen Anstoß liefern, aber sie macht nicht das Lernen aus; Lernen geht langsam. Ich habe aus der Vergangenheit wirklich gelernt; und ich glaube auch, daß ich auf der Grundlage meiner doppelten Ausrüstung als Historiker und als Jurist in der Lage war, politisch intensiver zu lernen als ein reiner Pädagoge oder Soziologe. Was es vor allem zu lernen galt, war: daß eine Gesellschaft eine Rechtsordnung braucht; daß es ohne Recht und Institutionen nicht geht. Und daß, wo das Recht nichts gilt, auch die Menschen nichts gelten. Und jetzt habe ich mir noch notiert: Meine Schuld ist die Schuld einer ganzen Generation. Wir sind alle dadurch und in dem Sinne schuldig, daß wir unser Leben nicht riskiert haben. Das ist eine Formulierung von HOIMAR VON DITFURTH, die ich mir zu eigen mache. Ich habe das Lebensrisiko gescheut. Um meinetwillen, um meiner Frau willen, um meiner Kinder willen und der Familie willen. Ich bin mit PRANGE der Überzeugung, daß die Forderung, Widerstand mit Lebensrisiko zu leisten, das menschliche Maß übersteigt.

Ich überlege gerade: nicht Widerstand zu leisten, sich nicht öffentlich zu riskieren, ist das eine - das haben wenige gebracht, die Mehrheit hat es nicht gebracht; und sich in einem Maße zu identifizieren, wie es bei Ihnen vorliegt - das ist ja noch ein Unterschied. Man hätte vielleicht auch einfach stiller sein können -

- hätte man sein können, wenn da nicht ein Beruf gewesen wäre, wo das Sich-Äußern zur Aufgabe gehörte, und wenn nicht eine Zeitschrift gewesen wäre, die am Leben bleiben sollte. Ich habe das Pech, daß man, was ich damals dachte, heute schwarz auf weiß vorzeigen kann; da läßt sich munter streiten.

Und da ist über diesen Beruf bei Ihnen die Identifikation halt besonders dicht geraten. Man kann nicht nur sagen: es gab Konzessionen, wie bei allen anderen auch; es gab eben auch massive Identifikationen; und die sind für Sie heute schwer zu verarbeiten.

Das ist schön, daß Sie das so sagen. So ist es. Die waren ein Leben lang nur zu verarbeiten, indem man sich an Aufgaben hielt, die in die Zukunft führten. Denken Sie an KIERKEGAARD: “Verstehen kann man das Leben nur rückwärts, leben muß man es aber vorwärts.” Das ist mein Schlußwort.

17.2 Anmerkungen

¹ Das Gespräch wurde am 12.12. 1990 im Hause *Wilhelm* in Kiel geführt. Zwei-einhalb Stunden davon sind per Tonband aufgezeichnet. Diese Aufzeichnung wurde für die Veröffentlichung im gegenseitigen Einvernehmen überarbeitet, der Gesprächsduktus blieb dabei erhalten. Es wurden vor allem Straffungen und Kürzungen vorgenommen; gekürzt ist insbesondere *Wilhelms* Auseinandersetzung mit *Gerd Hohendorf* und der DDR-Pädagogik; ganz entfallen sind u.a. Selbstzitate und Passagen, in denen *Wilhelm* bekannte Positionen wiederholt. *Wilhelm* stützte sich teilweise auf Notizen, zu denen ihn einige vorher übermittelte Fragen veranlaßt hatten. Die hier gewählte Überschrift ist ein Zitat aus dem Gespräch; der Untertitel spielt auf einen Titel von *Koneffke* (1990) an.

² Sie wurde, wenn ich recht sehe, von *Tenorth* 1986 sowohl angeregt wie auch grundlegend vorgedacht; zum aktuellen Stand der Kontroverse und Forschungsdiskussion vgl. *Keim* 1990; *Prange* 1990; *Tenorth* 1990a.

³ Vgl. *Benner* (Hrsg.) 1990, S. 47f.

⁴ Vgl. *Wilhelm* 1989, S. 489, 500.

⁵ Der 12. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im März 1990 in Bielefeld; vgl. *Wolfgang Klafki*: Bericht über das Podium “Pädagogik und Nationalsozialismus”. In: *Benner* (Hrsg.) 1990, S. 35-55.

⁶ Vgl. *Wilhelm* 1976, S. 324f.

⁷ *Wilhelm* 1989, S. 501; vgl. a.a.O., S. 499ff.

⁸ *Keim* 1990, S. 937f.

⁹ *Wilhelm* 1989, S. 501.

¹⁰ *Wilhelm* 1976, S. 316, 325; 1989, S. 504.

¹¹ *Wilhelm* 1987, S. 571; vgl. *ders.* 1976, S. 319.

¹² Vom 01.12.1933; im zit. Gesetz (§ 3) heißt die SA allerdings (zusammen mit der NSDAP) “die führende und bewegende Kraft des nationalsozialistischen Staates” (Reichsgesetzblatt 1933, I, S. 1016).

- ¹³ *Wilhelm* 1976, S. 323f.
- ¹⁴ *Wilhelm* 1976, S. 322; 1989, S. 503.
- ¹⁵ *Prange* 1990, S. 747.
- ¹⁶ In: *Baeumler, M.* 1989.
- ¹⁷ Dazu zuletzt *Tenorth* 1990b.
- ¹⁸ *Wilhelm* 1989, S. 505; *Keim* 1989.
- ¹⁹ *Wilhelm* 1944, S. 8.
- ²⁰ *Wilhelm* 1941, S. 152.
- ²¹ *Wilhelm* 1941, S. 157.
- ²² *Wilhelm* 1944, S. 8.
- ²³ *Keim* 1990, S. 940.
- ²⁴ Vgl. *Wilhelm* 1976, S. 329ff.; 1989, S. 504.
- ²⁵ *Hohendorf* 1960, S. 1148.
- ²⁶ *Keim* 1990, S. 940.
- ²⁷ Vgl. *Wilhelm* 1987.
- ²⁸ Vgl. u.a. *Frankfurter Rundschau* v. 26.11.1990, S. 10; dort auch die Rede im Wortlaut.

17.3 Zitierte Literatur

- Baumgarten, E.:* Die geistigen Grundlagen des amerikanischen Gemeinwesens, Band II: Der Pragmatismus (*Emerson, James, Dewey*). Frankfurt 1938.
- Baeumler A.:* Das mythische Weltalter - *Bachofens* romantische Deutung des Altertums. München 1965.
- Baeumler, M./ Brunträger, H./ Kurzke, H.:* *Thomas Mann und Alfred Baeumler - Eine Dokumentation.* Würzburg 1989.
- Benner, D. u.a. (Hrsg.):* Bilanz für die Zukunft. Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/ Basel 1990. (*Zeitschrift für Pädagogik*, Bh. 25: Beiträge z. 12. Kongreß der DGfE)
- Europa-Handbuch der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung des neuen Europa. Hrg. vom *Deutschen Institut für Außenpolitische Forschung.* Leipzig 1943.
- Hohendorf, G.:* *Theodor Wilhelm* alias *Friedrich Oetinger* und die Restauration der faschistischen Pädagogik in Westdeutschland. In: *Pädagogik* 15 (1960), S. 1140-1152.
- Keim, W. (Hrsg.):* Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus. Frankfurt/M. 1988.
- Keim, W.:* Pädagogik und Nationalsozialismus. Zwischenbilanz einer Auseinandersetzung innerhalb der bundesdeutschen Erziehungswissenschaft. In: *Neue Sammlung* 29 (1989), S. 186-208.
- Keim, W.:* “Moralismus” versus “menschliches Maß”. Eine Erwiderung auf den Versuch einer Satire von *Klaus Prange* in der *Zeitschrift für Pädagogik* 5/1990. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1990), S. 937-942.
- Koneffke, G.:* *Auschwitz* und die Pädagogik. Zur Auseinandersetzung der Pädagogen über die gegenwärtige Vergangenheit ihrer Disziplin. In: *Forum Wissenschaft*, H. 9 (1990), S. 28-38.

- Leschinsky, A.*: Ein Schritt vorwärts, zwei Schritte zurück? Kritische Überlegungen zum Umgang der Erziehungswissenschaft mit der Vergangenheit anlässlich eines neu erschienenen Buches. In: *Neue Sammlung* 29 (1989), S. 209-225.
- Miller-Kipp, G.*: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend - Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozess. Zuletzt in: *Kipp, M./Miller-Kipp, G.*: Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Kassel 1990, S. 132-166 - zugleich Kapitel 7 in diesem Band.
- Prange, K.*: Sind wir allzumal Nazis? Eine Antwort auf *Wolfgang Keims* Bielefelder Kontinuitätsthese. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1990), S. 745-751.
- Tenorth, H.-E.*: Deutsche Erziehungswissenschaft 1930-1945. Aspekte ihres Strukturwandels. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 32 (1986), S. 290-321.
- Tenorth, H.-E.*: Die Entwicklung der Wissenschaftsdisziplin Pädagogik in der Zeit des Nationalsozialismus. In: *Siegele-Wenschkewitz, L./Stucklik, G.* (Hrsg.): Hochschule und Nationalsozialismus. Frankfurt/M. 1990. (Arnoldshainer Texte Bd. 66) (a)
- Tenorth, H.-E.*: *Eduard Sprangers* hochschulpolitischer Konflikt 1933. Politisches Handeln eines preußischen Gelehrten. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1990), S. 574-596. (b)
- Wilhelm, Th.*: Die Idee des Berufsbeamtentums. Tübingen 1933.
- Wilhelm, Th.*: Deutschland wie es wirklich ist. Ein Wort an das Ausland. Berlin 1934 (ohne Verlag).
- Wilhelm, Th.*: Kultur und Kulturpolitik 1941. In: *Jahrbuch f. Auswärtige Politik* 8 (1942), S. 145-163.
- Wilhelm, Th.*: Die kulturelle Kraft Europas im Kriege. In: *Internat. Zeitschrift für Erziehung* 13 (1944), S. 1-14.
- Wilhelm, Th.*: (alias *F. Oetinger*): Wendepunkt der politischen Bildung. Partnerschaft als pädagogische Aufgabe. Stuttgart 1951.
- Wilhelm, Th.*: Pädagogik der Gegenwart. Stuttgart ¹1959.

Wilhelm, Th.: Selbstdarstellung. In: *Pongratz, L.* (Hrsg.): Pädagogik in Selbstdarstellungen. Bd. II, Hamburg 1976, S. 315-347.

Wilhelm, Th.: Endstationen des deutschen Bildungszeitalters. Institutionen als Bestandteile einer Biographie. In: *Neue Sammlung* 27 (1987), S. 548-578.

Wilhelm, Th.: Verwandlungen im Nationalsozialismus. Anmerkungen eines Betroffenen. In: *Neue Sammlung* 29 (1989), S. 498-506.

18 Betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus und Bilanz zum Forschungsstand in ausgewählten "Sondergebieten"

18.1 Zum Interesse der Berufs- und Wirtschaftspädagogen an der NS-Zeit

Die "Zunft" der Berufs- und Wirtschaftspädagogen im deutschen Sprachraum beteiligt sich mehrheitlich nicht aktiv an der Aufklärung der NS-Zeit. Inwieweit die relativ wenigen einschlägigen Studien rezipiert wurden und werden, läßt sich nur erahnen - das zu diesem Forschungsgegenstand außerordentlich dürftige Diskussions-, Zitations- und Rezensionsverhalten indiziert extrem niedriges Interesse. Die in den wenigen Literaturberichten und Rezensionen gegebenen Diskussionsimpulse und sogar ausdrückliche Aufforderungen zur Stellungnahme (z. B. *Kipp/Miller* 1978 an *Abraham, Bremhorst, Kiehn, Kieslinger, Krause, Löbner, Magdeburg, Monsheimer, Schlieper, Studders* und *Thyssen*; *Stratmann* 1979 an *Bunk*) hatten keine öffentliche Resonanz; sie endeten vielmehr in (fach)öffentlicher Ignoranz.

18.2 Zum Forschungstypus der berufspädagogischen NS-Forschung

Der ganz überwiegende Teil der auf die NS-Zeit gerichteten historischen Berufsbildungsforschung hat sich in ideengeschichtlichen und institutionsgeschichtlichen Studien niedergeschlagen. Dabei handelt es sich

1. um vier einschlägige Dissertationen (*Neumann* 1969; *Seubert* 1977; *Wolsing* 1977; *Kipp* 1978),
2. um etwa dreißig thematisch begrenzte Einzelstudien, die als Aufsätze in Sammelbänden und Fachzeitschriften veröffentlicht wurden (im einzelnen nachgewiesen in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990),
3. um etwa ein Dutzend Beiträge mit Überblickscharakter - zum einen Handbuchartikel, zum anderen Einleitungstexte zu Quellensammlungen (wiederum nachgewiesen in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990).

Seit gut einem Jahrzehnt finden sich programmatische Forderungen, die eine Sozialgeschichte von Arbeit und Beruf einklagen - eine Forderung, der seit etwa fünf Jahren in Ansätzen entsprochen wird.

Eine Gruppe historisch Interessierter aus der "Zunft" der Berufs- und Wirtschaftspädagogen veranstaltet seit 1987 in zweijährigem Turnus "Berufspädagogisch-historische Kongresse" (vgl. *Greinert/Hanf/Schmidt/Stratmann* 1987; Li-

sop/Greinert/Stratmann 1990); an deren Ergebnissen lassen sich auch die Umbrüche, Fortschritte und Anschlüsse ablesen: Unverkennbar ist, daß die historische Berufsbildungsforschung bemüht ist, methodisch an die neuere Sozialgeschichte anzuschließen. Unverkennbar ist auch das Bemühen, an die Lebenslauf- und Biographieforschung (Mayer 1990; Seubert 1990) und an die historische Anthropologie (Kunze 1984) anzuschließen und über die Verbindung zur historischen Sozialisationsforschung des Jugendalters beispielsweise NS-Jugendfilme kultur- und mentalitätsgeschichtlich zu erschließen (Seubert 1988a; Seubert 1989). Abgesehen von diesen vereinzelt verdienstvollen Vorstößen kann derzeit noch keine Rede davon sein, daß die Institutionen zur Berufserziehung in der NS-Zeit (Betriebe, Lehrwerkstätten, Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen) und die komplementären Mobilisierungs- und Kontrollinstrumente (Betriebsappelle, Feiern, Ausflüge, Wettkämpfe) schon als mentalitätsprägende Faktoren erforscht wären.

18.3 Zum Forschungsertrag und den Desiderata der berufspädagogischen NS-Forschung

Ein Charakteristikum des "dualen" Systems der Berufsausbildung, in dem die beiden "Lernorte" *Betrieb* und *Berufsschule* kooperativ-komplementär zusammenwirken (sollen), bestand und besteht darin, daß die betriebliche Berufserziehung die schulische weit überwiegt. - Bei der Würdigung der hier kurz vorzustellenden Forschungserträge und Desiderata gilt es, sich immer wieder bewußt zu halten, daß die *betriebliche Berufserziehung* im "dualen" System das *dominierende Element* war. Nicht zuletzt rechtfertigt es der dominante sozialhistorische Einfluß, dem Lehrlinge in Betrieben ausgesetzt waren, die betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus als eigenes Forschungsfeld zu betrachten, das in seinen einzelnen Bereichen unterschiedlich gründlich beleuchtet worden ist:

Relativ am besten ist die Forschungslage im Bereich der **Industrie** (die Studien sind detailliert nachgewiesen in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990; eine bündige Zusammenfassung liefert *Pätzold* 1989).

Deutlich weniger wissen wir über die Bereiche des **Handwerks** (*Wolsing* 1977; *Pätzold* 1989) und des **Handels** (*Wolsing* 1977; *Horlebein* 1989).

Von den Bereichen **Bergbau** (*Treese* 1989), **Landwirtschaft** (*Miller* 1980; *Miller/Unverhau* 1980; *Miller-Kipp* 1982; *Schmiel* 1989) und **Hauswirtschaft** (*Miller* 1980; *Miller-Kipp* 1982) läßt sich allenfalls sagen, daß sie von Streiflichtern berührt wurden - die Desiderata in diesen Bereichen sind nicht zu übersehen.

18.3.1 Industrielle Berufserziehung

Im folgenden soll der Forschungsertrag zur betrieblichen Berufserziehung im Bereich der Industrie skizziert werden: Die auf dem ersten berufspädagogisch-historischen Kongreß unter dem Rahmenthema "Berufsausbildung und Industrie" (*Greiner/Hanf/Schmidt/Stratmann* 1987) vorgestellten Studien lassen sich zu der Einschätzung bündeln, daß die industrielle Berufsausbildung seit der Jahrhundertwende ein soziales Experimentierfeld war, auf dem jahrzehntelang heftige Kontroversen ausgetragen wurden und auf dem noch zu Beginn der 30er Jahre beinahe alles ungeregelt war.

- Weder gab es ein System anerkannter Lehrberufe, in dem die Qualifikationsprofile der einzelnen Berufe und Mindestanforderungen an fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten fixiert worden wären,
- noch gab es ein eigenständiges industrielles Prüfungswesen, das festzustellen erlaubt hätte, ob gut, ob planmäßig und ob einheitlich ausgebildet wurde **und** das dem Industriehrling die Möglichkeit eröffnet hätte, einen anerkannten Ausbildungsabschluß zertifiziert zu bekommen.

Die der Logik industrieller Entwicklung folgende *Tendenz zur Vereinheitlichung und Systematisierung* des Ausbildungswesens (standardisierte Qualifikationsprofile ermöglichen die Austauschbarkeit der Facharbeiter) wurde in der NS-Zeit enorm forciert und durch nationalsozialistische Gehorsamserzeugung überformt (dazu s. *Kipp/Manz* 1985; *Kipp* 1987; *Pätzold* 1987). Auf diese Weise wurde *fachlich anspruchsvolle Facharbeiterausbildung* mit *hochwirksamer Sozialintegration* verknüpft. Alle einschlägigen Studien lassen keinen Zweifel daran zu, daß es bei der industriellen Berufserziehung in der NS-Zeit darum ging, die Facharbeiter zugleich *leistungsfähig und gefügig* zu machen.

Die industrielle Berufsausbildung wurde in der NS-Zeit enorm ausgeweitet, intensiviert und standardisiert; man kann diese Entwicklung auch als einen Modernisierungsschub interpretieren, der letztlich das "duale System" konsolidierte und perfektionierte.

Diese *Perfektionierung* war sowohl ein wichtiges Element der Stabilisierung des NS-Systems als auch ein wesentliches Element der Stabilisierung der Bundesrepublik Deutschland.

Der Beitrag zur *Stabilisierung des NS-Systems* wirkte

- sowohl auf der *materiellen Ebene* durch Aufrechterhaltung der Rüstungsgüterproduktion und -wartung, z. B. in der Schiffbauindustrie und in der Luftwaffenrüstungsindustrie,
- als auch auf der *ideologischen Ebene* hinsichtlich der Neutralisierung der "Klassengesellschaft" des Weimarer Typs durch unablässige und allgegenwärtige "Volksgemeinschaft"-Rhetorik.

Der Beitrag zur *Stabilisierung der Bundesrepublik Deutschland* dokumentiert sich

- sowohl auf der *materiellen Ebene* durch die Wiederaufbauleistung, die ohne qualifizierte und disziplinierte Facharbeiter nicht in gleicher Geschwindigkeit vonstatten gegangen wäre,
- als auch auf der *ideologischen Ebene* hinsichtlich der mentalitären Konsensbildung: Von der "Volksgemeinschaft" zur "Leistungsgesellschaft".

18.3.2 Berufsberatung und Nachwuchslenkung

Im einzelnen sind die *Vereinheitlichungs- und Systematisierungstendenzen* relativ gut erforscht worden; sie schlugen sich beispielsweise nieder in verschiedenen Gesetzen und Anordnungen, die eine Abkehr von der liberalistischen *Nachwuchspolitik* der Weimarer Republik und eine Wende zu dem einleiteten, was die NS-Machthaber als "planmäßige Bewirtschaftung des Menschenmaterials" bezeichneten (dazu s. Kipp 1987, S. 215 - 219).

Die angestrebte *totale Nachwuchslenkung* durch lückenlose "Erfassung" Schulentlassener, eine auf *Berufslenkung* angelegte *Berufsberatung* und schließlich *Kontingentierung der Lehrlingszuweisung* nach Maßgabe staats- und (rüstungswirtschaftspolitischer Bedürfnisse wurde in ihrer praktischen Wirksamkeit nicht zuletzt durch die aufwendigen und störanfälligen bürokratischen Verfahren eingeschränkt; gleichwohl ist unverkennbar, daß die *Nachwuchspläne* rüstungswirtschaftlich wichtige Berufe deutlich bevorzugten. Die mit immensen Rüstungsaufträgen angeheizte Konjunktur führte sehr rasch zu Engpässen bei der Rekrutierung qualifizierter Fachkräfte und zum Nachwuchsmangel in vielen technischen Berufen. Um diesen Nachwuchsmangel zu beheben, wurden bereits Anfang des Krieges einzelne technische Berufe - z. B. Technischer Zeichner - für Frauen geöffnet, die sich in diesen Berufen - der reaktionären NS-Frauenideologie zum Trotz - bestens bewährt haben sollen.

Das Ausmaß und die Reichweite der emanzipatorischen Effekte, die mit dem Eindringen der Frauen in die von Männern dominierte "Welt der Technik" verbunden waren, sind bezeichnenderweise von Berufs- und Wirtschaftspädagogen bislang noch nicht erforscht worden.

18.3.3 Ordnungsrechtliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung

An hervorragender Stelle der Vereinheitlichungs- und Systematisierungstendenzen ist die ordnungsrechtliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung zu nennen, deren komplizierte Durchsetzung ebenfalls relativ gut erforscht ist: Die *reichseinheitliche Lehrvertragsgestaltung* und deren statistische Überwachung durch eine *reichseinheitliche Lehrlingsrolle* (dazu s. Kipp 1987, S. 219 - 223).

18.3.4 Inhaltliche Gestaltung der industriellen Berufserziehung

Hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung der industriellen Berufserziehung wurde während der NS-Zeit eine zuvor nicht gekannte *Perfektionierung* der pädagogischen Planung und systematischen lehrgangsmäßigen Gliederung der Facharbeiter-Ausbildungsgänge angestrebt und auf breiter Front durchgesetzt: *Berufsbilder, Prüfungsanforderungen, Ausbildungsrichtlinien, Berufseignungsanforderungen, Berufsbildungspläne* und *Lehrgänge* wurden als staatlich anerkannte *Berufsordnungsmittel* entwickelt und zielten auf eine reichseinheitliche Facharbeiterausbildung.

18.3.5 Perfektionierung der Berufsordnungsmittel

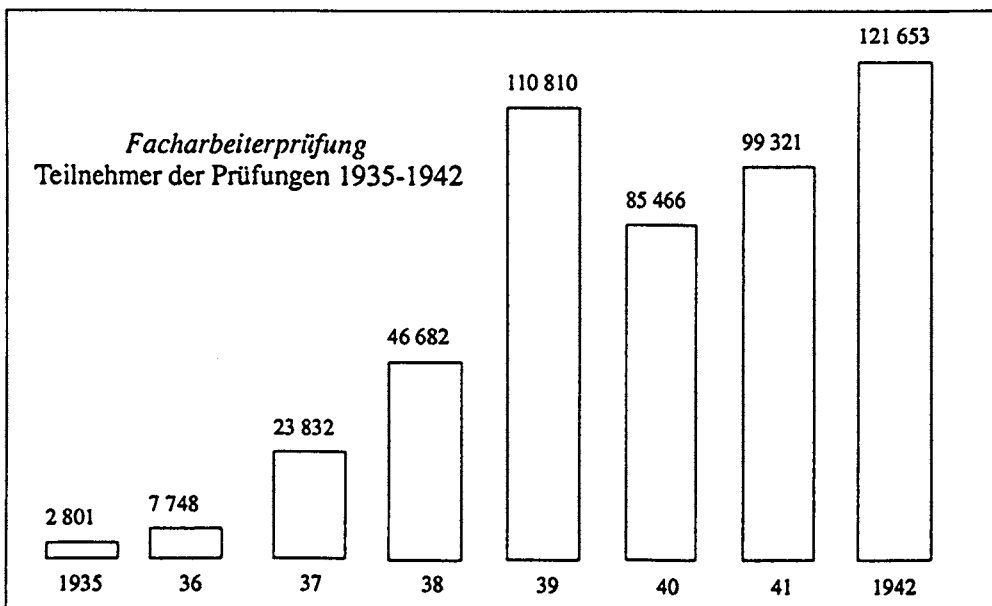
Die Genese, Struktur und Funktion dieser Berufsordnungsmittel ist relativ gut erforscht; insbesondere der "Grundlehrgang Metall" mit dem berühmt-berüchtigten Titel "*Eisen erzieht*" ist als "systemstiftendes didaktisches Modell einer industrieorientierten Berufsausbildung" (Wiemann 1989) analysiert worden - als "eine Optimierung von sachlogisch und zeitlich gegliederten Lernverläufen in einer 'kettentartig' geplanten Organisation von Lernschritten, die von den Lernenden von Schwierigkeitsgrad zu Schwierigkeitsgrad linear, additiv und konsekutiv durchschritten werden müssen" (Wiemann 1989, S. 182).

Relativ gut untersucht sind die *Institutionen*, die - zeitweise konkurrierend - die Perfektionierung der Berufsordnungsmittel vorangetrieben haben: Der Deutsche Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSCH) und das aus ihm hervorgegangene Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe (RBHG), das Deutsche Institut für Technische Arbeitsschulung (DINTA), das im Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront (ABB/DAF) aufging, und das Reichsluftfahrtministerium (RLM) (Bunk 1972; Seubert 1977; Wolsing 1977; Kipp

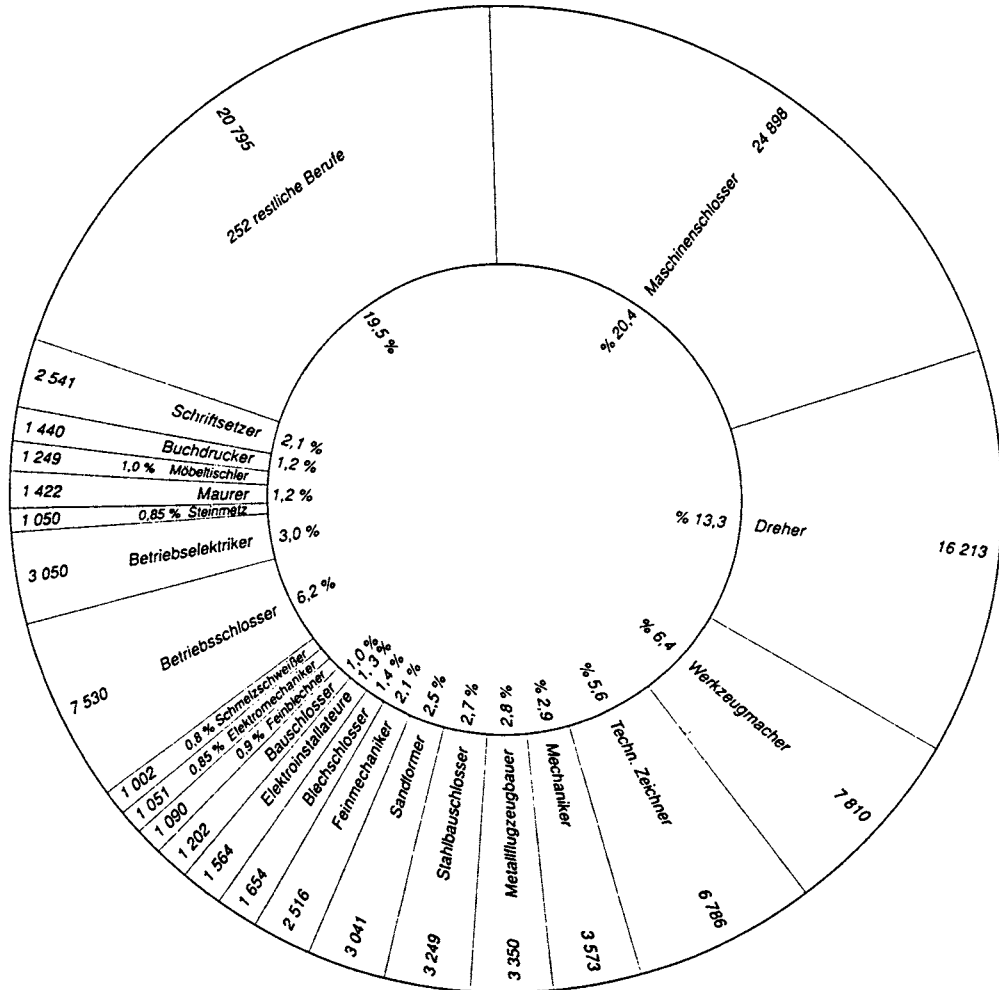
1978; Kipp 1980 b; Kipp/Manz 1985). Gut erforscht ist der lange währende Kampf um Kompetenzen auf dem Gebiet der betrieblichen Berufserziehung, der zwischen der Deutschen Arbeitsfront und dem Reichswirtschaftsministerium erbittert ausgetragen wurde (Seubert 1977; Wolsing 1977). Dieser von Robert Ley durch das Streben nach schrankenloser Erweiterung seiner Kompetenzen ausgelöste und von Hjalmar Schacht entschlossen und weitgehend erfolgreich abgewehrte Konkurrenzkampf ist charakterisiert durch ein reiches Arsenal taktischer Methoden und Aktivitäten und durch vorübergehende "Waffenstillstände" (Smelser 1989, S. 224) von kurzer Dauer. Dieser Kampf belegt eindrucksvoll den in der historischen Forschung reichlich dokumentierten Kompetenzwirrwarr, der für das NS-System typisch war.

18.3.6 Industrielles Prüfungswesen

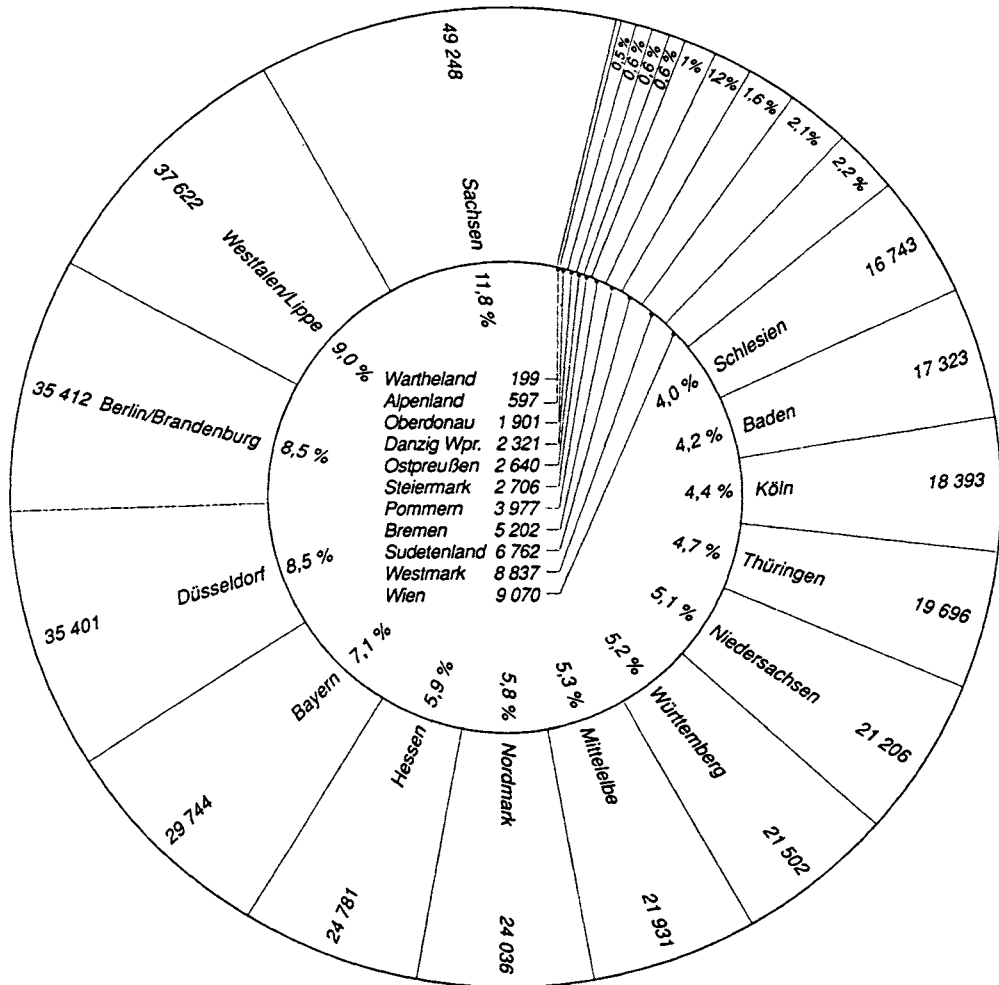
Die zentrale Rolle des Prüfungswesens bei der Institutionalisierung der industriellen Berufserziehung ist zufriedenstellend untersucht worden (vgl. Lennartz 1980). Die Gleichstellung der Industriefacharbeiterprüfung mit der handwerklichen Gesellenprüfung wurde 1935 erreicht und das industrielle Facharbeiter-Prüfungswesen nahm in den Folgejahren einen beachtlichen Aufschwung (s. Abb. 1-3):



(Abb. 1: Facharbeiterprüfung. Teilnehmer der Prüfungen 1935-1942. Quelle: Bundesarchiv Koblenz R 11/190, Bl. 105).



(Abb. 2: Facharbeiterprüfung 1942. Berufe mit über 1.000 Teilnehmern. Quelle: Bundesarchiv Koblenz R 11/190, Bl. 107).



(Abb. 3: Facharbeiterprüfung. Bezirksliche Gliederung der 417.250 Teilnehmer der Prüfungen 1939-1942. Quelle: Bundesarchiv Koblenz R 11/190, Bl. 106).

Für die Durchführung der Industriefacharbeiterprüfungen des Jahres 1942 standen über 5.000 Prüfungsausschüsse mit über 20.000 Prüfern zur Verfügung. Die *Perfektionierung der Prüfungsverfahren* gipfelte schließlich in der Erarbeitung *reichseinheitlicher Prüfungsstücke* und in der Einführung *reichseinheitlicher Bewertungsvorschriften*.

18.3.7 Institutionelle Gestaltung der industriellen Berufserziehung

Was die institutionelle Gestaltung der industriellen Berufserziehung angeht, so ist insbesondere die in der NS-Zeit besonders angestrebte und geförderte Kombination der Lernorte *Lehrwerkstatt und Werkberufsschule* mehrfach untersucht worden (Wolsing 1977; Kipp 1980 a; Kipp 1980 b; Kipp 1987; Pätzold 1987; Kipp 1988 a). Karl Arnhold, Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der Deutschen Arbeitsfront, stilisierte die *Lehrwerkstatt* zum "Sinnbild und Kennzeichen nationalsozialistischer Berufserziehung" (Arnhold 1937a, S. 26) und bezeichnete die Lehrwerkstattausbildung als "höchste Entwicklungsform deutscher Berufserziehung" (Arnhold 1942, S. 28). Der Ausbau *industrieller Lehrwerkstätten* ging in der NS-Zeit gewaltig voran:

1933 wurden in 167 Lehrwerkstätten 16.222 Lehrlinge,
1940 wurden in 3.304 Lehrwerkstätten 244.250 Lehrlinge
ausgebildet.

Triebfeder dieser rasanten Entwicklung war der durch Rüstungsproduktion und industrielle Expansion erzeugte Facharbeiterbedarf.

Die besondere Wertschätzung, die die *Lehrwerkstatt* in der NS-Zeit genoß, erklärt sich aus ihrer besonderen Eignung für die nationalsozialistische Gemeinschaftserziehung und Indoktrination. Der para-militärische Charakter der Lehrwerkstattausbildung wird in der zeitgenössischen Literatur allenthalben hervorgehoben und kommt gleichsam formelhaft in einem Aufsatz-Titel Arnholds zum Ausdruck: "*Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens*" (Arnhold 1937 b). Ungeachtet des beachtlichen Entwicklungsschubes, den der Ausbau industrieller Lehrwerkstätten in der NS-Zeit erfuhr, wurde ein großer Teil der Industrielehrlinge weiterhin im Produktionsprozeß ausgebildet; teilweise richteten Industriebetriebe *Lehrplätze* und *Lehrecken* ein, die gleichsam als Unterweisungs-Inseln innerhalb der Betriebswerkstätten eingerichtet waren. Dort konnten geeignete Facharbeiter die berufserzieherische Funktion neben ihrer eigentlichen Betriebsarbeit wahrnehmen. *Lehrwerkstätten* sind demgegenüber von Fertigungswerkstätten räumlich getrennt; sie sind als *Lernorte zur planmäßigen Ausbildung* eingerichtet und entsprechend mit Maschinen, Geräten und Werkzeugen ausgestattet; die Ausbildungstätigkeit wird durch eigens dafür zuständiges *Ausbildungspersonal* wahrgenommen. Wo die kostspielige Einrichtung einzelbetrieblicher Lehrwerkstätten nicht in Frage kam, behalf man sich in Zusammenarbeit mit anderen Firmen der Region und mit finanzieller und planerischer Unterstützung der Deutschen Arbeitsfront damit, auf überbetrieblicher Basis *Gemeinschaftslehrwerkstätten* einzurichten.

Ganz im Gegensatz zu der grundsätzlich privatschulfeindlichen Schulpolitik des NS-Regimes wurden *Werkberufsschulen*, also von Unternehmen eingerichtete und unterhaltene (Betriebs-)Berufsschulen, in der NS-Zeit erheblich gefördert: Die Reichsstelle für Schulwesen wies im Schuljahr 1938/90 Werkberufsschulen mit insgesamt 20.300 Lehrlingen aus (*Reichsstelle für Schulwesen* 1941, S. VII f.). In der Regel waren Werkberufsschulen besser ausgestattet als öffentliche Berufsschulen und zeichneten sich denen gegenüber durch kleinere Klassen und größeres Fächerangebot aus. Die folgende Gegenüberstellung der Stundentafeln von Werkberufsschule und öffentlicher Berufsschule macht die letztgenannte Differenz augenfällig:

Fach	Werkberufs-Schule	Fortbildungs-Schule
Berufskunde	2	2
Naturlehre	1	-
Rechnen	1	-
Fachzeichnen	2	2
Gemeinschaftskunde	2	2
Leibesübungen	2	-
Sa. der Std. pro Woche	10	6
Dauer	4 Jahre	3 Jahre

(Quelle: *Hegner, K.*: Die Bedeutung der Werkberufsschule.
In: *Technische Erziehung* 13 (1938), S. 101 - 105, hier S. 103).

Die enge Verflechtung der *Werkberufsschule* mit dem Betrieb und der dazugehörigen *Lehrwerkstatt* bot didaktisch-methodische Vorzüge, weil die praktische Unterweisung (in der Lehrwerkstatt) mit der theoretischen Durchdringung (in der Werkberufsschule) optimal aufeinander abgestimmt werden konnte - eine kaum zu überbietende *Perfektionierung des dualen Systems der Berufsausbildung*.

Bezüglich der institutionellen Gestaltung der industriellen Berufserziehung fällt auf, daß wir inzwischen über ausgewählte rüstungswirtschaftlich bedeutsame Industriebereiche und "Nationalsozialistische Musterbetriebe" sehr gut informiert sind, während wir über die große Masse der betrieblichen Ausbildungsverhältnisse nur sehr lückenhafte Kenntnisse besitzen. Hier wären weitere Betriebsstudien hochwillkommen. Von zwei derzeit noch nicht abgeschlossenen betriebsgeschichtlich ausge-

richteten Forschungsprojekten versprechen wir uns für Berufsausbildungsfragen wichtige Aufschlüsse und Ergebnisse: Von dem an der Universität Bremen durchgeführten Projekt "Betriebsgeschichte des Bremer Flugzeugbaus" (vgl. *Pfliegensdörfer* 1988) und von dem an der Universität Bochum unter Leitung von *Hans Mommsen* durchgeführten Projekt "Wolfsburg unter dem Hakenkreuz - Die Geschichte der Stadt des KdF-Wagens und des Volkswagenwerkes 1938 - 1945".

Auf der Grundlage solcher Betriebsstudien läßt sich der Doppelcharakter nationalsozialistischer Qualifizierungspolitik detailliert nachweisen: Die elitäre Facharbeiterqualifizierung zum "Soldaten der Arbeit" bildete die eine Seite der Medaille - auf der anderen stand die schonungslose Ausbeutung der Arbeitskräfte bis zur Vernichtung durch Arbeit. Am Beispiel des VW-Werks sei das kurz erläutert: Die elitäre Facharbeiterausbildung im VW-Werk sollte sogenannte "Facharbeiterführer" bzw. "Unterführer" hervorbringen. Das heißt, hier wurde ganz bewußt eine untere Führungsebene qualifiziert, die die Voraussetzung dafür bildete, ausländische Zivilarbeiter, Kriegsgefangene und KZ-Häftlinge im VW-Werk einzusetzen. - Wie, in welchem Umfang und unter welchen Bedingungen das im VW-Werk zwischen 1939 und 1945 geschah, ist von *Klaus-Jörg Siegfried* untersucht und dokumentiert worden (*Siegfried* 1987 und 1988).

Wir brauchen mehr derartige Betriebsstudien.

18.3.8 Militarisierung der Betriebspädagogik

Im Rahmen solcher Betriebsstudien wäre auch zu prüfen, wie weit die Militarisierung der Betriebspädagogik im Ausbildungsalltag vorangeschritten war. Denn daß die Formeln vom "Soldaten der Arbeit", vom "Arbeitskämpfer" und vom "neuen deutschen Facharbeitertyp" im betriebspädagogischen Schrifttum der NS-Zeit ständig auftauchten, ist hinlänglich erwiesen (vgl. *Kipp* 1978; *Pätzold* 1980; *Kunze* 1981; *Georg/Kunze* 1981; *Kipp* 1987; *Pätzold* 1987; *Kipp* 1988 a; *Kipp* 1990 b).

Desgleichen die Tatsache, daß im Umkreis des ehemaligen DINTA bzw. des Amts für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront massenhaft Sprachhülsen reproduziert wurden, die *Parallelen*

zwischen *soldatischer* und *beruflicher Ausbildung*,
zwischen *Kaserne* und *Betrieb*,
zwischen *Kampfverbänden* und *Betriebsbelegschaften*,

zwischen *Waffenkampf* und *Arbeitskampf*,
zwischen *Waffen-Soldaten* und *Arbeits-Soldaten*

zogen (vgl. *Kipp* 1978, S. 56).

Wie die *Militarisierung des Lehrlingsalltags* in der Praxis aussah, lassen die vorliegenden Studien über die industrietypische Lehrwerkstättenausbildung in der Luftwaffenrüstungsindustrie (*Kipp* 1980 b), in den SA-Berufsschulen der Schiffbauindustrie (*Kipp* 1980 a) und im VW-Werk, der damals sogenannten "Ordensburg der Arbeit" (*Kipp* 1988 a), erkennen. Damit verfügen wir über relativ gründliche Kenntnis weniger - in der NS-Zeit neu geschaffener - Berufserziehungseinrichtungen, in denen anspruchsvolle *fachliche Qualifizierung mit soldatischer Erziehung verknüpft* wurde. Diese elitären Berufserziehungseinrichtungen, in denen curriculare, didaktisch-methodische und evaluative Innovationen für eine hervorragende Metall-Facharbeiterausbildung erprobt wurden, sind vor allem gekennzeichnet durch

- die *kasernierte Unterbringung der Lehrlinge*,
- die von der *HJ* respektive der *SA* komplementär betriebene *soldatische Erziehung* und den permanenten *Uniformzwang*,
- einen über *rigide Dienstpläne* vollständig *reglementierten Tagesablauf* und nicht zuletzt durch
- das *elitäre Bewußtsein der Lehrlinge*, mit dem sie sich von der großen Mehrheit der Industriearbeiterjugend sowie von den Lehrlingen in Handwerk und Handel, Land- und Hauswirtschaft unterschieden.

Über die große Mehrheit der anderen (nicht-elitären) Ausbildungsverhältnisse wissen wir bis heute viel zu wenig; wir wissen allenfalls, daß mit zunehmender Dauer des Krieges der erzieherische Einfluß auf die berufstätige Jugend dadurch schrumpfte, daß immer weniger Ausbildungspersonal verfügbar war und daß produktive (Leistungs-)Ansprüche die qualifikatorischen zunehmend überlagerten.

18.3.9 Bilder aus dem Lehrlingsalltag in der "Ordensburg der Arbeit"

Die Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig war eine jener Neuschöpfungen des NS-Regimes, die in der zeitgenössischen Presse große Resonanz fanden - diesem Umstand ist es zu verdanken, daß wir über zahlreiche Berichte und Photos verfügen, die den damaligen Lehrlingsalltag sehr anschaulich machen; siehe *Bilder 1 bis 12* im Kapitel 12 dieses Bandes (S. 364-369).

18.3.10 Überwindung der Ungelernten?

Die in der NS-Zeit unermüdlich strapazierte berufsbildungspolitische Parole „*Überwindung der Ungelernten!*“ ist in mehreren Studien zur Ungelerntenfrage (Kipp 1982; Seubert 1983; Kipp/Biermann 1989) als sozialrevolutionäre Proklamation mit geringem sozialen Gehalt, als propagandistische Leerformel, erkannt worden: Weder gelang eine ordnungsgemäße „Beschulung“ der Mehrzahl der ungelerten Jugendlichen noch wurde das insbesondere von der Reichsjugendführung beschworene *Recht auf Ausbildung* eingelöst.

18.3.11 Personelle Kontinuität in der betrieblichen Berufserziehung

Unbestritten und ganz offenkundig ist die *Kontinuität der betrieblichen Berufserziehung über das Jahr 1945 hinweg*. Angesichts der personellen Kontinuität auf dem Felde der Arbeits- und Betriebspädagogik - man denke nur an *Karl Arnhold, Fritz Arlt, Albert Bremhorst, Adolf Kieslinger, Erwin Krause, Johannes Riedel* und *Herbert Studders* - stellt sich die Frage, „*was hätte sich in der betrieblichen Berufserziehung eigentlich anders entwickelt, wenn Hitler den Krieg gewonnen hätte?*“ - Die Antwort kann nur hypothetischen Charakter haben und besagt, daß vermutlich die Militarisierung der betrieblichen Berufserziehung weitergegangen wäre, daß damit, um eine Redewendung *Arnholds* zu benutzen, die „soldatische Ordnung des Betriebes“ offenkundiger geworden wäre. Damit wären Ordnungsvorstellungen und hierarchische Beziehungen durch Uniformen und Rangabzeichen äußerlich sichtbar geblieben. Der Wegfall der Uniformen und Rangabzeichen bedeutet indessen nicht den Wegfall der damit symbolisierten Ordnungsvorstellungen und hierarchischen Beziehungen. Daß diese insbesondere bei den bildungspolitischen Meinungsführern der Unternehmerverbände bis weit in die 60er Jahre anzutreffen waren, haben einschlägige Untersuchungen erwiesen (vgl. *Hartmann* 1968; *Nyssen* 1969; *Baethge* 1970), daß sie auch im betriebspädagogischen Schrifttum anzutreffen sind, zeigt ein Blick in die seit 1949 erscheinenden Monatsschriften „*Der Ausbilder*“ und „*Wirtschaft und Berufs-Erziehung*“. Diese Zeitschriften, die aufschlußreiche Einblicke in die (Unteroffiziers-)Mentalität der Ausbilder vermitteln, wären eine Untersuchung wert, die die hier aufgestellte Kontinuitätsbehauptung zu prüfen hätte. Einstweilen stützt sich diese Behauptung in erster Linie auf bemerkenswert stabile Kontinuitätslinien in den Berufsbiographien der zuvor genannten Vertreter der Betriebspädagogik. In zwei Fällen kann auf bereits vorliegende berufs-biographische Studien verwiesen werden: *Karl Arnhold* (vgl. *Bunk* 1972; *Seubert* 1977) und *Johannes Riedel* (vgl. *Kipp* 1978); in den anderen Fällen müssen hier kurze Andeutungen genügen.

Dabei zeigt sich, daß die "Wiederaufbauleistung" nach dem Ende des zweiten Weltkrieges auf sehr unterschiedliche Weise erbracht wurde. Gleichwohl verdichten sich die einzelnen Beiträge zu einem eindrucksvollen Gesamtbild:

Bei *Dr. Fritz Arlt*, einem der bekanntesten Bildungsfunktionäre der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und Leiter der Bildungsabteilung des Deutschen Industrieinstituts, vermutet *Martin Baethge* "ein Nachwirken nationalsozialistischen Gedankenguts, dem sich der Autor als Gauamtsleiter des Rassepolitischen Amtes Schlesien aktiv und theoretisch verpflichtet wußte" (*Baethge* 1970, S. 311).

Dipl.-Ing. *Albert Bremhorst*, der nach *Karl Arnhold* die Leitung des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront übernommen hatte und seit 1. Mai 1941 Stellvertretender Vorsitzender des Reichsinstituts für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe war, hat den "Wiederaufbau" der betrieblichen Berufsausbildung durch zahlreiche Veröffentlichungen in den Zeitschriften "Der Ausbilder" und "Wirtschaft und Berufs-Erziehung" gefördert und 1973 eine Ausbilder-Fibel vorgelegt, die 1985 in dritter Auflage erschien (Arbeits- und berufspädagogische Grundlagen für Betriebsausbilder nach der Ausbilder-Eignungsverordnung. Ludwigshafen 1973).

Dr. Adolf Kieslinger (geb. 23.04.1900) ist der Begründer, er war viele Jahre Schriftleiter und ist noch immer Herausgeber der bereits mehrfach genannten Periodika "Wirtschaft und Berufs-Erziehung" und "Der Ausbilder". *Kieslinger* war zunächst als Mitarbeiter der Reichsarbeitsverwaltung auf den Gebieten Berufsberatung und Arbeitsmarktpolitik tätig. Von 1937 bis zum Kriegsende war er Leiter des Referats Berufsausbildung in der Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer. Von 1945 bis 1949 leitete *Kieslinger* die Abteilung Berufsausbildung bei der IHK München, von 1950-1965 leitete er die Abteilung Berufsausbildung beim Deutschen Industrie- und Handelstag. Außerdem war er langjähriges Vorstandsmitglied des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen, der Deutschen Gesellschaft für gewerblich-technisches Bildungswesen und des Europäischen Instituts für Berufsbildung. Über mehrere Jahrzehnte besaß er in diesen Ämtern und als Herausgeber und Schriftleiter der Monatsschriften "Wirtschaft und Berufs-Erziehung" und "Der Ausbilder" erheblichen berufsbildungspolitischen Einfluß.

Dr. Erwin Krause (07.04.1908 - 26.11.1978) arbeitete seit 1934 in der Chemisch-Technischen Reichsanstalt und in der Eignungspsychologischen Untersuchungsstelle der Berliner Berufsberatung, bevor er 1936 ins Reichsluftfahrtministe-

rium wechselte, wo er bis zum Kriegsende für Planung, Aufbau und Leistung des Ausbildungswesens der Luftwaffenrüstungsindustrie verantwortlich war. Von 1948-1970 leitete er die Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung in Bonn, danach war er von 1970-1973 Geschäftsführer des Kuratoriums der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. Außerdem hat *Krause* sich als Hochschullehrer betätigt: Von 1955-1957 Lehrbeauftragter für Berufspädagogik an der Universität Bonn, von 1962-1969 Lehrbeauftragter, seit 1969 Honorar-Professor für Industriepädagogik an der Technischen Hochschule Aachen.

Dr. Herbert Studders (09.06.1894 - 13.06.1981), der bis zu seiner Pensionierung die Berufsbildungspolitik des Bundesverbandes der Deutschen Industrie vertrat, war bereits seit 1923 in industriellen Verbänden tätig und hat die betriebliche Berufsausbildung über Jahrzehnte hinweg maßgeblich mitgestaltet - im Deutschen Ausschuß für Berufserziehung, in der Reichsgruppe Industrie, im DATSCH und danach im Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe sowie in der Reichswirtschaftskammer. *Adolf Kieslinger* würdigte *Studders*'s Verdienste um die Organisation und Förderung der deutschen Berufsausbildung anlässlich des 80. Geburtstages und erneut in einem weitgehend wortgleichen Nachruf; beide Laudationes enthalten Aufforderungen an die berufspädagogische Historiographie, die hier mitgeteilt werden sollen: "Gerade in einer Zeit, die sich in Reformen - aus ideologischen, nicht sachlichen Motiven - überstürzt und die nicht wahrhaben will, was in den zurückliegenden Jahrzehnten Hervorragendes auf diesem Gebiet geleistet worden ist, müssen die Verdienste von *Dr. Studders* dankbar gewürdigt werden" (*Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 26 (1974), S. 163). "Sein großes bleibendes Verdienst war es, daß er dem später genannten "dualen System" der Berufsausbildung das entscheidende Fundament schuf, in dem Wirtschaftspraxis und ergänzende schulische Berufsbildung erfolgreich nach einheitlichen Zielsetzungen zusammenwirkten. In der Geschichte der deutschen Berufserziehung des 20. Jahrhunderts wird ihm damit wegen seiner großen Verdienste für Wirtschaft und Jugend eine ehrenvolle Würdigung und Anerkennung sicher sein" (*Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 33 (1981), S. 227).

Ob *Kieslingers* überschwengliches Urteil über *Studders* in der berufspädagogischen Historiographie Bestand haben wird, muß diese erweisen - einstweilen sind hier bezüglich der Berufsbiographien von *Fritz Arlt*, *Albert Bremhorst*, *Adolf Kieslinger*, *Erwin Krause* und *Herbert Studders* Desiderata zu verzeichnen. Und dabei muß man sich vergegenwärtigen, daß dies nur die Namen einiger besonders exponierter Betriebspädagogen sind. Die hier anzuregende "Kontinuitätsprüfung" auf der Ebene der Betriebe steht ebenfalls noch aus.

18.3.12 Betriebszentrierung der beruflichen Weiterbildung

Zu der eingangs erwähnten Aufwertung der betrieblichen Berufsausbildung in der NS-Zeit hat - neben der Vernachlässigung des öffentlichen Berufsschulwesens innerhalb des "dualen Systems" - der Ausbau der beruflichen Weiterbildung beigetragen, die vornehmlich zum Zwecke der betrieblichen Leistungsertüchtigung organisiert wurde und sehr eng auf die jeweiligen betrieblichen Erfordernisse abgestellt war.

Während wir über die von der Deutschen Arbeitsfront durchgeführten beruflichen Weiterbildungsaktivitäten inzwischen einiges wissen (vgl. *Kipp* 1984 a), herrscht immer noch Unkenntnis über die von Betrieben, von Handwerkskammern und von Industrie- und Handelskammern veranstalteten beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen. Einstweilen kann nur vermutet werden, daß auch diese im Laufe der NS-Herrschaft und insbesondere infolge der kriegswirtschaftlichen Zwänge von anspruchsvollen Qualifizierungsprogrammen in Schnellunterweisungen für Ungelernte und Angelernte und nicht zuletzt für Frauen umgewandelt wurden. Denn der Krieg rief erhebliche personelle Umsetzungen in fast allen Wirtschaftsbereichen hervor und erzeugte schon dadurch einen enormen Weiterbildungs- und Umschulungsbedarf.

18.3.13 Nahezu unerforscht: Beruflicher Fernunterricht und berufliche Rehabilitation

Während des zweiten Weltkrieges erlangte sowohl das "berufliche Fernunterrichtswesen" als auch die "berufliche Rehabilitation" erhebliche Bedeutung. Allein die Größenordnung der beiden "Sondergebiete" würde ausführliche Studien rechtfertigen: An den "Sonderlehrgängen für Kriegsversehrte" nahmen im zweiten Halbjahr 1942 rund 10.000 Kriegsversehrte teil - "Soldatenbriefe zur Berufsförderung", in über 20 verschiedene Grund-, Aufbau- und Sonderlehrgänge gegliedert, und sogenannte "Tornisterschriften" wurden in Millionenaufgaben vertrieben. In der berufspädagogischen Historiographie ist die Erforschung dieser beiden Sondergebiete zwar angemahnt (*Kipp* 1984 a), aber noch nicht im wünschenswerten Umfang begonnen worden.

18.3.14 Berufs- und Betriebswettkämpfe

Die in der NS-Zeit mit großem Aufwand veranstalteten Berufs- und Betriebswettkämpfe haben in der berufspädagogisch-historischen Forschung unterschiedliche Beachtung erfahren: Während die Reichsberufswettkämpfe relativ zufrieden-

stellend erforscht wurden (vgl. *Wolsing 1977; Kipp/Schüssler 1985; Kipp 1987*), ist der Leistungskampf der Betriebe in der berufspädagogischen Historiographie noch beinahe gänzlich unterbelichtet (vgl. *Kipp 1984; Kipp 1987*). Beide Wettkampfformen bewirkten beachtliche Mobilisierungs- und Kontrolleffekte. Wenn wir wissen, daß beispielsweise der Reichsberufswettkampf 1939 3,5 Millionen Teilnehmer aufwies und daß sich am Leistungskampf der Betriebe 1939 272.000 Betriebe beteiligten, dann dürfen wir auch in diesem Bereich die notorisch bemühte Floskel nicht mehr glauben, die besagt: *“Niemand war dabei und keiner hat’s gewußt”*.

Darüber, wie diese Massenveranstaltungen subjektiv wahrgenommen und verarbeitet wurden, wissen wir nahezu nichts.

Was die durch Zeitzeugenbefragung zu erhärtende *Wirkungsforschung* angeht, so steht die berufspädagogisch-historische Forschung zugleich am Anfang und sehr bald am Ende: Am Anfang, weil darüber - soweit ich sehe - noch keine einschlägigen Veröffentlichungen vorliegen; und bald am Ende, weil der Kreis der zu befragenden Zeitzeugen ständig kleiner wird.

Die Versäumnisse der zurückliegenden Jahrzehnte sind hier irreparabel.

18.3.15 Nationalsozialistische Berufsverbotspolitik

Bis vor kurzer Zeit hat die berufspädagogische Historiographie die nationalsozialistische Berufsverbotspolitik völlig ignoriert. Die beiden ersten Studien, die sich mit der *Ausgrenzung jüdischer Jugendlicher aus der Berufsausbildung* beschäftigen, sind erst am Ende der 80er Jahre vorgelegt worden (*Kipp 1988 b; Seubert 1988 b*).

18.3.16 Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus

Im Januar 1990 wurde schließlich die erste Darstellung des Jüdischen Berufsausbildungswerkes unter dem Nationalsozialismus veröffentlicht (*Kipp 1990 a*). Angesichts dieses Forschungsstandes kann gar kein Zweifel über den jetzt erst absehbaren Forschungsbedarf aufkommen.

18.3.17 Vernachlässigte Exilforschung

Die völlig vernachlässigte Exilforschung ist bereits vor über zehn Jahren als besonders auffälliges Indiz für den generellen Mangel an Wissenschaftsgeschichte in der Berufspädagogik und zugleich als Ausdruck einseitigen und unkritischen gesellschaftlichen Bewußtseins ihrer Fachvertreter bezeichnet worden. Das einseitige und unkritische gesellschaftliche Bewußtsein der Fachvertreter der Berufs- und

Wirtschaftspädagogik erkläre - so wurde seinerzeit bilanziert - , "daß sie die emigrierte Linke - vertreten durch *Anna Siemsen* - noch einmal exilierte, indem sie sie nach 1945 vergaß" (*Kipp/Miller* 1979, S. 339). Seither ist die berufspädagogische Historiographie im Bereich der Exilforschung nicht weiter vorangekommen, als die Exil-Biographien von *Erna Barschak*, *Ernst Kantorowicz* und *Carl A. Mennicke* anzumahlen (*Kipp* 1988 b, S. 608 f.).

Einstweilen endet die Bilanz dieser "Sondergebiete" mit der für die berufspädagogisch-historische Forschung wenig reputierlichen Feststellung, daß sie hinsichtlich der *Exilforschung* völlig ergebnislos dasteht.

18.4 Zu Behinderungen und Perspektiven der berufspädagogischen NS-Forschung

18.4.1 Zum materiellen Aspekt

Bis weit in die 70er Jahre hinein wurde die berufspädagogisch-historische Forschung zur bzw. über die NS-Zeit durch vielfältige Auskunftsverweigerungen behindert: Viele Werksarchive, die Archive vieler Handwerkskammern und vieler Industrie- und Handelskammern in der Bundesrepublik wetteiferten gleichsam mit dem Zentralarchiv Potsdam darum, historische Forschung durch Verweigerung der Akteneinsicht zu behindern.

Was den Zugang zu Werks- und Kammerarchiven angeht, so liegen aus den späten 80er Jahren unterschiedliche Erfahrungsberichte vor - in der Gesamtbilanz sind sie nach wie vor unbefriedigend.

Was das Zentralarchiv Potsdam und die Werksarchive in der DDR angeht, so darf man an die deutsch-deutsche Aufbruchstimmung nach dem 9. November 1989 die Erwartung knüpfen, daß der Zugang zu und der Einblick in die Archive großzügig gewährt werden wird. - Aber das ist einstweilen nicht mehr als eine Erwartung.

18.4.2 Zum ideellen Aspekt

Lange bevor die DGfE gegründet wurde, hatte sich eine "Vereinigung deutscher Hochschullehrer für Wirtschaftspädagogik" gebildet, die in wissenschaftspolitischer Hinsicht nicht unterschätzt werden sollte. Im Sommer 1991 wird diese "Vereinigung", die zwischenzeitlich den Namen "Wirtschafts- und Berufspädagogischer Studienkreis" trug und seit 1978 als "Vereinigung von Universitätsprofessoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik" firmiert, ihr 50-jähriges Jubiläum begehen. Im

Vorfeld dieses Jubiläums möchte ich die etwa 30 Mitglieder (*Löbner/Sommer* 1980; *Grüner* 1988) dazu auffordern, sich mit der Geschichte ihrer "Vereinigung" gründlicher zu befassen, als das bislang der Fall war. Ich will diese *öffentliche Aufforderung* begründen: Als Chronist der "Vereinigung" hat sich bisher im wesentlichen *Walther Löbner* betätigt, der auf der Gründungsversammlung im Juni 1941 in Wien zum 1. Vorsitzenden der "Vereinigung" gewählt worden war und der nach Kriegsende die Initiative ergriff, die "seit Wien stark gelichteten" Reihen der Wirtschaftspädagogen wieder zusammenzuführen, was auch gelang.

Neben *Friedrich Feld* gilt *Walther Löbner* als der "publizistisch wohl aktivste Vertreter der nationalsozialistischen Berufs- und Wirtschaftspädagogik" (*Seubert* 1977, S. 177) - was ihn als Chronisten qualifiziert.

Im übrigen ist *Walther Löbner* der einzige Wirtschaftspädagoge aus der "Generation der Grenzgänger zwischen den Zeiten" (*Monsheimer*), der sich als Betroffener öffentlich zur NS-Zeit geäußert hat. Seine an mehreren Orten publizierten autobiographischen Notizen sind aber in wesentlichen Punkten lückenhaft und in der Grundtendenz exkulpatorisch (s. *Kipp* 1984 b, S. 579) - das schränkt seine Qualifikation als Chronist allerdings ein.

Walther Löbner hat sich zu Wort gemeldet - alle anderen Berufs- und Wirtschaftspädagogen seiner Generation haben die 1978 einmal ausgesprochene Aufforderung verweigert, mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen zur Aufklärung der NS-Zeit beizutragen und damit die berufspädagogisch-historische Forschung "durch ein offenes Wort in eigener Sache zu erleichtern" (*Kipp/Miller* 1978, S. 263).

Schaut man sich die Namen auf der Liste der Gründungsmitglieder der "Vereinigung" an und berücksichtigt die Ergänzungen in den 50er Jahren, die den "Studienkreis" auf ein gutes Dutzend anwachsen ließen, dann stößt man auf den Kern derer, die die Berufs- und Wirtschaftspädagogik an den Hochschulen repräsentierten und die Nachwuchsrekrutierung (mit-)steuerten. Welche wissenschaftlichen Interessen auch immer das einigende Band dieses "Studienkreises" gewesen sein mögen - in einer Hinsicht gibt es keine Zweifel: *Die NS-Zeit war tabu*.

Dieses Tabu hat die Wirtschafts- und Berufspädagogik hierzulande lange gepflegt. Noch Mitte der 80er Jahre sah sich *Gustav Grüner* zu der Feststellung veranlaßt, daß "Hinweise auf die Mitgliedschaft führender Nachkriegs-Berufspädagogen in NS-Organisationen ... nicht gern gesehen" (*Grüner* 1986, S. 165) würden. Das hartnäckige Schweigen über die NS-Zeit ist historiographisch gesehen die *Verweigerung von Aufklärung*. - Sie wäre beseitigt, wenn die "Vereinigung der Universitäts-

professoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik“ anlässlich ihrer 1991 stattfindenden 50-Jahr-Feier eine kritische historische Rückschau halten würde, in der sie sich auch mit der NS-Vergangenheit ihrer Gründungsmitglieder auseinandersetzte.

Das wäre eine disziplingeschichtlich wichtige Perspektive.

18.5 Literatur

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstätte. Planung, Errichtung und Führung. Berlin 1937. (a).

Arnhold, Karl: Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens. In: *Arbeitsschulung* 8 (1937), S. 24-27. (b).

Arnhold, Karl: Lerne, Leiste, Führe. Ein Leitfaden für den deutschen Betrieb. Dresden 1942.

Baethge, Martin: Ausbildung und Herrschaft. Unternehmerinteressen in der Bildungspolitik. Frankfurt am Main 1970.

Bunk, Gerhard P.: Erziehung und Industriearbeit. Modelle betrieblichen Lernens und Arbeitens Erwachsener. Weinheim/Basel 1972.

Georg, Walter/Kunze, Andreas: Sozialgeschichte der Berufserziehung. Eine Einführung. München 1981.

Greinert, Wolf-Dietrich/Hanf, Georg/Schmidt, Hermann/Stratmann, Karlwilhelm (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 6). Berlin 1987.

Grüner, Gustav: Der "Berufs-Bildungsgang" im NS-Staat - Anmerkungen zu den Aufsätzen im Heft 8/1985 ZBW. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 82 (1986), S. 164-170.

Grüner, Gustav: Berufsbildungspolitische und berufspädagogische Vereinigungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Wirtschaft und Berufserziehung* 40 (1988), S. 24-32.

Hartmann, Heinz: Der deutsche Unternehmer: Autorität und Organisation. Frankfurt am Main 1968.

Horlebein, Manfred: Kaufmännische Berufsausbildung. In: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band V 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. Herausgegeben von *Dieter Langewiesche* und *Heinz-Elmar Tenorth*. München 1989, S. 288-291.

Kipp, Martin: Arbeitspädagogik in Deutschland: Johannes Riedel. Ein Beitrag zur Geschichte und Theorie der beruflichen Ausbildung. Hannover/Dortmund/Darmstadt/Berlin 1978.

Kipp, Martin/Miller, Gisela: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung. Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. In: *Reformpädagogik und Berufspädagogik. Schule und Erziehung*, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 23-41 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

Kipp, Martin: Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung* (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 289-300 (a). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 52-63 - zugleich Kapitel 3 in diesem Band.

Kipp, Martin: Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenindustrie des Dritten Reiches. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung*. (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, S. 310-333. (b). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 64-87 - zugleich Kapitel 4 in diesem Band.

Kipp, Martin: "Überwindung der Ungelernten?" Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich. In: *Biermann, Horst / Greinert, Wolf-Dietrich / Janisch, Rainer* (Hrsg.): *Berufsbildungsreform als politische und pädagogische Verpflichtung. Günter Wiemann zum 60. Geburtstag*. Velber 1982, S. 170-189. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 167-186 - zugleich Kapitel 8 in diesem Band.

Kipp, Martin: Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich. In: *Georg, Walter* (Hrsg.): *Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag*. Bielefeld 1984, S. 83-99. (a). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 187-203 - zugleich Kapitel 9 in diesem Band.

Kipp, Martin: Berufspädagogische Historiographie auf dem Prüfstand. Eine Auseinandersetzung mit fünf Neuerscheinungen zur Geschichte der Berufserzie-

- hung in Deutschland 1918-1945. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 30 (1984), S. 571-583. (b).
- Kipp, Martin / Schüssler, Klaus*: Hitlerjugend und Berufserziehung. In: *Die berufsbildende Schule* 37 (1985), S. 92-105. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 204-217 - zugleich Kapitel 10 in diesem Band.
- Kipp, Martin / Manz, Wolfgang*: Arbeit und Gehorsam. Berufspädagogische Beiträge zur Sozialgeschichte der Arbeit in Deutschland. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), S. 195-209.
- Kipp, Martin*: "Perfektionierung" der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich. In: *Greinert, Wolf-Dietrich/Hanf, Georg/Schmidt, Hermann/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 6). Berlin 1987, S. 213-266. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 218 - 271 - zugleich Kapitel 11 in diesem Band.
- Kipp, Martin*: Die Formung des "neuen" deutschen Facharbeiters in der "Ordnung der Arbeit". Zu den Anfängen der Facharbeiterausbildung bei VW. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), S. 195-211. (a). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 272-288.
- Kipp, Martin*: Was wissen wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung? In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), S. 598-609. (b). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 306-317 - zugleich Kapitel 14 in diesem Band.
- Kipp, Martin / Biermann, Horst* (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur Beschulung der männlichen Ungelernten 1869-1969 (Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe C, Bde. 2/1 und 2/2). Köln/Wien 1989.
- Kipp, Martin*: Berufsausbildung zur Selbstbehauptung. Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung. In: *Zubke, Friedhelm* (Hrsg.): Politische Pädagogik. Beiträge zur Humanisierung der Gesellschaft. Hans-Jochen Gamm zum 65. Geburtstag. Weinheim 1990, S. 233-246; zugleich erschienen in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 86 (1990), S. 22-

33. (a). Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 318-331 - zugleich Kapitel 15 in diesem Band.

Kipp, Martin: Als Lehrling in der "Ordensburg der Arbeit". Die Anfänge der Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig. In: *Alltag und Politik. Vorträge zur Geschichte der Braunschweiger Arbeiterschaft gehalten beim Arbeitskreis Andere Geschichte* (= Braunschweiger Werkstücke, Veröffentlichungen aus dem Stadtarchiv und der Stadtbibliothek, Reihe A, Bd. 30, der ganzen Reihe Bd. 79). Braunschweig 1990, S. 99-128. (b) - zugleich Kapitel 12 in diesem Band.

Kipp, Martin / Miller-Kipp, Gisela: Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland (Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 10). Kassel 1990.

Kunze, Andreas (Hrsg.): Die Arbeiterjugend und die Entstehung der industriebetrieblichen Arbeiterausbildung. Fünf Schriften. 1877-1944 (Quellenschriften zur Arbeiterausbildung in der Reihe Paedagogica. Band 3). Vaduz 1981.

Kunze, Andreas: Lernwunsch und eiserne Pädagogik. Anmerkungen zur Entstehung der Berufsschule im Prozeß der Industrialisierung. In: *Georg, Walter* (Hrsg.): *Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag*. Bielefeld 1984, S. 67-82.

Lennartz, Dagmar: Die Rolle des Prüfungswesens bei der Institutionalisierung der Lehrlingsausbildung in der Industrie 1935 bis 1945. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 9 (1980), Heft 2, S. 16-21.

Lisop, Ingrid/Greinert, Wolf-Dietrich/Stratmann, Karlwilhelm (Hrsg.): Gründerjahre der Berufsschule. 2. Berufspädagogisch-historischer Kongreß (4.-6. Oktober 1989 in Frankfurt/Main). (= Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 7). Berlin 1990.

Löbner, Walther / Sommer, Karl-Heinz: Einige Anmerkungen zur Geschichte der "Vereinigung von Universitätsprofessoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik". In: *Sommer, Karl-Heinz* (Hrsg.): *Brennpunkte der Berufsbildung. Vorträge anlässlich der Herbsttagung der "Vereinigung von Universitätsprofessoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik" vom 8.-10. Oktober 1979 in Verbindung*

- mit dem 150jährigen Jubiläum der Universität Stuttgart. Stuttgart 1980, S. 101-106.
- Mayer, Christine*: Aussagen der Pädagogik zur Berufsschule: Friedrich Feld (1887-1945). In: *Lisop, Ingrid/Greinert, Wolf-Dietrich/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): *Gründerjahre der Berufsschule*. Berlin 1990, S. 129-147.
- Miller, Gisela*: Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ). Ein Beitrag zur Aufklärung nationalsozialistischer Erziehungsideologie. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung* (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.2). Stuttgart 1980, S. 170-193. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 88-111 - zugleich Kapitel 5 in diesem Band.
- Miller, Gisela / Unverhau, Jürgen*: Ländliche Erwachsenenbildung im Dritten Reich: Bauernschule und Bauernhochschule. In: *Informationen zur Erziehungs- und Bildungshistorischen Forschung*, Nr. 14 (1980), S. 205-224. Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 112-131 - zugleich Kapitel 6 in diesem Band.
- Miller-Kipp, Gisela*: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend -Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozeß. In: *Pädagogische Rundschau* 36 (1982), Sonderheft, S. 71-105.
Gekürzt erschienen in: *Herrmann, Ulrich* (Hrsg.): "Die Formung des Volksgenossen". Der "Erziehungsstaat des Dritten Reiches (Geschichte des Erziehungs- und Bildungswesens in Deutschland, Bd. 6). Weinheim/Basel 1985, S. 189-205.
Wiederabdruck in: *Kipp/Miller-Kipp* 1990, S. 132-166 - zugleich Kapitel 7 in diesem Band.
- Monsheimer, Otto*: Drei Generationen Berufsschularbeit. Gewerbliche Berufsschule. Weinheim o. J.
- Neumann, Gerd*: Die Indoktrination des Nationalsozialismus in die Berufserziehung. Untersuchung zur Arbeits- und Erziehungsideologie während der Epoche zwischen 1933 und 1945. Diss. WiSo Universität Hamburg 1969.
- Nyssen, Friedhelm*: Schule im Kapitalismus. Der Einfluß wirtschaftlicher Interessenverbände im Felde der Schule. Köln 1969.

- Pätzold, Günter* (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945. (Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 1). Köln/Wien 1980.
- Pätzold, Günter*: Zur industriellen Berufserziehung im Nationalsozialismus - "Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens". In: *Flessau, Kurt-Ingo/Nyssen, Elke/Pätzold, Günter* (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. Köln/Wien 1987, S. 83-100.
- Pätzold, Günter*: Handwerkliche, industrielle und schulische Berufserziehung. In: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band V 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. Herausgegeben von *Dieter Langewiesche* und *Heinz-Elmar Tenorth*. München 1989, S. 259-288.
- Pfliegensdörfer, Dieter*: "Ich war mit Herz und Seele dabei, und so, daß mir das gar nichts ausmachte" - Bremer Flugzeugbauer im Nationalsozialismus. In: *1999 Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts*, Heft 1/1988, S. 44-103.
- Reichsstelle für Schulwesen*: Wegweiser durch das gewerbliche Berufs- und Fachschulwesen des Deutschen Reiches. Schuljahr 1938. Im Auftrage des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung bearbeitet von der Reichsstelle für Schulwesen Berlin. Langensalza/Berlin/Leipzig 1941.
- Schmiel, Martin*: Landwirtschaftliches Bildungswesen. In: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band V 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. Herausgegeben von *Dieter Langewiesche* und *Heinz-Elmar Tenorth*. München 1989, S. 294-298.
- Seubert, Rolf*: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer (Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, Bd. 1). Weinheim 1977.
- Seubert, Rolf*: Zur Geschichte des Jungarbeiter-Problems (Diskussionsbeiträge der Universität-Gesamthochschule Siegen, Nr. 16/83). Siegen 1983.
- Seubert, Rolf*: Junge Adler. Retrospektive auf einen nationalsozialistischen Jugendfilm. In: *Medium* 3/1988, S. 31-37. (a).

- Seubert, Rolf*: "Betr.: Nichtarier im Lehrlings- und Prüfungswesen. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), S. 609-622. (b).
- Seubert, Rolf*: "Jugend ist das Volk von morgen". Pädagogische Implikationen des Jugendfilms im Nationalsozialismus. In: *Cogoy, Rentate/Kluge, Irene/Meckler, Brigitte* (Hrsg.): *Erinnerung einer Profession. Erziehungsberatung, Jugendhilfe und Nationalsozialismus*. Münster 1989, S. 85-101.
- Seubert, Rolf*: Otto Monsheimer: Ein politischer Pädagoge im Spannungsfeld von drei Generationen Berufsschularbeit (1897-1985). In: *Lisop, Ingrid/Greinert, Wolf-Dietrich/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): *Gründerjahre der Berufsschule*. Berlin 1990, S. 149-173.
- Siegfried, Klaus-Jörg*: Rüstungsproduktion und Zwangsarbeit im Volkswagenwerk 1939-1945. Eine Dokumentation. Frankfurt/New York ²1987 (¹1986).
- Siegfried, Klaus-Jörg*: Das Leben der Zwangsarbeiter im Volkswagenwerk 1939-1945. Frankfurt/New York 1988.
- Smelser, Ronald*: Robert Ley. Hitlers Mann an der "Arbeitsfront". Eine Biographie. Paderborn 1989.
- Stratmann, Karlwilhelm*: Berufserziehung im Dritten Reich. Drei neue Untersuchungen. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 75 (1979), S. 466-470.
- Treese, Roland*: Berufsausbildung im Bergbau. In: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Band V 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. Herausgegeben von *Dieter Langewiesche* und *Heinz-Elmar Tenorth*. München 1989, S. 291-294.
- Wiemann, Günter*: Der "Grundlehrgang Metall" als systemstiftendes didaktisches Modell einer industrieorientierten Berufsausbildung - eine berufspädagogische Bewertung. In: *Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius* (Hrsg.): *Betriebspädagogik in nationaler und internationaler Perspektive*. Für Joachim Münch. Baden-Baden 1989, S. 179-196.
- Wolsing, Theo*: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich (Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 24). Kastellaun/Düsseldorf 1977.

19 Schmuck und ordentlich und immer ein Lied auf den Lippen

Ästhetische Formen und mentales Milieu im Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ)

19.1 Prolegomena

“Immer noch in der Hoffnung auf die ”berühmte Wunderwaffe”, die dem bösen Spuk ein Ende bereite(n)” würde, floh kurz vor Ende des 2. Weltkriegs per Fahrrad nach Berlin auch die Leitung eines Arbeitsdienstlagers der weiblichen Jugend (*Arbeitsmädchen im Kriegseinsatz*, S. 63).¹ Sie floh “bei aller Hektik und Sorge um die ungewisse Zukunft” nicht ohne “alles piccobello aufgeräumt” zu haben - “die Russen sollten sehen, was deutsche Ordnung heißt”. Und damit diese Russen “nicht erst lange suchen mußten, stellten wir das Führerbild nebst ”Mein Kampf” auf den polierten Schreibtisch, dazu noch einen Blumenstrauß, denn es war ja der 20. April - Hitlers Geburtstag. Das war das Einzige, was wir für ihn noch tun konnten!” (*ebd.*) - Als einen “Anflug von Galgenhumor” (*ebd.*) versteht die Berichterstatte(r)in, die Verwalte(r)in des so ordentlich geräumten Lagers, 1990 rückblickend jene Geste. Sie kann ebenso als letzter Ausdruck einer persönlichen Identifikation gelesen werden, einer Identifikation, die 45 Jahre lang nachwirkt. Für mich markieren die zitierten “aus der noch lebhaften Erinnerung” (*a.a.O.*, S. 59) beige gesteuerten Sätze zwar punktuell, aber doch beispielhaft eine Identifikation mit dem System und der Herrschaft des Nationalsozialismus, die als kollektives Ereignis und *das Skandalon* unserer jüngeren Geschichte die historische Forschung anhaltend beschäftigt. Zugleich beschreibt das Zitat die Art der im RADwJ organisierten Gefolgschaft und verrät dazu eines ihrer gesinnungsbildenden Versatzstücke: die *Ordnung* nebst dem *Blumenschmuck*.

Damit ist freilich behauptet, daß Identifikation mit dem Nationalsozialismus, sofern sie ihren Ort im *Bewußtsein* hat, dort auch auf ästhetische Weise und über sinnliche Mittel bewirkt wurde und folglich an ihnen studiert werden kann. Diese Ansicht ist nun keineswegs neu; doch sie bestimmt jüngst wieder das historische Interesse. Zum einen hat die Forschung nach dem “historischen Ort des Nationalsozialismus” (*Pehle* 1990), die die Zunft zum bekannten ’Historikerstreit’ entzweite, in die Vermessung des *politischen* Phänomens auch die Beschreibung kollektiver Mentalität(en) samt ihrer Ursprünge aufgenommen.² Zum zweiten wird die Frage eben nach der so weitgehend widerstandslosen Akzeptanz des Nationalsozialismus direkt men-

talitätsgeschichtlich angegangen, und dabei wird die Verführung durch den "schönen Schein des Dritten Reiches" neuerlich hervorgehoben (Reichel 1991). Daß die als "Verführung" vielfach plakativ gehandelte kollektive Identifikation in der ästhetisch-kultischen Inszenierung der Herrschaft wirkungsvoller betrieben wurde als etwa durch politische Indoktrination oder sozialpolitische Pazifizierung, haben schon abständige Zeitgenossen gemeint;³ das ganze Repertoire aber dieser Herrschaftsstrategie, das Repertoire der für sie beanspruchten Künste und die je zugehörigen einzelnen Wirkungsweisen enthüllen sich erst mit der akkumulierten Forschung.

Die erste große Arbeit dazu hat Hans Dieter Schäfer (1981) vorgelegt, während die heftige Diskussion über den "Faschismus und die Organisation des Ideologischen" (Haug 1979, 1980) zugleich daran erinnerte, daß eine hinreichende Darstellung des Faschismus die "Organisation von Wirkungen" zu analysieren habe (Haug 1980, S. 353; *kursiv* im Orig.). Während diese Diskussionen noch die Frage umkreiste, ob 'der Ökonomie' oder 'der Politik' das Primat in der Bestimmung der Herrschaft des Faschismus gebühre,⁴ werden schon Studien vorgelegt,⁵ die zeigen, daß die so gesehene Dichotomie zwischen "realem Herrschaftsprozeß und ideologischem Geisterreich" (Haug 1979, S. 645) zumindest im Blick auf 'die Faschisierung des Subjekts'⁶ nur eine analytische ist; denn bei der inner- und intersubjektiven "Verführung" zum Nationalsozialismus erweist sich der Bereich des Ideologischen als außerordentlich wirkmächtig und damit ebenso als *reale* Herrschaftspraxis. Freilich darf deren Beschreibung insbesondere im ästhetischen Sektor und Instrumentarium zweierlei nicht tun: Sie darf nicht ablenken von den gesellschaftlichen, den ökonomisch-politischen Ursachen und Bedingungen der nationalsozialistischen Herrschaft;⁷ und sie darf nicht vergessen (lassen), daß diese gewalttätig war;⁸ die mentale Zurichtung der Subjekte zur Gefolgschaft über Kultus und Künste funktionierte im Zusammenhang mit oder kompensatorisch zur Gewalt und zum physischen Zwang, von den Maßnahmen sozialpolitischer Pazifizierung hier einmal abgesehen.⁹

Mit diesem einschränkenden Hinweis zur Reichweite des mentalitätsgeschichtlichen Ansatzes für die Durchsetzung und den Erfolg der nationalsozialistischen Herrschaft will ich mich im folgenden auf diesen Ansatz einlassen. Ich frage nach den ästhetischen Formen und Mitteln der Gemüts- und Bewußtseinsbildung im pädagogischen Raum. Dabei geht es mir in erster Linie um eine Beschreibung; an sie schließe ich *Wirkungsvermutungen* an - um mehr kann es sich erkenntnislogisch heute nicht handeln. Für diese Erkundung will ich zunächst summieren, was mentalitätsgeschichtlich an Erkenntnissen über Identitätsstiftung im Erziehungsprozeß vorliegt, welche Ergänzungen dazu möglich und welche hier beabsichtigt sind (19.2). Im Blick habe ich dabei die gewöhnlichen, die alltäglichen ästhetischen Po-

tenzen nationalsozialistischer Erziehungspraxis; sie beschreibe und belege ich am institutionellen Beispiel des RADwJ (19.3). Deren Absicht nun und Wirkungen versuche ich begrifflich zu fassen, indem ich typologisierend den Menschen vorstelle, den sich die pädagogischen 'Macher' wohl dazu dachten resp. den sie *de facto* wollten, auf den die "schönen" Maßnahmen zielten und der sich von ihnen gefangen nehmen ließ (19.4). Anhaltspunkte für die so angesetzte Wirkungsanalyse des "schönen Scheins des Dritten Reiches" in der Erziehung sollen abschließend genannt und dabei auch weitere Indizien für seine Wirkung beigebracht werden (19.5).

19.2 Der schöne Schein des Dritten Reiches und die Erziehung

In der Erziehungsgeschichtsschreibung sind mentalitätsgeschichtliche Ansätze insbesondere für die Zeit des Dritten Reiches noch abzuarbeiten.¹⁰ Dort wurde und wird entsprechend den intentionalen Wirkungsvermutungen aus der Subjekthypothese der Pädagogen die "Verführung" (*Gamm* 1964) zum Nationalsozialismus lange als politische Indoktrination beschrieben oder aus politischer Indoktrination erklärt, wenn man auch auf das kultische Moment der NS-Herrschaft hingewiesen hat (*Gamm* 1962). Erst mit der autobiographischen Forschung in der Erziehungsgeschichtsschreibung¹¹ kommen komplexere Mechanismen der Bewirkung und Herstellung von Akzeptanz und Identifikation - oder Widerstand - in den Subjekten in Betracht;¹² doch überwiegt hierbei das (sozial)psychologische Beschreibungsmuster, wie es auch die Anfang der 80er aufgeblühte Alltagsgeschichte des Nationalsozialismus¹³ bis hin zur 'oral history' pflegt; es geht auf die alte "Massenpsychologie des Faschismus" (*Reich* 1933) zurück. Die autobiographische Literatur enthält eine Menge direkter und indirekter Hinweise auf die - individuelle - Mentalitätsbildung, an denen sich gerade die kleinen Schritte zu den "großen Täuschungen" (*Sternheim-Peters* 1987) ablesen und auch verstehen lassen. Sie sind erziehungshistorisch insofern abgearbeitet, als sie dem Erkenntnisstand eingefügt sind über die seelische Verfassung, die für den Nationalsozialismus empfänglich war, und über das Instrumentarium, das Bewußtsein und Gemüt für den Nationalsozialismus empfänglich machte und für ihn einnahm.

Empfänglich für das - pädagogische - Angebot des Nationalsozialismus sind danach gerade die den Jugendlichen als charakteristisch zugeschriebenen psychischen Dispositionen wie Tatendrang und Opferbereitschaft, Leistungswille und Ehrgeiz, Sinnsuche und Sehnsucht. Auf sie paßten und wirkten die nationalsozialistische Erziehungspraxis auszeichnenden Elemente wie Erleben und Tat, Leistungsforderungen und Sinnangebote, Formen, Rituale und Gemeinschaft in Raum und Zeit. Sie umgehen eigentlich 'Erziehung' zumindest im Sinne der Anwendung des psycholo-

gisch-empirischen Instrumentariums der traditionellen Pädagogik - zur Bildung des *moralischen Bewußtseins*; sie wirken *direkt*, ohne kognitive und deshalb auch personale Vermittlung auf den jungen Menschen ein und sollen insbesondere seinen Willen beeinflussen.¹⁴ Einig ist man sich unter Erziehungshistorikern mittlerweile auch darüber, daß solche 'Erziehung' nicht auf den Aufbau von Mündigkeit und Subjektivität zielte, sondern diese gerade verhindernd, auf die Destruktion des Subjekts.¹⁵ Dazu scheinen die oben genannten pädagogischen Elemente weitaus geeigneter, geeigneter auch als die vielbeschworene ideologische Indoktrination.¹⁶ Sie erfüllt keine realen psychischen Bedürfnisse.

Bei diesem Erkenntnisstand drängen sich ästhetische Kategorien und Analysen zur Beschreibung vor allem des Instrumentariums, aber auch der Wirkungsabsicht nationalsozialistischer Erziehung geradezu auf. Ihre Praxis bedurfte beständig der Inszenierung, des Arrangements und des Dekors; und sie kann damit *per se* als Bestandteil der ästhetischen Inszenierung nationalsozialistischer Herrschaft angesehen werden. Solche Betrachtung ist aber meines Wissens bislang marginal.¹⁷ Sie bringt das ganze Instrumentarium des Kultus und der schönen Künste in den pädagogischen Fundus (des Dritten Reiches) ein und schärft den Blick für deren Potenzen im Erziehungsprozeß. Als Beispiel nun für ästhetische Herrschaftssicherung im pädagogischen Bereich, in Sonderheit für die Herstellung von Bindung an und Identifikation mit dem Nationalsozialismus, soll der RADwJ dienen.

Dies Beispiel bringt zwei vorteilhafte Einschränkungen für die beabsichtigte Beschreibung mit sich: 1. Es betrifft nicht die große und großartige Herrschaftsinszenierung, sondern deren alltägliche Praxis in einem organisierten Teilbereich; 2. es betrifft nicht 'das Volk' oder 'die Massen', sondern nur eine bestimmte Bevölkerungsgruppe. - Zum ersten: Repertoire und Instrumentarium der Mythik und Ästhetik des nationalsozialistischen "Neuheidentums", das *Ernst Bloch* seinerzeit als "armselig" erkannte (*Bloch* 1970, S. 257)¹⁸ sind im großen und ganzen bekannt.¹⁹ Dieser Katalog wird erheblich ergänzt, wenn statt der 'hohen', im Führer-Kult verdinglichten Künste die 'niederen' in den Blick kommen, die im Alltag gebraucht werden. Solche bislang kaum oder weniger beachteten Elemente nationalsozialistischer Herrschaftsästhetik sind etwa das Tanzen und Singen, Schmuck, Dekor und sinnliche Ordnung, die Erlebnisliteratur und die Gymnastik - um sich hier am ästhetischen Repertoire des RADwJ zu orientieren. An Wirkung scheint mir die kleine ästhetische Münze nationalsozialistischer Erziehungspraxen es durchaus mit der großen Münze des kultischen Faszinosums aufnehmen zu können, zumindest hinsichtlich der Reichweite: Die Masseninszenierungen erreichten direkt überwiegend die großstädtische Bevölkerung, und örtliche Feiern blieben isolierte Ereignisse; dagegen wurde der Großteil der Bevölkerung jahrgangsweise und

auf Zeit einmal von den Gliederungen und angeschlossenen Verbänden der NSDAP erfaßt resp. marschierte durch die einzelnen NS-Formationen hindurch. Alle verfügten sie auch über ein ästhetisches Angebot und trugen es zum Teil programmatisch vor sich her, so etwa die DAF-Werke "Kraft durch Freude" und "Schönheit der Arbeit" und das BDM-Werk "Glaube und Schönheit".²⁰ Und ich vermute, daß deren *ästhetische* Strategien die Wirkung der politischen und pädagogischen nicht nur ergänzten, sondern potenzierten - ich komme im dritten Abschnitt darauf zurück.²¹ - Zum zweiten: Wie oben angemerkt und im übrigen bekannt, waren die Nationalsozialisten Meister in der Konstruktion und Inszenierung adressatenspezifischer Angebote und Spektakel. Der RADwJ erfaßte die weibliche Jugend von 17 bis 25; er verdankt sich einer bestimmten sozialpolitischen Situation, die Nationalsozialisten aber instrumentierten ihn bis zum Kriege vor allem pädagogisch.²² An ihm kann füglich 'weibliche' Erziehung *durch* die Nationalsozialisten studiert werden, und das nicht auf der Ebene der Ideologie, sondern vielmehr *in praxi*. Zum Zwecke nationalsozialistischer Formierung und Mentalitätsbildung der weiblichen Art wird im RADwJ 'frauliche' Praxis inszeniert und 'Frau-Sein' eingeübt. Da hier den ästhetischen Wegen und Mitteln dazu das Augenmerk gilt, ist es gestattet, von der ökonomischen und politischen Funktion des RADwJ im historischen Kontext abzusehen.

Es sind allerdings diese Funktionen, die die Forschung zur Geschichte der Frau(en) im Dritten Reich und auch zum RADwJ bislang bestimmen; sie ist - schon durch den gegebenen Gesichtspunkt 'Arbeit' - vornehmlich sozialgeschichtlich orientiert in politischen Vermessungen und der Rekonstruktion gesellschaftlicher Praxen.²³ Mentalitätsgeschichtlich aufschlußreiches Material, besonders autobiographische Zitate zur Rekonstruktion des "gespaltenen Bewußtseins" (*Schäfer* 1981), enthält die Studie von *Rita Thalmann* (1984), ohne es selbst so auszuwerten; *Margret Lück* (1979) stellt marginal eine psychologische Vermutung über Identitätsbildung an,²⁴ wo sie sich dem deutschen Frauenarbeitsdienst²⁵ zuwendet. Im übrigen ist, so weit ich sie kenne, keine der Studien zum weiblichen Arbeitsdienst und dessen pädagogischem Anspruch mentalitätsgeschichtlich interessiert, obschon sich solche Hinsicht eben doch aufdrängt.²⁶ Erziehung, und zwar die Praxis in den NS-Formationen, kann als ideale Chance und als idealer Ort der Versöhnung von Ideologie und realer Herrschaft des Nationalsozialismus im allgemeinen wie im Sonderfall gelten, z.B. demjenigen der Versöhnung von Frauenideologie und Fraueneinsatz. Erziehung ist aufgrund ihrer Wirkungsabsicht für die Versöhnung von Widersprüchen *im* Subjekt 'zuständig' - man muß sie nur entsprechend organisieren. Die Nationalsozialisten taten das; sie pflegten den direkten seelischen Zugriff auf's Subjekt und bedienten sich dazu vorzüglich auch ästhetischer Formen des alltäglichen Lebens. Der RADwJ ist ein Beispiel dafür.

19.3 “Erziehungsarbeit” im RADwJ in ästhetischer Hinsicht

“War es nicht ein reiches Halbjahr für Euch, für uns alle, meine lieben Maiden und Kameradschaftsältesten? Es barg so viel Schönes, Ihr habt die Gemeinschaft erlebt, habt Euch eingefügt in den Rahmen von Zucht, Ordnung und Disziplin, seid Kameraden geworden. Manchmal ging es hart auf hart - Ihr wißt ja, daß man manchmal schimpfen mußte. Aber machen wir einen Vertrag: Wir wollen alles Unschöne (wenn auch Notwendige!) vergessen, und nur das Wertvolle behalten. Es soll aber dann nicht belanglos in Euren Herzen stehen, sondern soll Euch doch in Eurem Wesen, Eurem Charakter geformt haben. Unser Ziel der Erziehungsarbeit im RAD ist, die jungen Mädels zu guten deutschen Frauen zu erziehen. ... Wenn nun dazu der Grund gelegt wäre, dann wäre das für mich eine große Freude ... Leistet Euren Kriegseinsatz in Fabrik und bei der Straßenbahn so, wie Ihr eure Arbeit, die Euch als Maid zukam, geleistet habt. Und haltet mir zur Stange, meckert und unkt nicht, sondern denkt an Euren Eid und steht zum Führer, durch dick und dünn, in unserem Glauben an den Sieg” (*Arbeitsmädchenzeit* 1943, S. 13f.). Nicht ausgeklügelt, sondern aus der Praxis niedergeschrieben, und zwar 1943(!), stehen hier die wichtigsten Formen und Mittel der “Erziehungsarbeit im RAD” sowie deren Zielrichtung und Ziel, sofern es sich um die weibliche Jugend handelt. Die “gute deutsche Frau”, pflichtbewußt, treu und glaubensfroh für Volk und Führer, geht aus der erlebten Gemeinschaft hervor, die durch “Zucht, Ordnung und Disziplin” ausgezeichnet und organisiert ist. In dieser Schablone, die schließlich auf alle nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen paßt, ist “Ordnung” der Begriff, der sich am besten in ästhetischer Hinsicht aufschließen läßt. An ihm läßt sich (zumindest im Falle des RADwJ) ein ganzer Apparat psychischer und emotionaler Einwirkungen festmachen, ein Apparat der Formung des Empfindens und der Wahrnehmung bis hin zu bestimmten psychischen Bedürfnissen.

Nicht geht es nämlich um das Predigen oder Einbläuen von Ordnung - das gehört zum *pädagogischen* Repertoire (des deutschen Spießers) und birgt die hohe Gefahr kontraproduktiver Reaktionen. Vielmehr geht es um das Erleben, das Inszenieren, das Herstellen von Ordnung so, daß sie zuletzt nicht als notwendig(es Übel), sondern als ‘schön’ empfunden wird und *befriedigt*. Dies geschieht im Alltag über alltägliche Einrichtungen und Verrichtungen. Zu ihnen gehören: die Ordnung der Zeit im minutiösen Tagesplan; die Ordnung des Raumes durch Auf- und Einräumen, Basteln und Werkeln, Putzen und Dekorieren; die Ordnung des Körpers durch Einkleiden und Gymnastik, Pflege und Hygiene - alle drei ‘Ordnungen’ wurden über das der Sache nach jeweils notwendige Maß hinaus betrieben; sie hatten außer ihren eindeutigen funktionalen Zwecken mehr oder weniger offen liegende sinnliche emotionale Wirkungen. Das gilt insbesondere für das Schmücken mit Pflanzen, vor al-

lem mit Blumen (von denen die Sonnenblume zum Symbol avancierte)²⁷ sowie in Verbindung damit für die formale Lagerordnung. - Als pädagogische Absicht resp. Funktion der Ordnungsapparate der nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen wird in der Sekundärliteratur nach '45 durchweg das Disziplinieren und Formieren genannt, die psycho-soziale Ein- und Unterordnung der Subjekte. Dies ist wohl im allgemeinen richtig, bezeichnet aber nicht die besondere psycho-emotionale Potenz der jeweiligen Ordnungsapparate. Schon als "formale Verkörperung von Maß und Gesetz" sind sie ästhetische Repräsentanten der "neuen Ordnung" der NS-Herrschaft (*Schäfer* 1981, S. 141) und verankern diese in den Subjekten auf ästhetische Art und Weise; wie, ist im Einzelfall zu prüfen. Ich zitiere dazu im folgenden eine pädagogische Programmschrift aus dem RADwJ; ihr sind die Wirkungsabsichten der 'Ordnungsästhetik' dieser Erziehungsinstitution wohl abzulesen.

"Ein weiteres Erlebnis aber wirkt fast auf jedes Mädchen ungleich tiefer [als das förmlich-beengte Einräumen der Spinde - GMK]: die Einkleidung auf der Kammer ... [Es] ist innerlich von der Symbolik dieses 'Umkleidens'" ergriffen. "Neben dem Stolz, die braune Diensttracht des Reichsarbeitsdienstes tragen zu dürfen, kommt in [ihm] das Gefühl auf, nunmehr ein erhebliches Stück "Persönlichkeit" aufgegeben zu haben zugunsten einer hier als Notwendigkeit herrschenden Einheitlichkeit" - und dieses *Gefühl* soll vom steten Anblick der "schmucken Diensttracht" zur *Zustimmung* werden. In diese Richtung macht das Lager noch andere "Einflüsse geltend" (*Schwerdtfeger-Zypries* 1940, S. 130): zunächst einmal seine Einrichtung mit einheitlich-einfachen Schlafräumen und - "ebenso bewußt eingerichtet" - mit "gemütlichen und kultivierten Wohn- und Tagesräumen" (*a.a.O.*, S. 131), die von großen Tonvasen mit Blumen geschmückt werden und in denen "alles schön (angeordnet)" ist (*a.a.O.*, S. 132). Die so versinnlichten Grundsätze "der Schlichtheit und Schönheit" werden zwar nicht gleich "als Ausdruck einer Haltung bewußt", der Haltung einfacher Ehrlichkeit nämlich; aber sie sollen doch auf diese Haltung hinwirken; zumindest aber bewirken sie Akzeptanz, denn "alle ... empfinden das Lager als 'schön'" (*a.a.O.*, S. 131). Und das auch deshalb, weil die "Arbeitsmädchen" durch ihr Werkeln im Lager an dessen "werkgerechter Gestaltung" selbst beteiligt sind; d.h. sie leisten der darüber laufenden "geschmacklichen Erziehung" zum "Einfachen, Schönen und Echten", wider "alle billige Scheinkultur" (*sic!*; *a.a.O.*, S. 140) aktiv Vorschub. - In Verbindung mit der so ordentlich hergestellten Schönheit des Raumes scheint die formale Lagerordnung im RADwJ akzeptiert worden zu sein. - "Das Lager hat eine *Lagerordnung*. Mit ihr wird man nicht so schnell fertig, man kann sie nicht einfach als "schön" empfinden. Im Gegenteil, man hat mit ihr, gegen sie und mit sich selbst einige Kämpfe zu bestehen. Die Heftigkeit und Dauer dieser Kämpfe richtet sich meist nach dem 'Früher'", schließlich geht es darum, sein eigenes "kleines 'Ich' einzuordnen" (*ebd.*). Und dies gelingt nach der Erfah-

zung der Autorin meistens und meiner Meinung nach (meistens) eben deshalb, weil zugleich das Lager als "schön" empfunden wird. D.h. die Schönheit der Einrichtung versöhnt mit dem formalen Ordnungszwang. Beides zusammen vergemeinschaftet in ästhetischer Hinsicht die Wahrnehmung von Raum und Zeit und des eigenen Ich und wirkt so mit an der "gehorsamen Unterordnung und inneren Disziplin" (*a.a.O.*, S. 133), zu der "die Arbeitsmaid fast indirekt - und ihr zumindest unbewußt - erzogen" werden soll (*a.a.O.*, S. 132).

Ich vermute, daß diese gewollte Wirkung der unter "Ordnung" ästhetisch aufschließbaren Einrichtungen und Tätigkeiten im RADwJ nicht zu hoch angesetzt ist. Immerhin übten die meisten Arbeitsdienstführerinnen zumindest ihrer Erinnerung nach "Ordnung und Genauigkeit bis zur letzten Minute", wie eingangs schon einmal beispielsweise notiert wurde (*Arbeitsmädchen im Kriegseinsatz*, S. 52).²⁸ Von solch flotter Überspitzung und der Verklärungstendenz des Erinnerungsvermögens



Lustige Runde am Lagerbrunnen

abgesehen, belegt die Erinnerungsliteratur,²⁹ selbst wo sie kritisch ist, direkt oder indirekt die hier vermutete *präformierende* Wirkung des ästhetischen Ordnungsapparates auf Einstellungen und Haltungen. Als gewiß nehme ich an, daß er Wahrnehmung und Geschmack vereinheitlichend formte, und überdies, daß er Zustimmung bewirkte und die Freude am Arbeitsdienst erhielt. Diese emotionale Wirkung der künstlerischen Aktivitäten, des Werkelns und Bastelns, Malens und Schmückens, ja letztlich auch des Ordnen und Putzens - denn aller Ergebnis war das "schöne" Lager - diese emotionale Wirkung von Kunsthandwerk und Alltagsästhetik innerhalb des Ordnungsapparates des RADwJ scheint mir wichtiger als die Ablenkungsfunktion zur "Atomisierung des Bewußtseins" (Sternberg 1981)³⁰ und Verhinderung von Nachdenken,³¹ die den genannten Tätigkeiten - wie generell der ganzen Betriebsamkeit der nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen - sozialhistorisch zugeschrieben wird. Die emotionale, sinnlich-ästhetische Befriedigung baut Identifikation positiv auf und ist deren seelische Grundlage und realer psychischer Kern.

"Das Lager soll für die anreisende Belegschaft das neue Zuhause werden: Blumen, gedeckte Tische, sauber hergerichtete Schlafräume mit frisch gestopften Strohsäcken, das Bett, der Spind für die reichseigene Bekleidung - alles ist bedacht und vorbereitet" (*Erinnern, Besinnen, Erkennen*, S. 22). - "Während die Maiden draußen ihren Pflichten nachgehen, sorgen die Maiden im Innendienst für ein gutes, reichliches Essen, das abends wieder von allen eingenommen wird, für saubere Wäsche der Maiden und für ein sauberes, gepflegtes Lager, das immer mit Blumen geschmückt ist und den müde heimkehrenden Maiden ein zweites Zuhause sein soll. Längst ist die Primitivität der ersten RAD-Zeit überwunden. Während die Schlafräume schlicht und einfach gehalten werden, zeigen die Tages- und Aufenthaltsräume sowie die Führerinnenzimmer eine gediegene Wohnkultur, ausgestattet mit schönen werkgerechten Möbeln, bunten Vorhängen und Decken, gemütlichen Sitzecken, wo sich jede wohlfühlen und sich außerdem Anregungen für eine spätere eigene Wohnraumgestaltung mitnehmen kann" (*Stelling* 1985, S. 16). - "In geschmacklicher Beziehung wurden wir gut geschult, ganz gleich, ob es sich um das Ordnen von Blumen, die Einrichtung von Zimmern, Farbzusammenstellungen, Basteln oder Malen und Zeichnen und Kunstschrift handelte. Das war meine besondere Freude... Meistens wurden dafür die Nachmittage angesetzt; und alle, ganz gleich, ob mehr oder weniger künstlerisch begabt, waren eifrig dabei" (*Beyrich* 1986, S. 9). - "Das gute Mittagessen auf weiß gedeckten Tischen, die festlich mit Wiesenblumen geschmückt waren, versöhnte auch unsere liebe Resi wieder. Sie war richtig stolz auf uns"³² (*Arbeitsmädchen im Kriegseinsatz*, S. 22). - "Aber manchmal kann ein Blumenstrauß mehr Licht bringen in eine Stube als ein hochglanzpolierter Fußboden ... denn es sind die Feinheiten, die stillen Kleinheiten ..., die einzig und allein einer



Der Kaffeetisch für die Kameradinnen

Wohnung die Weihe geben ... Das sind die Blumen, schön geordnet, der Tisch, liebevoll gedeckt, auch für den Alltag, nicht nur für Gäste" (*Bockemühl* 1934, S. 244).

Aussagen wie die angeführten lassen sich zuhauf in den - oft nostalgisch und rechtfertigend veranlaßten - Erinnerungsberichten über den RADwJ zu finden. Sie belegen zunächst einmal das Inventar des unter die Kategorie "Ordnung" fallenden Programms ästhetischer Beeinflussung und Formierung in dieser Institution, wie ich es oben skizziert habe. Sie belegen ansatzweise aber auch dessen Absicht und Wirkung, die sich zum nationalsozialistischen 'Frauenbild' ideologisch überhöht wiederfinden. In der zitierten Literatur wird übereinstimmend von der Freude berichtet, die gerade das Ausschmücken der Räume (mit Blumen) und der 'schön' gedeckte Tisch machten. Die zeitgenössischen Bildhefte und Bildbände aus der Reichsleitung des Arbeitsdienstes zeigen dazu in stilisierten Ausschnitten die "gediegene" Raumkultur sowie ständig lachende "Arbeitsmaiden" mit Vorliebe beim Putzen³³ und Dekorieren.

Die meisten und die wie ich finde formal schönsten Propagandabilder aber gelten einem anderen Instrument ästhetischer Wirkung, das ich im Hinblick auf zu erzielende 'Versöhnung' für das potenteste halte: dem Gesang. Das gemeinschaftliche Singen gehörte in den Tagesplan des RADwJ, dagegen nicht in denjenigen des Arbeitsdienstes der männlichen Jugend.³⁴ "Nach Plan" gesungen wurde früh morgens, nach der "Kaffeetafel" und zur Nacht - wenn es eben ging im "Singenkreis" im Freien und morgens und abends in Aufstellung um die Lagerfahne³⁵ - dieser "Fahnenkreis" ist das hehrste Objekt der Bildpropaganda des RADwJ. Das Singen gehörte in sein pädagogisches Programm sicher nicht, ohne dessen seelische Potenzen zu kennen und nutzen zu wollen - wenn schon nicht aus belegbarem psychologischen Kalkül, so doch wenigstens aus praktischer Erfahrung. Offiziell wurde es und sein Hilfsmittel, das 'Liederbuch der Arbeitsmaiden', für die Ideologie vom deutschen Volkslied in Anspruch genommen. Daß man darüber aber den sprichwörtlichen Seelenfrieden vergaß und die emotionale Gemeinschaft, die der Gesang zu stiften vermag, ist kaum vorstellbar. Die Arbeitsmaiden wenigstens und ihre Führerinnen wußten sehr wohl darum resp. haben sie erlebt.

"Nach dem Kaffeetrinken wird 20 Minuten gesungen: Bekenntnislieder, Wanderlieder, Morgenlieder, besonders wird auch das Volkslied gepflegt. So bekommen alle Maiden einen Liederschatz mit, von dem sie ihr ganzes Leben zehren. Immer wieder löste Erstaunen aus, wenn sich ehemalige RADwJ-Angehörige nach Jahrzehnten wiedertrafen und stundenlang ohne Noten und Textbücher ihre Lieder mit allen Strophen und mehrstimmig sangen. Wo hat es das jemals gegeben? Das Lied wurde immer wieder als starke bindende Krafte empfunden" (*Stelling* 1985, S. 15;

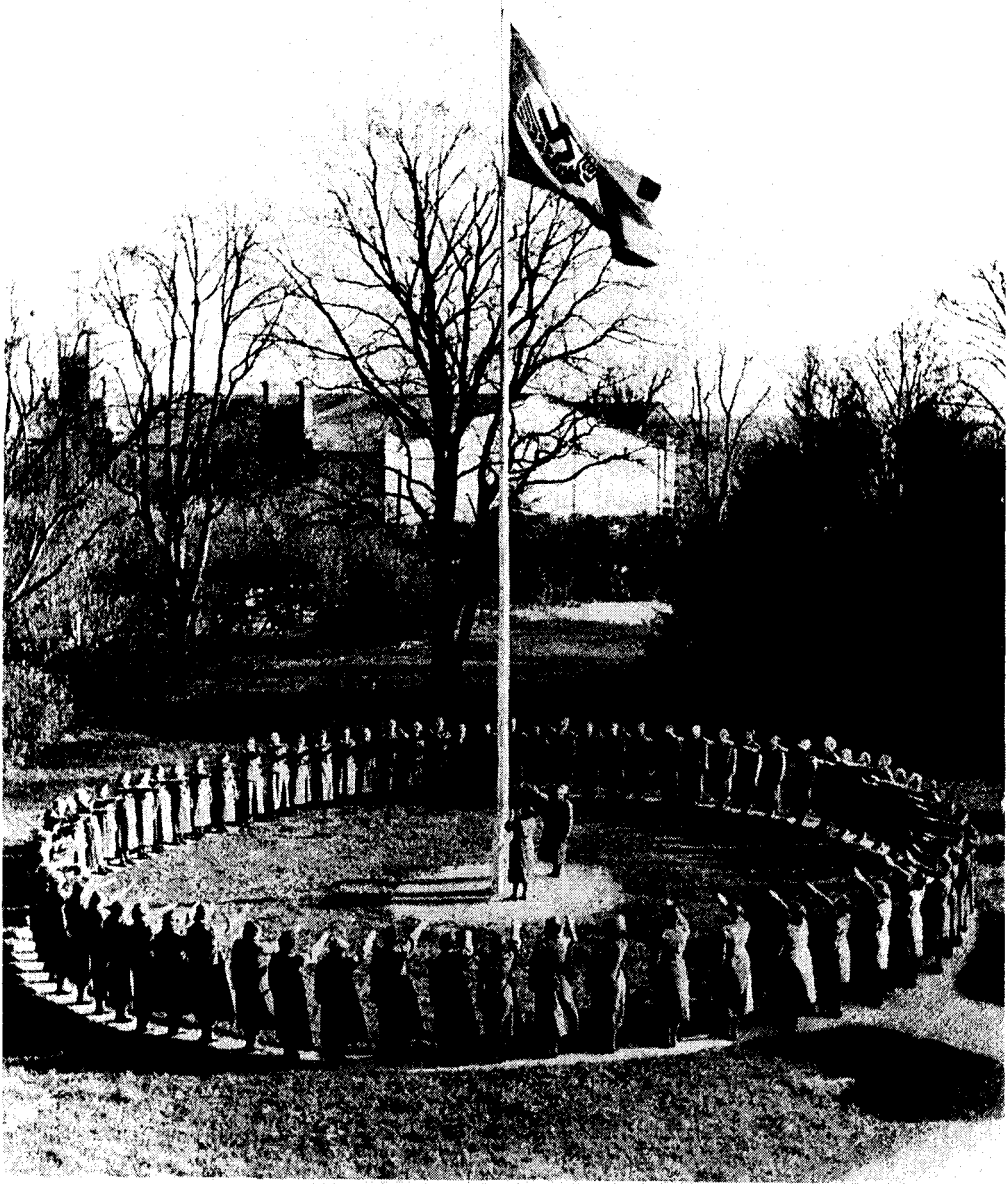
Rechtschreibung im Orig.). Nicht die Gedächtnisleistung zählt, über die hier eine ehemalige Führerin des RADwJ aus dem Kreis der 'Ewig-Gestrigen'³⁶ staunt, sondern die psychische Leistung des Singens, die sie notiert. Sie wird, nüchtern oder pathetisch, in nahezu jedem Bericht aus dem weiblichen Arbeitsdienst festgehalten.³⁷ "Mit im Vordergrund stand in dieser Zeit [den ersten sechs Wochen der Grundausbildung] das *Singen* und Erlernen der Lieder; nichts vermochte die Zusammengehörigkeit mehr zu fördern als das Lied, das gemeinsame Singen, das den ganzen Tageslauf begleitete. In unserem Liederbuch "Lieder der Arbeitsmädchen" fanden wir Lieder für den Morgen und den Abend, für alle Jahreszeiten, für Frohsinn, Geselligkeit und für unsere Feiern" (*Erinnern, Besinnen, Erkennen*, S. 26; kursiv im Orig.). - "Der Tag fing mit Frühsport an, und nach dem Waschen, Anziehen, Bettenbauen und Frühstück wurde jeden Tag 1/2 Stunde gesungen. Dieses Singen ging mit uns unbewußt durch den ganzen Tag. Fiel einem doch plötzlich, wenn man sich furchtbar über seine Außendienstleute geärgert hatte oder wenn man sonst mit einem Problem nicht fertig wurde, ein: 'Steh Gott getreulich, unverzagt in deiner blanken Wehre, wenn sich der Feind auch an uns wagt - es geht um Gut und Ehre'. Aber so tiefschürfend war es nicht immer. Man sang auch einfach vor sich hin: 'Mach es wie die Sonnenuhr, zähl die heitren Stunden nur, denn sie weiß es ganz genau, ist der Tag auch heute grau, morgen ist der wieder blau!' " (*Berendt-Haas* 1981, S. 10). - "Vor dem Zubettgehen versammelten wir uns noch einmal draußen vor dem Hause und sangen im Kreise ein Abendlied, um uns dann eine gute Nacht zu wünschen. Ich höre in Gedanken die Strophen eines Liedes, das ich liebte ... Ja, wir waren ein fröhliches Völkchen, bei aller Arbeit, bei allen Aufgaben!" (*Beyrich* 1986, S. 16). "Und wie verbindend wirkte das gemeinsame Singen" (*a.a.O.*, S. 8).

Als wenige von vielen vergleichbaren geben die zitierten Aussagen an, wie das Singen im RADwJ wirkte und auch wirken sollte, wie ich unterstelle: Es erhielt oder regenerierte oder mobilisierte erstens psychische Energie; zweitens stimmte es ein auf die Gemeinschaft und harmonisierte sie. - 1. Das Singen trug wesentlich dazu bei, die Freude an der Arbeit zu erhalten, um die man sich auch propagandistisch sehr bemühte.³⁸ Das war wohl erforderlich, denn die "Arbeitsmädchen" arbeiteten körperlich schwer im Ernteeinsatz und "Kriegshilfsdienst",³⁹ mitunter bis zur physischen Erschöpfung; vor allem *empfanden* sie die oft ungewohnte Arbeit als schwer, gar als Last. Die dagegen wirkende und wirken sollende Freude am Helfen, am selbstlosen Einsatz und an der eigenen Leistung⁴⁰ stellt sich erst über das Bewußtsein ein; emotional direkt aufbauend aber wirken Lied und Gesang. Sie funktionierten im RADwJ als kleiner Teil der großen ästhetischen Strategie zur Lösung des Problems "Freude bei der Arbeit" im Dritten Reich.⁴¹ Mögen die Nationalsozialisten physische und psychische Erschöpfung auch als Einfallstor für

ideologische Unterwerfung genutzt oder gar geplant haben,⁴² so bleibt ihnen (dann erst recht) doch das Problem, Arbeitswillen zu erhalten resp. (wieder) herzustellen. Im RADwJ wurde dazu gesungen. - 2. Das Singen entfaltet "eine starke, bindende Kraft." In dieser Potenz reicht der gemeinsame Gesang in seiner Wirkung an die 'hohe' Versöhnungskunst nationalsozialistischer Herrschaftsinszenierung heran, vor allem, wenn er mit dessen Inventarstücken einhergeht wie der Nacht, der Natur, der Fahne, dem Feuer oder der Ästhetik des Festes und der Feier - Feiern und jahreszeitliche Feste gehörten zum Programm des RADwJ. Bei solchen Gelegenheiten konnte einer "Arbeitsmaid" werden, als "hörte [sie] in allen deutschen Landen die jungen Menschen marschieren im gleichen Schritt, mit gleichem Herzschlag und bereit, alles zu geben für dieses Land und diese Gemeinschaft" (*Berendt-Haas* 1981, S. 11).⁴³

Wer redet vom "Bewußtsein unseres Verflochtenseins in das große Ganze" als "Befehl und tiefste Verpflichtung" (*Scholtz-Klink* 1978, S. 511), muß und will dieses Bewußtsein auch haben und herstellen. In der "Erziehungsarbeit" des RADwJ geschah dies auch durch die ästhetische Anmutung der geschilderten Art. Sie transportierte "diese hohen Dinge wie 'Fahne, Glauben, Führer'" ins Gemüt resp. "tief in (die) Herzen" - nach der etwas hilflosen Formulierung einer Lagerführerin (*Arbeitsmaidzeit*, S. 4) -, wurde freilich offiziell nicht propagiert.⁴⁴ Für solche Gemütsarbeit zeichnete das bereits erwähnte BDM-Werk "Glaube und Schönheit" zuständig, das mit dem RADwJ um dieselbe weibliche Altersgruppe konkurrierte⁴⁵ und dessen Programm im RADwJ bezeichnenderweise als "Tüdelkram", in seinen ästhetischen Teilen gar als "Spinnerei" galt.⁴⁶ Dessen ungeachtet wurde auch im RADwJ der Seele gehuldigt, wenngleich wie gesagt in kleiner Münze. *Das* Instrument dazu war dort Lied und Gesang. Sie wirkten hin auf die *alltägliche* Versöhnung mit den Widrigkeiten des Lagerlebens, harmonisierten es, erweckten Verbundenheit und heilten also auf dieser Ebene den analytisch festzustellenden Widerspruch zwischen der Wirklichkeit des Arbeitsdienstes und seiner propagandistischen Idealität samt nationalsozialistischer Frauenideologie. - Sieht man die "Erziehungsarbeit" im RADwJ nur unter pädagogisch-intentionalem Aspekt, werden solche ästhetischen Wirkmechanismen leicht übersehen; am Singen sind es dann die *Texte*, die zählen und als weitere Möglichkeit ideologischen Einflusses interpretiert werden.⁴⁷

In die Richtung seelischer Harmonie und kollektiver Harmonisierung konnte auch die "Leibeserziehung" wirken, die, im Dienstplan jeder NS-Erziehungsformation stehend, im RADwJ vorzüglich in der Form der Gymnastik betrieben wurde. Zwar hat die "Leibeserziehung" in erster Linie ihre eindeutige physische Funktion, doch werden gerade im RADwJ deren psychische Potenzen nicht übersehen. So



Flaggenlied der Arbeitsmädchen

Was tief in unsern Herzen glüht,
 doch was kein Mund mag sagen,
 sollst du, o Fahne, mit dem Lied,
 das gläubig in den Morgen zieht,
 zum Himmelzelt hintragen.

Wo nachts des Herrgotts Sterne stehn
 und seine Allmacht künden,
 soll tags des Führers Fahne wehn,
 und alle, die zur Fahne gehn,
 solln sich zu ihm hinfinden. *Edith Scheller*

heißt es etwa in der entsprechenden Dienstvorschrift: "Unter keinen Umständen darf die Leibeserziehung zu einer Überanstrengung führen, sie muß im Gegenteil erfrischen und ausgleichen" (*Retzlaff* 1940, S. 28).⁴⁸ Diese Ausgleichsfunktion kann weiteres seelisches Wohlgefühl mit sich bringen, auf das es *Konstantin Hierl* im Blick auf den weiblichen Arbeitsdienst sogar in erster Linie ankam: "Sport soll eine freiwillige, Willenskraft und Körperbeherrschung fordernde körperliche Betätigung sein, die dem Streben nach Harmonie der Persönlichkeit dient, indem sie einen wohltuenden Ausgleich schafft gegenüber einseitiger körperlicher oder geistiger Anspannung oder seelischer Beanspruchung. Die Freude und Harmonie fördernde seelische Wirkung soll beim Sport in erster Linie, die körperliche in zweiter Linie stehen" (zit. in: *Beyrich* 1986, S. 18).⁴⁹ Die Durchführung der "Leibeserziehung" im RADwJ war auf solche Wirkung angelegt: Sport wurde, wann immer möglich, im Freien, in der Natur getrieben, und zwar vorzüglich als Gruppengymnastik, aber auch als Spiel oder Tanz. Der Übung des - möglichst 'freien' - Körpers in der Natur wird von alters her innersubjektiv wie intersubjektiv harmonisierende Kraft zugeschrieben. Im vorliegenden Falle reichte sie zumindest so weit, den nahezu generellen Unmut über das frühe Aufstehen zu dämpfen⁵⁰ und nach der Arbeit Entspannung und Spaß zu besorgen.⁵¹ Ich vermute einmal, daß die Gymnastik in der 'freien Natur' darüber hinaus auch die Körperwahrnehmung in Richtung auf das nationalsozialistische Körperbild, i.e. auf eine natürlich-organische (Körper)Wahrnehmung lenken konnte.⁵² Belegen kann ich diese Vermutung nur mit dem Hinweis auf die Sportpropaganda im RADwJ, deren stereotype Bilder in zumeist totaler Perspektive eine Gruppe leicht bekleideter und wohlproportionierter junger Frauen zeigten, die in schönem Einklang untereinander und mit der Natur, mit dem über ihr sich wölbenden Sommerhimmel, Ball, Seil oder Keule handhabt. Diese Bilder stellen jene Körperwahrnehmung dar.

Als letztes Vehikel ästhetischer "Erziehungsarbeit" im RADwJ sei das Lesen genannt. Wenn, dann las man dort gemeinschaftlich des nachmittags oder im "Feierabend" entweder so, daß vorgelesen wurde (zumeist von der Lagerführerin) oder daß man sich zur Lektüre zusammenfand. Jedes Lager sollte eine Bibliothek haben; Art und Umfang ihrer Nutzung waren jedoch nicht reglementiert und hingen damit praktisch von der einzelnen Lagerführerin ab. An sie gab es allerdings die Empfehlung, das Lesen einzuplanen. "In den Lagern des Reichsarbeitsdienstes für die weibliche Jugend sind viele gute Zeitschriften und sehr viele gute Bücher! Also muß auch Freizeit für die Maiden zum Lesen sein!" (*Decker* in: *Retzlaff* 1940, S. 33). - Dieser Imperativ spricht zwar eher dafür, daß Zeit zum Lesen gerade nicht immer gelassen wurde, belegt aber wohl die diesbezügliche Absicht der Reichsarbeitsdienstleitung. Sie geht mindestens dahin, durch *gemeinschaftliches*, i.e. teilöffentliches Lesen und durch die Vorgabe einer Bibliothek das Lesen wie die Lektüre⁵³ zu

kontrollieren. Solche Kontrolle macht nur dann 'Sinn', wenn man der Lektüre Wirkungen auf das Subjekt zuschreibt, derer man eben habhaft werden will. Mithin geht es um Gemüt und Bewußtsein der Leserinnen. Sie sollten, so darf man vermuten, gewiß nicht kritisch aufgebaut, sondern unkritisch erbaut oder gefühlig vereinnahmt werden. Funktion und Wirkung der im Dritten Reich verbreiteten "mehr oder weniger gehobene(n) Unterhaltungspoese" - sie machte neben den deutschen Klassikern und den Publikationen aus dem Reichsarbeitsdienst selbst den Hauptbestandteil der RADwJ-Bibliothek aus - ist, wie ich meine, hinreichend bestimmt worden: "Unter anderen historischen Voraussetzungen der Harmlosigkeit zugerechnet, wurde (sie) für die nationalsozialistische Kulturpolitik zur beherrschenden Zweckform ... (Sie) erfüllte am erfolgreichsten die Aufgabe, durch Zerstreung oder säkularisierte Erbauung der Leser vom Widerspruch zum Hitler-Staat freizuhalten".⁵⁴ Dies gilt im Kleinen auch für das Lesen im RADwJ.

Ich glaube, mit den vier instrumentellen Beispielen: Ordnungsapparat und weiblicher Alltag, Singen, Gymnastik und Lesen, auf die *ästhetischen* Potenzen nationalsozialistischer "Erziehungsarbeit" hier im RADwJ ausreichend aufmerksam gemacht und deren Leistung für die Stabilisierung nationalsozialistischer Herrschaftsideologie in einem ihrer Binnengefüge sowie für die Versöhnung mit ihrer Wirklichkeit, hier im Teilbereich Frauenarbeit, ausreichend verdeutlicht zu haben. Im folgenden will ich die beschriebenen psychischen und mentalen Einwirkungen *in ihrer Absicht auf das Subjekt* summieren. Ich versuche dies, indem ich das Bewußtsein und die innere Verfassung darstelle, die auch die ästhetische "Erziehungsarbeit" bewirkte resp. bewirken sollte. Das soll und kann an dieser Stelle nur typisierend geschehen.

19.4 Die ewig junge "Arbeitsmaid"

Harald Scholtz hat aufgrund seiner zahlreichen Studien über Erziehung und Schule im Nationalsozialismus eine entwicklungspsychologische Generallinie sozusagen nationalsozialistischer "Erziehungsarbeit" erkannt, die "Tendenz" nämlich, "das Jugendalter in eine frühe Phase zurückzulegen und der Adoleszenz keine besondere Beachtung zu schenken... Daraus resultierte eine Aufwertung der späten Kindheit und eine weitgehende soziale Egalisierung der Jugendphase zu ungunsten der Schonphase zur Entwicklung theoretischer Fähigkeiten, des sogenannten Moratoriums" (*Scholtz* 1985, S. 179). Diese Tendenz förderte auch der RADwJ. In der Arbeit beansprucht er seine Klientel - 17-25jährige Mädchen und Frauen - generell als Erwachsene, deren pädagogische Betreuung aber nahm dies zweifach zurück. Zum einen wurden die "Arbeitsmaid" eben nicht sich selbst überantwortet, und

Zeit zu sich selbst zu kommen, wurde kaum gelassen,⁵⁵ zum anderen suchte man sie zu "Arbeitsmädchen" eben zu formen, zu Frauen von "gehorsamer Unterordnung und inneren Disziplin" (*Schwerdtfeger-Zypries* 1940, S. 133), um die wesentliche Bestimmung des erwünschten Loyalitätstyps noch einmal zu zitieren. Dessen mentale, dessen innere Verfassung habe ich einmal diejenige eines "späten Jugendlichen" genannt (*Miller-Kipp* 1991); ich greife diese typische Bestimmung hier noch einmal auf und konkretisiere sie im Blick auf die "Arbeitsmädchen". Damit wird auch die von *Scholtz* erkannte erziehungspolitische und entwicklungspsychologische Tendenz an dieser Figur veranschaulicht. Sie läuft im RADwJ darauf hinaus, die in der Arbeit liegende Möglichkeit zum "Reiferwerden"⁵⁶ durch die Anregung psychischer Regression zu konterkarieren.

"Der späte Jugendliche" ist auf einer Entwicklungsstufe zwischen Jugend- und Erwachsenenalter zu denken zum Ende der Phase der Adoleszenz. "Ihm gehen wesentlich 'dem Erwachsenen' zugeschriebene Qualitäten resp. Merkmale wie abstraktes und differenziertes Denken, soziale und ideelle Autonomie und intime Emotionalität ab; andererseits kennzeichnen ihn aber auch nicht mehr die 'dem Jugendlichen' in der 'Reifezeit' zugeschriebene Labilität, der emotionale Überschwang und die wechselnde (soziale und ideelle) Orientierung" (*a.a.O.*, S. 42) - diese Labilität kannten und nutzten die braunen Pädagogen ja gerade, um sie nationalsozialistisch festzulegen. Der "späte Jugendliche" orientiert sich konventionell an nationalsozialistischer Ordnung und ist ans Kollektiv resp. an Führerfiguren gebunden; mit dieser kollektiven Bindung spielt sein soziales Verhalten im Modus von Wettstreit und Kooperation. Sein Denken ist konkret, stereotyp und vereinfachend, seine Mentalität bleibt vor-rational und damit offen für emotionale Projektionen und Fixierungen. Diese nun scheinen mir der Königsweg der "Erziehungsarbeit" im RADwJ gewesen zu sein, sofern sie ästhetisch instrumentiert war, die ästhetischen Momente des 'weiblichen' Alltags eingeschlossen. Die über sie erzeugte Gefühlslage ist die einer sportlichen, unbekümmerten Fröhlichkeit, wie sie auch heute für 'Berufsjugendliche' notorisch ist. Bei der "Arbeitsmädchen" äußert sie sich typischerweise im Gestus des Singens, Tanzens und Lachens, im kameradschaftlich-flotten Ton, in gradliniger Bereitschaft zum Mitmachen und Anpacken. Die 'deutsche Hausfrau und Mutter', das bis zur Floskel heruntergebetete Ideal 'weiblicher' Erziehung auch im Nationalsozialismus, nimmt im RADwJ die Gestalt der pflichtethisch disziplinierten Frau von nationalsozialistischer Gesinnung und jugendlichem Gemüt an. - Dafür, daß solche Mentalität auf emotionalem Wege *bewirkt* werden soll, spricht als historisches Zeugnis die in dieser Institution zur Selbstdarstellung und Werbung in zehntausender Auflagen produzierte Literatur.

Diese Literatur⁵⁷ gehört zur Gattung 'Erlebnisliteratur': Vom Stil, von der Sprache, von der Aufmachung, ja schon vom Titel hier zielt sie auf ein junges Publikum, auf das kindliche bis jugendliche Gemüt und Bewußtsein. Inhalt ist die unmittelbare Erfahrung in den Horizonten von Natur und Lagerkollektiv, sind "die frohen und ernsten Stunden aus dem täglichen Leben unserer Arbeitsmädchen" (*Estorff* 1940)⁵⁸ im Duktus des Abenteurers; Formen sind vorzugsweise die Ich-Erzählung oder der Bildbericht oder eine Kombination von beidem. Sie bringen Anschaulichkeit und verbürgen oder suggerieren Authentizität. Das erzählende Ich ist naiv, seine Sprache kindlich einfach und jugendlich flott; das Bildmaterial ist stilisiert, die Zeichnungen sind niedlich, hübsch und lustig - bei der Arbeit wird reichlich gelacht, beständig scheint die Sonne und außerdem tollen und tanzen die "Arbeitsmädchen" viel herum. - Das Bewußtsein und die Gemütslage, die diese Literatur ansprach resp. ansprechen sollte, waren zugleich die im RADwJ gepflegten und gewollten. Ob sie nun ihrerseits dazu beitrug, diese Befindlichkeiten und mit ihnen die 'ewig junge Arbeitsmädchen' zu erzeugen, oder ob sie lediglich das bereits so disponierte Bewußtsein verfestigte, ist schwer und von mir an dieser Stelle nicht auszumachen.

Als Beleg allerdings dafür, daß die "Erziehungsarbeit" im RADwJ die innere Verfassung des "späten Jugendlichen" in der Ausprägung der "Arbeitsmädchen", wie immer prädisponiert, sehr stabilisiert hat, sehe ich die schon zitierte authentische Erlebnisliteratur in der Form von Erinnerungsbericht oder Tagebuch an, die - auszugsweise - größtenteils erst nach 1945, genauer Ende der 70er Jahre veröffentlicht wurde.⁵⁹ Sie kommt im selben Tenor frohsinnigen Erzählens daher wie die propagandistisch konzipierte, verwendet (nach 1945) auch ungeniert deren Bildmaterial und zeugt (immer noch) von unbekümmert-naiver Einstellung von aktivistischem Wirklichkeitssinn und emotionaler, d.h. auch begrenzter Wirklichkeitserfassung. Ich zitiere dafür zwei Zeitzeuginnen und betone, daß deren von keiner nachfolgenden Reflexion begleiteten Aussagen nicht Ausnahmen sind, sondern regelmäßige Rede wiedergeben. Im Februar und April 1945 (!) schreibt eine 20-jährige "Arbeitsmädchen" (im Range einer "Mädchenunterführerin"): "Kurz vor 4 Uhr weckte uns wieder Fliegeralarm, doch mit dem Aufstehen hatten wir es ja nie eilig... Als ich dann zur Tür raus schaute und das tolle Geschiesse sah, lief ich doch in den Luftschutzkeller... Es knallte draußen tüchtig, und die Tiefflieger feuerten über uns her... In der Stunde dieser größten Gefahr war all meine Angst verschwunden" und weiter: "Heute Nacht hatten wir tüchtigen Alarm, bei dem ich das erste Mal geleuchtet habe. Es ist ein eigenartiges, sicheres Gefühl, an den Geräten zu stehen, wenn der Feind überall in der Nähe seine verderbenbringende Last abwirft" (zit. in: *Stelling* 1985, S. 34 f). Und vom "Schippeinsatz" am "Ostwall" im Dezember 1944 berichtet aus der Erinnerung 43 Jahre später eine ehemalige Lagerführerin: "Wir waren schon voller Ungeduld und richtig froh, als wir auch aus unseren Lagern zum Schippeinsatz ge-

rufen wurden. Bei aller aufkeimenden Besorgnis der letzten Kriegsjahre, zogen wir doch voller Spannung und Begeisterung hinaus. Wir wollten wenigstens dabei sein, wenn besondere Kräfte gebraucht wurden" (*Mein Herz war in Pommern*, S. 221).

Angesichts der gegebenen politischen Situation äußert sich hier die Bewußtseinsverfassung der 'ewig jungen Arbeitsmaid' krass, doch dafür deutlich. Ich halte ihre Mentalität nicht nur für eine Zielvorstellung, sondern auch für ein Produkt der pädagogischen Praxis des RADwJ, besonders ihrer ästhetischen Potenzen. Sie sind es, die das Subjekt unmittelbar affizieren, wenn auch die einzelnen Wirkungen schwer zu greifen sind. - Für die behauptete und zitatweise belegte Wirkung 'formativer Ästhetik' im RADwJ will ich abschließend noch weitere Indizien anführen.

19.5 "Die Ergriffenheit dieser Generation war sicher auch durch ästhetische Formen bedingt"

Die seelische Ergriffenheit großer Teile der deutschen Bevölkerung vom Nationalsozialismus ist für die 'junge' Generation, für die politisch vor allem umworbenen '13- bis 30jährigen'⁶⁰ oft beschrieben und vielfach dokumentiert worden. Dabei richtet sich der Blick mit Vorliebe auf junge Frauen, denen eine besondere Hingabe an *Hitler* historisch nachgesagt wird. Solche Nachsage entspringt allerdings dem Arsenal geschlechtsspezifischer Wahrnehmung,⁶¹ ich möchte sie *nicht* verstärken, wenn ich die gefühlsmäßige Bindung junger Frauen an den Nationalsozialismus durch den RADwJ konstatiere. Diese Bindung ist keine weibliche Besonderheit, sondern Teil eben einer kollektiven "Ergriffenheit" und die psychische Abseite des kollektiven Mitläufertums, das historisch verständlich zu machen die NS-Forschung ja auf Trab hält. Daß Ergriffenheit ästhetisch bewerkstelligt wird und wurde, ist ebenso offenkundig wie in den Wirkungen schwer nachzuweisen. Nur eines Umstandes darf man sich sicher sein: der diesbezüglichen *Wirkungsabsicht* der nationalsozialistischen Machthaber. Für diese Absicht steht deren *Herrschaftswille* ein.

Für mehr als die Absicht, "durch ästhetische Formen" nationalsozialistischer Herrschaft *in* den Subjekten durchzusetzen, spricht die eingangs zitierte Aussage; sie behauptet auch deren Erfolg, und das nicht ohne empirische Kenntnis. Die Aussage stammt von der ehemaligen Reichsleiterin des BDM⁶² und wurde nach 1945 aufgrund von Erfahrung in der Form von Beobachtung gemacht.⁶³ Beobachtung ist ein Weg resp. ein Mittel, der fraglichen Wirkung habhaft zu werden, neben unmittelbaren Zeugnissen, z.B. der Bekundung von Anmutung, wie ich sie hier im dritten Abschnitt, und mittelbaren Indizien innersubjektiver Formierung, wie ich sie im

vierten Abschnitt angeführt habe. Mit ihnen ist - im Teilbereich des RADwJ - schon nachzuweisen, daß jene Ergriffenheit durch "ästhetische Formen" historisch zustande gekommen ist. Als Schluß von der Wirkung auf die Ursache bleibt solcher Nachweis logisch gesehen jedoch defizitär. Der emotionale Kern des ästhetischen Erlebnisses entzieht sich der Wirkungsanalyse.

Seelische Ergriffenheit stellt sich nicht nur bei der besonderen, bei der für sie inszenierten großen Gelegenheit, sondern auch bei alltäglicher Begebenheit ein, zum Beispiel bei einem Ausflug. "Dann sahen wir [die Belegschaft eines RADwJ-Lagers] das Landhaus Görings und von da aus das Haus des Führers. Ihr ward sicherlich auch alle ein wenig ergriffen!" (*Arbeitsmaidenzzeit*, S. 12).⁶⁴ Ergriffenheit aus welchem Anlaß immer überkommt den Einzelnen oder die Gruppe nicht unvorbereitet. Vorbereitet wurde sie im zitierten Falle (soweit erkennbar) durch eine "phantastische" Kaffeetafel (*ebd.*), durch Singen und durch den schönen Ausblick; - wohlbekannte Versatzstücke, die im RADwJ nachlesbar die Bereitschaft erzeugen oder fördern, sich ergreifen zu lassen - und zwar vom Nationalsozialismus, da und insofern er die Anlässe für seelische Ergriffenheit liefert.

Für sie sind wie schon gesagt die Maßnahmen 'intentionaler Erziehung', sind Indoktrination und Schulung nicht so wichtig; sie erreichen schwerlich die emotionale Basis persönlicher Identifikation. Ja, sie erregen auch weniger das Interesse und treffen entsprechend schlechter die Vorlieben der umworbenen 'jungen' Generation. Daß die ästhetischen Formen nationalsozialistischer "Erziehungsarbeit" attraktiver und in identifikationsstiftender Hinsicht wirkungsvoller waren als deren pädagogische Formen,⁶⁵ soll für den Bereich des RADwJ hier abschließend belegt werden mit einer Befragung ehemaliger Arbeitsdienstführerinnen durch eine ehemalige Arbeitsdienstführerin.⁶⁶ Diese Befragung aus den Jahren 1971 - 1975 geht der Herkunft, der Berufsausbildung und Zugehörigkeit, ferner den Interessen, Erfahrungen und Wertungen der Ehemaligen nach⁶⁷ mit dem Ziel, "das Erlebnis Arbeitsdienst" (*Arbeitsdienst für die weibliche Jugend*, 1978, S. 6) unter pädagogischem Aspekt zu dokumentieren;⁶⁸ sie ist in diesem unpolitischen Fragehorizont und innerhalb einer affirmativen Gruppe dennoch kritisch durchgeführt worden.⁶⁹ Über die Frage der ästhetischen Formen und ihre Gewichtung innerhalb der "Erziehungsarbeit" des RADwJ geben insbesondere die Aussagen über persönliche Interessen sowie zu den "pädagogischen Kräften" (*a.a.O.*, S. 49) des Arbeitsdienstes Auskunft.

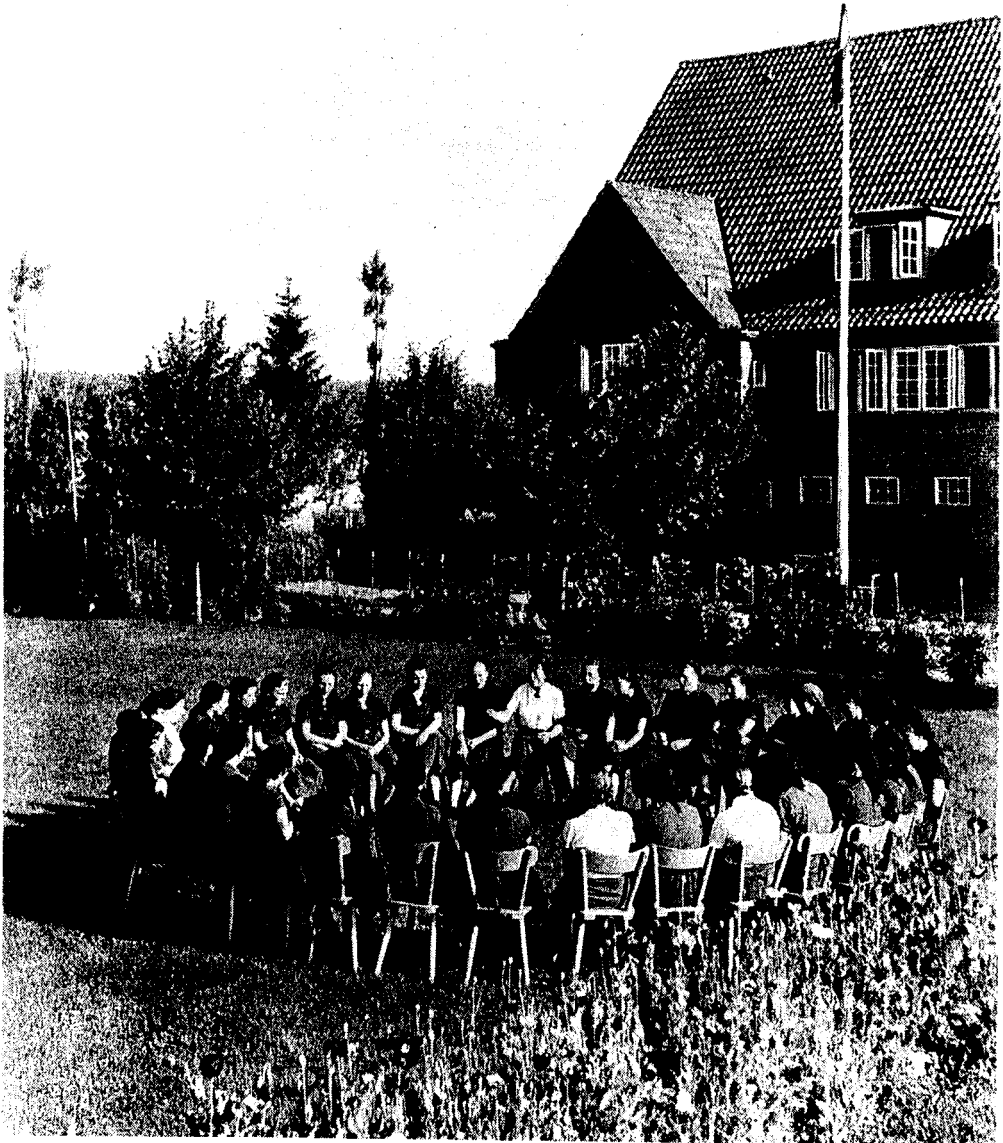
Danach gilt das Interesse der großen Mehrheit der Befragten den musischen-ästhetischen "Zweigen der Lagerarbeit" (Singen und Musizieren, Leibeserziehung und Tanz) sowie dem "persönlichen Eingehen auf die Arbeitsmädchen", i.e. einer pädagogischen Möglichkeit (*a.a.O.*, S. 27). Ästhetische Formen der Betätigung und

des Zusammenlebens und persönlicher Umgang liegen damit weit vor politischem Unterricht, hauswirtschaftlichem Unterricht und "hausfraulichen Aufgaben", den erziehungsideologisch so stark hervorgehobenen pädagogischen Mitteln (*ebd.*); ihnen werden "Zusammenarbeit mit dem Dorf", "Wandern und Fahrten", "Feste und Feiern" noch vorgezogen, und sie werden in weitaus höherem Maße für "objektiv nötig" gehalten als persönlich geschätzt - beim hauswirtschaftlichen Unterricht beträgt diese Differenz über 50 % (*ebd.*)! Bei den vorrangig genannten Formen der Lagerarbeit, die für Mentalitätsbildung in Betracht kommen, entsprechen subjektives Interesse und die Einschätzung objektiver Notwendigkeit einander weitgehend.⁷⁰ - Man kann dem Befragungsergebnis einiges ablesen, z.B. über ideologische Nähe und politische Abstinenz im Führerinnenkorpus des RADwJ, in pädagogisch-psychologischer Hinsicht setzt es ein Fragezeichen hinter die intentionale Auffassung und Realisierung seines Erziehungsauftrags. Daß sich Führerinnen aller Dienstgrade im RADwJ, die sich als Erzieherinnen zu verstehen hatten *und verstanden*,⁷¹ dort aus musischen Interessen noch vor pädagogischen betätigten, bedeutet für die kollektive Mentalität in dieser Institution, daß sie ästhetisch-emotional empfänglich, und für deren pädagogische Praxis, daß sie auch musisch-ästhetisch durchsetzt war und arrangiert wurde.

Letzteres geschah nicht ohne Wissen um die Wirkung solchen Arrangements auf die an ihm beteiligten Subjekte und in der erklärten Absicht, die Entwicklung der Arbeitsmädchen zu beeinflussen.⁷² Bei der Beantwortung der Frage nach den "pädagogisch wirksamen Kräften" (sic!) im Arbeitsdienst geben die Führerinnen "musischen Impulsen" (55 %) vor "pädagogischen Impulsen" (45 %) die Ehre. An der Spitze rangiert allerdings die Verwirklichung sozialen Engagements wie die "Erfüllung sinnvoller Aufgaben für die Gemeinschaft" (77 %) und das "Erlebnis uneigennütziger Hilfe" (73 %; *a.a.O.*, S. 49).⁷³ Solche Erfahrung⁷⁴ als pädagogische Kraft anzusehen, bestätigt hinwieder die in den NS-Formationen gepflegte psychologisch-funktionale Erziehungsauffassung; sie schließt ästhetische Formen und emotionale Wirkungen instrumentell ein. Zu ihnen gehören im RADwJ besonders die ästhetischen Formen des 'weiblichen' Alltags. Ich habe sie an dieser Stelle als das unspektakuläre Inventar der ästhetischen Ausstattung des Nationalsozialismus und ihre Wirkung als die weniger beachteten kleinen Schritte zur großen Verführung durch den "schönen Schein des Dritten Reiches" beschrieben.

Singen und Tanzen, Ordnung-Halten und Schmücken zumal funktionieren *im historischen Raum ästhetisch inszenierter Herrschaft* herrschaftssichernd. D.h. hier, sie tragen im institutionellen Rahmen des RADwJ zum Funktionieren des Nationalsozialismus als Mythos bei: zur Einbindung des Individuums ins nationalsozialistische Kollektiv, zur Unterwerfung unter den Führerwillen, zur Versöhnung von

Realität und Idealität des Dritten Reiches. So setzte nationalsozialistische Diktatur im Gemüt und im Bewußtsein der vom RAD erfaßten weiblichen Jugend mit der Verschönerung der scheinbar ewig weiblichen Aufgabe an, "im Kleinen treu zu sein, zu arbeiten, zu kämpfen und zu gehorchen" ("*Mein Herz war in Pommern*", S. 177f.)⁷⁵.



Morgendliches Singen vor der Arbeit im Lager

19.6 Anmerkungen

¹ In Garlssen, Kreis Luckau b. Berlin. Zum "Restkommando" gehörten die Lagerführerin, zwei Wirtsgehilfinnen und die hier zitierte Lagerverwalterin. Sie berichtet aus der Erinnerung und stützt sich dabei auf ein Tagebuch.

² Dabei richtet sich die Aufmerksamkeit insbesondere wieder auf den "Führer-Mythos", seine Inszenierung und seine 'verführerische' Funktion (vgl. für die politische Geschichtsschreibung anfänglich *Hirschfeld/Kettenacker* (Hrsg.) 1981; *Kershaw* 1980).

³ Sie werden bei *Reichel* (1991) wieder zitiert. Die aus zeitgenössischer Nähe beschriebene und bezeugte ästhetische Wirkung ist psychologisch mehr wert und für die historische Erkenntnis höher einzustufen meine ich als *post festum* rekonstruierte oder im Huckepack mit den inzwischen generierten historiographischen Modellen vermutete.

⁴ Als Kontroverse personalisiert an den historisch-analytischen Positionen von *Timothy W. Mason* und *Eberhard Czichon*, vgl. *Mason, T.W.* u.a.: *Faschismus-Diskussion*. Berlin 1978. (*Argument*-Studienheft 6)

⁵ *Faschismus und Ideologie*. Berlin 1980.

⁶ Vgl. *Haug* 1986; die ganze hier zitierte Diskussion und Erkenntnisarbeit über den Faschismus wird vom *Argument*-Kollektiv seit 1965 vorangebracht (*Das Argument* 33 (1965)ff.).

⁷ Insbesondere gerät die Beschreibung der mythischen Elemente und Momente der NS-Herrschaft im "Führer-Mythos" (vgl. Anm. 2), leicht zu deren Mythologisierung oder deren Dämonisierung in der Person *Hitlers*.

⁸ Sinnfällig abgebildet durch das Netz von Konzentrationslagern, das das Gebiet des Dritten Reiches überspannte und von dessen Dichte die Reihung der bekannten Namen ja nichts ahnen läßt; jetzt zu finden in: *Konzentrationslager* 1988; vgl. *Weinmann* (Hrsg.) 1990.

⁹ Hinzuweisen ist auf die eigenartige Synthese beider, der Gewalt und des 'schönen Scheins': die Gewalt wurde ihrerseits ästhetisiert und hat durch sinnliche Verhüllung fasziniert wie unverhüllt eingeschüchtert, bedroht und eben physisch

vernichtet. Vgl. (schon von den Titeln her) *Reichel* 1991, *Selle* 1987, *Thamer* 1986 sowie den Beitrag von *Balistier* 1993/1994.

¹⁰ Was nicht schon wieder als methodologische Verspätung gelesen werden muß, wenn Mentalitätsgeschichte noch allgemein als historiographische "Herausforderung" gilt (*Tanz* 1990)

¹¹ Vgl. *Herrmann* 1987; sie wurde für die NS-Zeit wesentlich stimuliert durch die Autobiographien von *Renate Finckh* (1979) und *Melita Maschmann* (1979).

¹² Vgl. *Klafki* 1988; 1991.

¹³ Angeregt auch durch die Studien und das Material von resp. bei *Grunberger* 1972 und *Mosse* 1978 (der in den USA freilich schon 1966 erschien). Die Alltagsgeschichtsschreibung in der Form der politischen Geschichte geht mentalitätsgeschichtlichen Spuren freilich nicht nach (vgl. etwa *Mommsen* (Hrsg.) 1988).

¹⁴ Dazu der Beitrag von *Herrmann* 1993/1994, ferner *Herrmann* 1985, *Miller-Kipp* 1988.

¹⁵ Dazu, wie dies in normativer Hinsicht begrifflich zu fassen sei, vgl. *Miller-Kipp* 1988.

¹⁶ Aus dieser Perspektive und unter der Voraussetzung eines normativen Subjektbegriffs wäre die Rede von der Erziehung "des faschistischen *Subjekts*" (*Nemitz* 1980) zu überdenken.

¹⁷ Auf sie weist im erziehungshistorischen Diskurs, soviel ich sehe, *Dudek* 1987 erstmals hin, allerdings ohne sich ihrer selbst anzunehmen (vgl. *Dudek* 1991).

¹⁸ "Die Nazis und ihr 'Neuheidentum'", 1937/1970.

¹⁹ Vgl. zuletzt *Reichel* (1991) bes. auch S. 44f., ferner den Beitrag von *Reichel* 1993/1994.

²⁰ "Werk" meint hier einen institutionellen Teilbereich eigener Organisationsform; DAF = Deutsche Arbeitsfront; BDM = Bund Deutscher Mädel, Teilformation der HITLER-Jugend.

²¹ Insofern sehe ich die Arbeitsteilung nicht, die oft zwischen den NS-Formationen konstruiert wird und die den einen die - politische - Schulung, den anderen die - ästhetische - Ablenkung oder Hinlenkung zuweist (vgl. z.B. *Selle* 1987, S. 97).

²² Vgl. *Miller* 1980; erg. Literatur in diesem Band, Kap. 22.5.

²³ Vgl. Sekundärliteratur.

²⁴ Vgl. a.a.O., S. 99.

²⁵ FAD 1931/2 - 1934/5.

²⁶ Das gilt auch für *Miller* 1980.

²⁷ Als Versinn(bild)lichung sozusagen eines dem RADwJ geltenden und dort (bis heute, vgl. *Stelling* 1985) gern zitierten Spruchs von *Konstantin Hierl* (Führer des RAD): "Wo ihr seid, soll die Sonne scheinen". In einem Faksimile in der Broschüre *Arbeitsmädchen* (Rückseite) heißt es allerdings: "Wo Ihr seid, muß die Sonne scheinen!"

²⁸ Es handelt sich um zwei verschiedene Berichterstatte(r)innen.

²⁹ Vgl. Primärliteratur.

³⁰ Zitat Vorwort, S. XIII, gemeint ist hier das proletarische Bewußtsein; vgl. a.a.O., S. 307.

³¹ Dazu *Schwertfeger-Zypries* 1940, S. 130f.

³² Vorausgegangen war ein 'Fauxpas' der berichtenden Lagerführerin; "Resi" ist die Bezirksführerin.

³³ Ein Lieblingsmotiv ist hier das Fensterputzen, vielleicht als Assoziation zu Sonne und Licht (und "Reinheit"?).

³⁴ Z.B. *Benze* 1943, S. 71f. Die genannte Differenz zählt *Benze* zu den "inneren Verschiedenheiten" beider Arbeitsdienste, die deren männliche Schriftsteller geschlechtsspezifisch ableiten (a.a.O., S. 82; vgl. auch *Kretzschmann* 1940); ich halte dies für ideologisch bedingte Ahnungslosigkeit, vgl. Anm. 49.

³⁵ Vgl. etwa Tagespläne in: *Benze* 1943, S. 72; *Erinnern, Besinnen, Erkennen*, S. 25; *Kallsperger* 1939, S. 134f.; *Stelling* 1985, S. 15ff. Der Vergleich der formellen Tagespläne mit geschilderten Tagesabläufen zeigt, daß in der - nach Vorgabe 'gestalteten' - Wirklichkeit öfter gesungen wurde als förmlich anberaunt.

³⁶ D.h. diejenigen, die bis heute mit ihren guten und schönen persönlichen Erinnerungen an den RADwJ die ganze Institution verklären; vgl. die Besprechung von kritischer RAD-Literatur durch *Stelling* in: *Nation Europa* 36 (1986), H.3, S. 45-50. Diesen Hinweis verdanke ich *Peter Dudek*.

³⁷ Vgl. auch die in den Anmerkungen 67 bis 74 zitierte Befragung.

³⁸ Vgl. *Estorff* 1938. Der propagandistische Imperativ, *Konstantin Hierl* (Führer des RAD) zugeschrieben, schlägt noch in der Erinnerungsliteratur nach 1945 durch, vgl. z.B. *Beyrich* 1986, *Stelling* 1985, S. 5.

³⁹ Mit Führererlaß vom 29.07.1941 eingerichtet.

⁴⁰ Sie wird propagandistisch und programmatisch ständig bemüht.

⁴¹ *Reichel* 1991, S. 240 u. ff.; als Teil dieser Strategie ist das Singen hier durchaus übersehen worden. Zu seiner Zugehörigkeit vgl. *Karl Riebe*: "Musikerziehung des Arbeiters", dok. in: *Mosse* 1978, S. 220ff.

⁴² So eine gängige These in der Sekundärliteratur nach 1945, insbesondere zur HITLER-Jugend. Zur Psychologie "ideologischer Subjektion" *Nemitz* 1980, S. 164ff.

⁴³ Die Berichterstatteerin war in einer Mondnacht im Mai so ergriffen.

⁴⁴ Zumindest ist mir das nicht bekannt.

⁴⁵ Vgl. *Miller* 1980, S. 179, zur Arbeit des BDM-Werkes *Miller-Kipp* 1982, S. 82f.

⁴⁶ So ehemalige Führerinnen der Autorin gegenüber.

⁴⁷ Z.B. *Morgan* 1978, S. 308.

⁴⁸ Zit. "Generalarbeitsführer" *Will Decker* aus dem Erlaß über die Durchführung der Leibeszucht im RADwJ.

⁴⁹ *Hierl* argumentiert hier psychologisch im auffallenden Unterschied zu den biologistisch argumentierenden Funktionären des Reichsarbeitsdienstes (vgl. Anm. 34); seine Rede kam im weiblichen Arbeitsdienst an, er ist vor wie (erst recht) nach 1945 die von den "Arbeitsmädchen" nahezu ausschließlich zitierte Autorität. Zum weiblichen Arbeitsdienst vgl. *Hierl* 1941, bes. S. 213, 290ff., 324ff.

⁵⁰ Geweckt wurde im allgemeinen um 5.00 Uhr (sommers) resp. um 6.00 (winters); dem "Wecken" folgte sogleich der "Frühspurt" (15 Minuten).

⁵¹ So der Tenor der mir vorliegenden Erinnerungsberichte (s. Primärliteratur). Nachmittags stand in der Regel nach 16.00 Uhr eine halbe bis eine Stunde Sport auf dem Programm.

⁵² Vgl. *Alkemeyer/Richartz* 1993/1994.

⁵³ Diese Kontrolle meint das in bürgerlicher Kultivierung private und intime Leseerlebnis.

⁵⁴ *Schäfer* 1981, S. 142; Titel und Auflagen ebd.

⁵⁵ Über Mangel an Freizeit und Freiheit wird im RADwJ durch die Bank geklagt, auch seitens der Führerinnen (vgl. *Arbeitsdienst für die weibliche Jugend*, S. 48).

⁵⁶ Sie wurde durchaus wahrgenommen (*Arbeitsdienst für die weibliche Jugend*, S. 67 in Verbindung mit S. 44f.) und von vielen Führerinnen im RADwJ als echte pädagogische Chance genutzt.

⁵⁷ Vgl. Primärliteratur; Textauszüge in: *Kuhn/Rothe* 1982, S. 22-24. Zur Literaturanalyse vgl. den Beitrag von *Nassen* 1993/1994.

⁵⁸ Vorwort *Asta v. Larisch* (Reichsleitung des Arbeitsdienstes).

⁵⁹ Als Reaktion auch auf die einsetzende kritische Geschichtsschreibung zum RAD.

⁶⁰ Also die Geburtsjahrgänge 1903 bis 1920; zum Konstrukt (und zur Erforschung) der 'jungen Generation' im vorliegenden erziehungshistorischen Zusammenhang vgl. *Reulecke* 1989.

⁶¹ Vgl. punktgenau *Bock* 1988, S. 387.

⁶² *Jutta Rüdiger* (1937-1945).

⁶³ Wörtlich in einem Brief an die Verf. vom April 1990; vgl. dazu das Vorwort in *Rüdiger* 1984, S. 23, wo dieselbe Aussage - als Anmahnung an erziehungshistorische Forschung (vgl. *a.a.O.*, S. 30f.) - gemacht wird. *Dr. Jutta Rüdiger* ist studierte Psychologin.

⁶⁴ Es berichtet die Lagerführerin von einer Wanderung auf den Obersalzberg (im Sommer 1943!).

⁶⁵ Daß dies für das Betätigungs- und Freizeitangebot der nationalsozialistischen Erziehungsinstitutionen (insbesondere für die HITLER-Jugend) gilt, ist längst bekannt.

⁶⁶ *Elisabeth Eckert* (1905-1979). Sie gehört zu den (sozial)pädagogisch engagierten, unpolitischen Idealistinnen im RADwJ (die sich auch auf *Herman Nohl* berufen), vgl. u.a. *Retzlaff*, S. 14; "*Mein Herz war in Pommern*", S. 5, 271ff.

⁶⁷ Vgl. Befragungsbogen in: *Arbeitsdienst für die weibliche Jugend*, S. 72ff.; die Auswertung basiert auf 694 (von 717 zurückgelaufenen) Bögen; "ca. 3.000" wurden verteilt (*a.a.O.*, S. 7).

⁶⁸ Nach "der Einstellung zum Nationalsozialismus" ist deshalb ausdrücklich nicht gefragt worden (*a.a.O.*, S. 6).

⁶⁹ Vgl. *a.a.O.*, S. 7.

⁷⁰ Mit einer auffälligen Abweichung im Punkt "Leibeserziehung und Tanz", wobei zu bedauern ist, daß diese beiden zu einem Fragepunkt zusammengefaßt wurden. Hier die ganze Tabelle (*a.a.O.*, S. 27):

	<i>persönlich interessiert</i>	<i>objektiv nötig</i>
Singen und musizieren	64 %	65 %
Persönliches Eingehen auf die Arbeitsmädchen	62 %	65 %
Leibeserziehung und Tanz	59 %	66 %
Zusammenarbeit mit dem Dorf	58 %	63 %
Wandern und Fahrten	54 %	55 %
Außendienst (Aufsicht)	52 %	71 %
Feste und Feiern	40 %	40 %
organisat. Aufgaben	38 %	44 %
Grundausbildung	35 %	77 %
politischer Unterricht	33 %	39 %
hauswirtschaftlicher Unterricht	32 %	66 %
Verwaltung	25 %	47 %
allgemeine hausfrauliche Aufgaben	19 %	36 %

Das offenkundige Desinteresse am politischen Unterricht, dem vermeintlichen Kernstück nationalsozialistischen Bildungsbemühens, nötigt die Autorin noch heute zu schönfärbender Interpretation (vgl. *a.a.O.*, S. 25). - Das Interesse am hauswirtschaftlichen und das am politischen Unterricht und die Einsicht oder Annahme seiner Notwendigkeit steigen von den Eintrittsjahren 1932-1934 bis 1941-1945 an, mit auffälligen Sprüngen zwischen den Eintrittsjahren, die in propagandistischer und in arbeitsmarktpolitischer Hinsicht interpretationsfähig sind (vgl. *a.a.O.*, S. 44).

⁷¹ Nach allen mir bekannten (Selbst)Aussagen.

⁷² Das ist eine pädagogische Absicht; vgl. Fragepunkt III.4.5 (*a.a.O.*, S. 44) im Zusammenhang mit IV.1. (*a.a.O.*, S. 49).

⁷³ Die ganze Tabelle (*a.a.O.*, S. 49):

Erfüllung sinnvoller Aufgaben für die Gemeinschaft	77 %
Erlebnis uneigennütziger Hilfe für Andere	73 %
Soziale Impulse	69 %
Forderung einer Leistung	62 %
Einfache Lebensweise	59 %
Allgemeine idealistische Impulse	57 %
Musische Impulse	55 %
Pädagogische Impulse	45 %
Nationale Impulse	35 %
Politische Impulse	16 %
Werden negative Kräfte geweckt	23 %

⁷⁴ Diese Erfahrung bot die Möglichkeit, menschlich zu reifen, und an ihr wurde solche Chance auch festgemacht (vgl. *a.a.O.*, S. 67ff.). - Sie konterkariert regressive und retardierende Mentalitätsbildung durch 'formative Ästhetik', vgl. hier Abschnitt 19.4 und Anm. 56.

⁷⁵ Die Rede einer Lagerführerin anlässlich der Übergabe der RAD-Brosche an die "Arbeitsmädchen", Tagebuchaufzeichnung vom 24.05.1936. Diese Lagerführerin sieht im übrigen genau, daß es für das Funktionieren des Lagers auf die "Übereinstimmung" des Willens ankommt (*a.a.O.*, S. 176).

19.7 Quellen

Arbeitsdienst für die weibliche Jugend. Antworten nach 40 Jahren. Bearb. E. Eckert. Bad Honnef 1978.

Arbeitsmädchen. Hrsg. RAF, verantwortl. G. Schwerdtfeger-Zypries, Berlin 1940.

Arbeitsmädchen im Kriegseinsatz. Letzte Berichte vor dem Ende. Witten 1990.

Arbeitsmädchenzeit im Sommer-Halbjahr 1943. Vilsbiburg/Niederbayern 1943. Vilsbiburg 1943. (Selbstverlag)

Benze, R.: *Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen.* 3. erw. Aufl., Frankfurt/Main 1943.

Benze, R./Gräfer, G.: Erziehungsmächte und Erziehungshoheit im Großdeutschen Reich als gestaltende Kräfte im Leben des Deutschen. Leipzig 1940.

Berendt-Haas, H. (Hrsg.): Wir erinnern uns. Arbeitsdienst im Rheinland. Selbstverlag 1981. (Wiederveröffentlichung aus: *H. Haas:* "Ich war Arbeitsmaid im Kriege." Leipzig 1941.)

Beyrich, U.: Daß die Arbeit Freude werde! Erinnerungen an den RAD. Frankfurt/M. 1986. (Selbstverlag)

Bockemühl, W.: Die Gestalterin des Hauses. In: N.S. Frauenbuch, Hrsg. *N.S. Frauenschaft*, München 1934, S. 242-244.

Das ist der weibliche Arbeitsdienst! Texte von *G. Schwerdtfeger-Zypries*, Bilder von *L. Purper*. Berlin 1940.

Erinnern, Besinnen, Erkennen. Reichsarbeitsdienst der weiblichen Jugend, Bezirk XVI Niederschlesien, 1939-1945. Zus.gestellt *R. Schmidt/R. Vogels/I. Wolff*, Kassel [1977]. (Selbstverlag)

Estorff, G. v.: Daß die Arbeit Freude werde! Ein Bilderwerk vom weiblichen Arbeitsdienst. Berlin 1938.

Estorff, G. v.: Wir Arbeitsmädchen. Berlin 1940.

Finckh, R.: Mit uns zieht die neue Zeit. Baden-Baden 1979.

Hierl, K.: Ausgewählte Schriften und Reden. 2 Bde., München 1941.

Hitler, A.: Mein Kampf. 412-418. Aufl., München 1939.

Konzentrationslager. Dokument F 321 für den Internationalen Militärgerichtshof Nürnberg. Frankfurt/M. 1988.

Kramarz, M.: Dies Mädels ist Hanne - später bist Du es. Ein Erlebnisbuch aus dem weiblichen Arbeitsdienst. Berlin [1940].

Kretzschmann, H.: Der Reichsarbeitsdienst der männlichen Jugend. In: *Benze/Gräfer* 1940, S. 118-127.

- Kuhn, A./ Rothe, V.* (Hrsg.): Frauen im deutschen Faschismus. Bd. 2: Frauenarbeit und Frauenwiderstand im NS-Staat. Eine Quellensammlung mit fachwissenschaftl. und fachdidaktischen Kommentaren. Düsseldorf 1982.
- Langenbucher, E.*: Was tut sich da? Ein Erlebnisbuch aus dem männlichen Arbeitsdienst. Berlin [1940].
- Lieder der Arbeitsmädchen.* Hrsg. Reichsleitung des RAD, Arbeitsdienst wJ, Berlin 1938.
- Maidentage.* Ein buntes Buch vom fröhlichen Schaffen. Bilder von *F. Busse*, Text von *K. Lambert*. Stuttgart [1943].
- Maschmann, M.*: Fazit. Mein Weg in die Hitler-Jugend. Stuttgart 1979.
- „Mein Herz war in Pommern“.* Weiblicher Arbeitsdienst: Entstehung - Entwicklung - es war eine Herausforderung. Bearb. I. v. *Boehn/ G. Schröder*. Witten 1980.
- Overweg, F./Grohe, H.*: Erzählungen und Bilder aus dem Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend. Wolfenbüttel/ Berlin 1938.
- Retzlaff, H.*: Arbeitsmädchen am Werk. Ein Bildband. Geleitwort v. *K. Hierl*, Einführung v. *W. Decker*, Leipzig 1940.
- Rüdiger, J.*: Der Bund Deutscher Mädels. Eine Richtigstellung. Lindhorst 1984.
- Saring, T.*: Brigitte geht zum Arbeitsdienst. Erlebnisse eines jungen Mädchens. Leipzig 1934.
- Scholtz-Klink, G.*: Die Frau im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Tübingen 1978.
- Schroeter, L.*: Der Arbeitsdienst der weiblichen Jugend in Mecklenburg. Eine Chronik. Kiel 1979. (Selbstverlag)
- Schwerdfeger-Zypries, G.*: Der weibliche Arbeitsdienst. In: *Benze/Gräfer* 1940, S. 128-141.
- So war's bei uns in Knippelbrück.* Ein ungeschminkter Blick ins Lagerleben. Über den lustigen Bilderband der Arbeitsmädchen von *R. Berge* und *F. Radtke*. Berlin [1940].

Stelling, W.: "Wo Ihr seid, soll die Sonne scheinen". Dokumentation über Leben und Wirken im "Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend". Verlag "Heimatwerk Leithe" 1985.

Stelling, W./Mallebrein, W.: Männer und Maiden. Leben und Wirken im Reichsarbeitsdienst in Wort und Bild. Oldendorf 1979.

Sternheim-Peters, E.: Die Zeit der großen Täuschungen. Mädchenjahre im Faschismus. Bielefeld 1987.

Weinmann, M. u.a. (Hrsg.): Das nationalsozialistische Lagersystem. (CCP). Frankfurt/M. 1990.

Wir Arbeitsmädchen in Hessen. Ein Erinnerungsbuch für Führerinnen und Arbeitsmädchen des Bezirkes XI, Hessen. Berlin [1942].

19.8 Literatur

Alkemeyer, T./Richartz, A.: Inszenierte Körperträume: Reartikulationen von Herrschaft und Selbstbeherrschung in Körperbildern des Faschismus. In: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.) 1993/1994, S. 77-90.

Balistier, T.: Freiheit, Gemeinschaft, Macht - Die Gewaltfaszination der SA. In: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.) 1993/1994, S. 91-98.

Berg, Ch./Ellger-Rüttgardt, S. (Hrsg.): "Du bist nichts, Dein Volk ist alles". Forschungen zum Verhältnis von Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim 1991.

Bloch, E.: Politische Messungen, Pestzeit, Vormärz. Frankfurt/M. 1970. (Gesamtausgabe Bd. 11). (Darin: Die Nazis und ihr "Neuheidentum", 1937).

Bock, G.: Geschichte, Frauengeschichte, Geschlechtergeschichte. In: *Geschichte und Gesellschaft* 14 (1988), S. 364-391.

Dudek, P.: Die Rolle der "jungen Generation" und ihr Bedeutungswandel in der nationalsozialistischen Ideologie. In: *Bildung u. Erziehung* 40 (1987), S. 183-199.

Dudek, P.: Nationalsozialistische Jugendpolitik und Arbeitserziehung. Das Arbeitslager als Instrument sozialer Disziplinierung. In: *Otto/Sünker* (Hrsg.) 1991, S. 141-166.

Faschismus und Ideologie 1. Berlin (West) 1980. (*Argument*-Sonderband 60).

Faschismus und Ideologie 2. Berlin (West) 1980. (*Argument*-Sonderband 62).

Frauengruppe Faschismusforschung: Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Frankfurt/M. 1981.

Gamm, H.-J.: Der braune Kult. Das dritte Reich und seine Ersatzreligion. Ein Beitrag zur politischen Bildung. Hamburg 1962.

Gamm, H.-J.: Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München 1964. (Neuausg. Frankfurt 1984)

Grunberger, R.: Das Zwölfjährige Reich. Deutscher Alltag unter *Hitler*. Wien 1972.

Haug, W. F.: Faschismus und die Organisation des Ideologischen (I). In: *Das Argument* 117 (1979), S. 645-654.

Haug, W. F.: Faschismus und die Organisation des Ideologischen (II). In: *Das Argument* 121 (1980), S. 352-355.

Haug, W. F.: Die Faschisierung des bürgerlichen Subjekts. Die Ideologie der gesunden Normalität und die Ausrottungspolitiken im deutschen Faschismus. Berlin 1986. (*Argument*-Sonderband 80).

Heinemann, M. (Hrsg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich.* 2 Bde., Stuttgart 1980.

Herden, W. (Hrsg.): *Heinrich Mann: Das Führerprinzip. Arnold Zweig: Der Typus Hitler.* Texte zur Kritik der NS-Diktatur. Berlin 1991.

Herrmann, U.: "Völkische Erziehung ist wesentlich nichts anderes als Bindung". Zum Modell nationalsozialistischer Formierung. In: *Herrmann, U.* (Hrsg.) 1985, S. 67-78.

- Herrmann, U.:* Biographische Konstruktionen und das gelebte Leben. Prolegomena zu einer Biographie- und Lebenslaufforschung in pädagogischer Absicht. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 33 (1987), S. 303-323.
- Herrmann, U.:* Formationserziehung - Zur Theorie und Praxis edukativ-formativer Manipulation von jungen Menschen. In: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.) 1993/1994, S. 101-112.
- Herrmann, U.* (Hrsg.): Die Formung des Volksgenossen. Der "Erziehungsstaat" des Dritten Reiches. Weinheim/Basel 1985.
- Herrmann, U.* (Hrsg.): "Neue Erziehung", "Neue Menschen". Erziehung und Bildung zwischen Kaiserreich und Diktatur. Weinheim 1987.
- Herrmann, U./Oelkers, J.* (Hrsg.): Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim/Basel 1989.
- Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.): Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer Herrschaft und Beherrschung. Weinheim/Basel 1993 (*Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 31), 1994 (Reihe Pädagogik, Beltz).
- Hirschfeld, G./Kettenacker, L.* (Hrsg.): "Der Führerstaat": Mythos und Realität. Studien zur Struktur und Politik des Dritten Reiches. Stuttgart 1981.
- Kallsperger, A.:* Nationalsozialistische Erziehung im RADwJ. Diss. Heidelberg 1939.
- Kater, M.:* Frauen in der NS-Bewegung. In: *Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte* 31 (1983), S. 202-241.
- Kershaw, I.:* Der Hitler-Mythos - Volksmeinung und Propaganda im Dritten Reich. Stuttgart 1980. (Schriftenreihe *Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte*, Nr. 41)
- Kipp, M./Miller-Kipp, G.:* Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Kassel 1990.

- Klafki, W.:* Typische Faktorenkonstellationen für Identitätsbildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen im Nationalsozialismus im Spiegel autobiographischer Berichte. In: *Berg/Ellger-Rüttgardt* (Hrsg.) 1991, S. 159-172.
- Klafki, W.* (Hrsg.): *Verführung, Distanzierung, Ernüchterung. Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus. Autobiographisches aus erziehungswissenschaftlicher Sicht.* Weinheim/Basel 1988.
- Klinksiek, D.:* *Die Frau im NS-Staat.* Stuttgart 1982.
- Lück, M.:* *Die Frau im Männerstaat. Die gesellschaftliche Stellung der Frau im Nationalsozialismus. Eine Analyse aus pädagogischer Sicht.* Frankfurt/M. 1979.
- Miller, G.:* *Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst der weiblichen Jugend (RADwJ).* In: *Heinemann* (Hrsg.) 1980, S. 170-193 - zugleich Kapitel 5 in diesem Band.
- Miller-Kipp, G.:* *Der Bund Deutscher Mädels in der HITLER-Jugend - Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozeß.* In: *Pädagog. Rundschau* 36 (1982), Sh, S. 71-105. (Gekürzt in: *Herrmann* (Hrsg.) 1985, S. 189-205) - zugleich Kapitel 7 in diesem Band.
- Miller-Kipp, G.:* *Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos.* In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34 (1988), S. 21-37. (Nachdruck in: *Herrmann/Oelkers* 1989, S. 21-37) - zugleich Kapitel 13 in diesem Band.
- Miller-Kipp, G.:* *Der späte Jugendliche. Systematische und historische Anmerkungen zum Ganzheitlichkeitsboom auf dem Bildungsmarkt.* In: *Zur Frage der Ganzheitlichkeit in der beruflichen Bildung.* Hrsg. *Ev. Akademie Bad Boll*, 1991, S. 34-51. (Protokolldienst 2/91)
- Mommsen, H.* u.a. (Hrsg.): *Herrschaftsalltag im Dritten Reich.* Düsseldorf 1988.
- Morgan, D.:* *Weiblicher Arbeitsdienst in Deutschland.* Diss. phil. Mainz 1978.
- Mosse, G. L.:* *Der Nationalsozialistische Alltag. So lebte man unter Hitler.* Königstein 1978.

- Nassen, U.*: "Soldaten der Arbeit" und "Fröhliche Arbeitsmädchen" - Arbeitsdienstliteratur für Kinder und Jugendliche. In: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.) 1993/1994, S. 221-235.
- Nemitz, R.*: Die Erziehung des faschistischen Subjekts. In: *Faschismus und Ideologie* 1, S. 141-178.
- Otto, H.-U./Sünker, H.* (Hrsg.): Politische Formierung und soziale Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt/M. 1991.
- Pehle, W. H.* (Hrsg.): Der historische Ort des Nationalsozialismus. Frankfurt/M. 1990.
- Reich, W.*: Massenpsychologie des Faschismus. Kopenhagen 1933.
- Reichel, P.*: Der schöne Schein des Dritten Reiches. Faszination und Gewalt des Faschismus. München/Wien 1991.
- Reichel, P.*: Aspekte ästhetischer Politik im NS-Staat. In: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.) 1993/1994, S. 13-31.
- Reulecke, J.*: "... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!" Der Weg in die "Staatsjugend" von der Weimarer Republik zur NS-Zeit. In: *Herrmann* (Hrsg.) 1989, S. 243-255.
- Schäfer, H. D.*: Das gespaltene Bewußtsein. Deutsche Kultur und Lebenswirklichkeit 1933-1945. München/Wien 1981.
- Schmidt, M./Dietz, G.* (Hrsg.): Frauen unterm Hakenkreuz. Eine Dokumentation. München 1985.
- Scholtz, H.*: Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. Göttingen 1985.
- Selle, G.*: Die Sinnlichkeit der Gewalt. Oder: Das Kleinbürgertum als Produzent und Adressat faschistischer Sozialisationsstrategien. In: *Herrmann* (Hrsg.) 1987, S. 91-103.
- Sternberg, F.*: Der Faschismus an der Macht. Hildesheim 1981. (Zuerst Amsterdam 1935).

Tanz, S.: Mentalitätsgeschichte - eine Herausforderung an die Geschichtswissenschaft. In: *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft* 38 (1990), S. 867-877.

Thalmann, R.: Frausein im Dritten Reich. München/Wien 1984.

Thamer, H.-U.: Verführung und Gewalt. Deutschland 1933-1945. Berlin 1986.

Tidl, G.: Die Frau im Nationalsozialismus. Wien/München/Zürich 1984.

20 Kontinuierliche Karrieren - diskontinuierliches Denken?

Entwicklungslinien der pädagogischen Wissenschaftsgeschichte am Beispiel der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach 1945

20.1 Zur Fragestellung und zur Forschungsgrundlage

Spätestens seit der von *Tenorth* (1986) und *Gamm* (1987) ausgelösten Kontroverse darüber, wie kontinuierlich oder diskontinuierlich das pädagogische Denken in Deutschland ab 1933 gewesen sei, hat sich das Begriffspaar "Kontinuität und Diskontinuität" auch für die Wissenschaftsgeschichte als ergänzungsbedürftiger Beschreibungsfaktor erwiesen. Die zitierte Kontroverse, als Kontroverse auch über Wissenschaftsgeschichtsschreibung methodologisch gelesen, zeigt mindestens dreierlei: 1. Kontinuität oder Diskontinuität lassen sich ohne Einbezug der den anvisierten Daten je vorausgehenden Zeit nicht feststellen; 2. sie lassen sich schwer für einen Gesamtprozeß, hier die Geschichte der Pädagogik 'von Weimar bis Bonn', feststellen, eher für einzelne ihrer Abschnitte oder Elemente, also in einer *je bestimmten* und *zu bestimmenden* Hinsicht oder Größe; 3. davon ist die personale zwar die bislang fast ausschließlich gewählte, nicht aber schon die hinreichende; sie ist fruchtbarerweise um den Blick auf die Verfassung und/oder das gesellschaftliche Wirken einer Wissenschaft zu ergänzen; Wissenschaftsgeschichte ist nicht nur an Köpfen und Institutionen, sondern auch an Funktionen festzumachen. "Kontinuität" und "Diskontinuität" sind mithin relative Begriffsangebote, mit denen sich formal gut operieren läßt; daher wohl sind sie so eingespielt wie unverzichtbar.¹ - Wir wollen hier versuchen, Entwicklungslinien der Pädagogik nach 1945 in der Teildisziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) mit Blick auf die gesellschaftliche Funktion der Wissenschaft zu rekonstruieren. Die Frage des Neubeginns stellt sich dabei in verschiedener, in theoretischer, in praktischer, in politischer Hinsicht, und ist nur unter Berücksichtigung der Zeit vor 1945 zu beantworten. Unsere Arbeit basiert insgesamt auf den Berufsbiographien und der Theorie- und Wissensproduktion der Vertreter und Repräsentanten der Disziplin in Wissenschaft, Politik und Wirtschaft von Mitte der 20er Jahre bis etwa 1960. Mit diesem Material läßt sich sowohl die Disziplinergestalt der BWP rekonstruieren - und dabei die Kontinuitätsfrage in den Punkten Personenkorpus, Institutionalisierung und Theorie- und Wissensbestand beantworten - als auch die gesellschaftliche Funktion der BWP abschätzen, dies am Amt, das sich die Disziplin selbst zuschrieb, an ihrem praktischen Einfluß sowie an ihrer gesellschaftlichen Präsenz und Beanspruchung. - Bearbeitet haben wir von diesem Material in einem ersten großen Schritt nur dasjenige aus dem Wissenschafts-

bereich.² Es umfaßt hier die Berufsbiographien und die Theorie- und Wissensproduktion von 23 *Hochschullehrern* der BWP nach 1945.

Tabelle 1: Die erste Hochschullehrergeneration der BWP nach 1945				
Lebensdaten	Name	Nach 1945	Hochschullehrer für BWP	Bundesverdienstkreuz
1883-	Robert Wefelmeyer	1947-1949	BPI Frankfurt/Main	
1884-	Paul Eckardt	1946-1953	Uni München	
1884-1970	Fritz Urbschat	1948-1961	WH Mannheim / Uni Frankfurt/Main / Uni Saarbrücken	
1887-1959	Carl Mennicke	1952-1956	BPI / Uni Frankfurt/Main	
1889-1971	Johannes Riedel	1949-1956	Uni Hamburg	
1889-1977	Hans Lochner	1950-1958	HWS Nürnberg	1959
1890-1973	Paul Luchtenberg	1953-1956	Uni Bonn	1960/1965
1897-1988	Jürgen Wissing	1946-1962	BPA Solingen / BPI Köln	1964
1897-1981	Friedrich Schlieper	1945-1965	Uni Köln	1967
1897-1985	Otto Monsheimer	1955-1967	BPI / Uni Frankfurt/Main	1983
1898-	Richard Kienzle	1950-1966	BPI / BPH Stuttgart	
1898-1986	Simon Thyssen	1957-1966	Uni Hamburg	
1898-	Gustav Weske	1950-1960	PHG Wilhelmshaven / Hannover	
1899-	Josef Dolch	1948-1957	BPI / Uni München	
1899-1968	Adolf Schwarzlose	1948-1968	PH Berlin	
1900-	Horst Grüneberg	1948-1965	PHG Wilhelmshaven / Uni Göttingen	
1902-1984	Ludwig Kiehn	1956-1969	Uni Hamburg	
1902-1982	Walther Löbner	1958-1969	HWS Nürnberg / Uni Erlangen-Nürnberg	
1902-1990	Ernst Magdeburg	1947-1967	BPI Frankfurt/Main	
1904-1990	Karl Abraham	1946-1972	BPA Solingen / WH Mannheim / Uni Frankfurt/Main	1989
1905-	Werner Linke	1950-1971	BPI Frankfurt/Main / Uni Saarbrücken	
1908-1978	Erwin Krause	1955-1973	Uni Bonn / TH Aachen	1973
1908-1965	Heinrich Abel	1955-1965	BPI Frankfurt/Main / TH Darmstadt	

Sie bilden nach unseren Recherchen das vollständige Personenkorpus der Disziplin in Westdeutschland³ und geben die wissenschaftsgeschichtlich zunächst wichtigste Personalgröße ab, wenn auch zur vollständigen Beschreibung des Entwicklungsmusters der BWP als ihr gesellschaftlicher Ort der polit-ökonomische Bereich nicht ausgelassen werden darf, und damit die Repräsentanten der Disziplin in Politik und Wirtschaft, ihre Funktionäre in der Bildungsverwaltung und in den Arbeits- und Wirtschaftsverbänden heranzuziehen sind. Wir müssen mithin offen lassen, ob sich unser analytischer Befund bei der Berücksichtigung dieser jetzt vernachlässigten Materialien ändern würde, vermuten das aber unserem Überblick und Wissen nach nicht.- Wir stellen im folgenden die bezeichneten deskriptiven Teile unserer Arbeit nebst systematischen Zusammenfassungen vor (20.2 und 20.3), um dessen historische Analyse anzuschließen (20.4).

20.2 Berufsbiographien akademischer Vertreter der BWP nach 1945

Rekonstruiert wurden, soweit das der Materiallage hiezulande nach möglich war, die Berufsbiographien wie gesagt der 23 Hochschullehrer, die die BWP nach 1945 in den Westzonen und der späteren Bundesrepublik Deutschland im akademischen Bereich und dessen institutionellen Vorläufern vertraten. Der, soweit wir wissen, *einzig remigrierte Fachvertreter*, *Carl Mennicke*, ist selbstverständlich mit gezählt und mit berücksichtigt, wenn wir auch seine Berufsbiographie hier nicht vorlegen, weil *Hildegard Feidel-Mertz* sich mit ihm beschäftigt (*Feidel-Mertz* (Hrsg.) 1994; *Feidel-Mertz/Lingelbach* 1994). Die genannte Gruppe umfaßt die Geburtsjahrgänge 1883 bis 1908 und enthält, auf die wissenschaftliche Karriere gesehen, keinen Generationensprung; sie repräsentiert die erste Generation der BWP nach dem Kriege in Westdeutschland und stand ab 1958 zur Pensionierung bzw. Emeritierung an.⁴ Die Karriereverläufe selbst reichen von absoluter Bodenständigkeit (*Friedrich Schlieper*, der nur in Köln studierte und dort über 60 Semester in ununterbrochener Folge als Hochschullehrer arbeitete) bis zu großer Mobilität (*Fritz Urbchat*, der nach 17jähriger Hochschullehrertätigkeit *vor* 1945 in Königsberg, *nach* 1945 über 13 Jahre an drei verschiedenen Hochschulen wirkte), weisen im Mittel aber die übliche Behäbigkeit von einem bis zwei Standorten auf. Alle Erfaßten waren auch *vor* 1945 als Berufs- und Wirtschaftspädagogen tätig, davon dreizehn, also über die Hälfte, bereits im Wissenschaftsbereich, die anderen im Berufsschuldienst, in der Bildungsverwaltung und im betrieblichen Ausbildungswesen. Bei acht der vierzehn überdauernden Hochschullehrer, in allen Fällen Professoren, ist die Kontinuität der Berufsausübung *zeitlich* gebrochen, da sie - in vier Fällen *vor* und in vier Fällen *nach* 1945 - zu einem Berufswechsel, freilich in verwandte Tätigkeitsfelder, gezwungen waren; wurden die einen von den Nationalsozialisten kaltge-

stellt bzw. ins Exil getrieben, wurden die anderen entnazifiziert; ab 1946 bis spätestens 1958 sind sie jedoch alle wieder als Disziplinvertreter in der Hochschule anzutreffen. Aus diesem Personenkorpus stellen wir hier beispielhaft sechs Universitätsprofessoren vor: *Karl Abraham, Erwin Krause, Paul Luchtenberg, Otto Monsheimer, Friedrich Schlieper* und *Jürgen Wissing*; es sind diejenigen Vertreter der BWP nach 1945, die nach unstrittiger kollegialer Einschätzung die namhaften resp. führenden waren; sie zählen zugleich zu denjenigen, die mit dem *Bundesverdienstkreuz* ausgezeichnet wurden, was uns ein wissenschaftsgeschichtlich brauchbarer Hinweis auf die gesellschaftliche Präsenz und Akzeptanz von Wissenschaft zu sein scheint.⁵

Tabelle 2: Daten zu einer kollektiven Berufsbiographie der BWP

Name/ Lebensdaten	Berufliche Tätigkeit	Nach 1945 Hochschullehrer f. BWP	Beratungs- und Leitungsfunktionen neben der Hochschullehrer-Tätigkeit nach 1945
Karl Abraham 1904-1990	1923-1926 Studium an der HH Berlin; seit 1926 Diplom-Handelslehrer in Bres- lau; nebenberufliches Studium an der U Breslau: 1929 Dr. rer. pol.; Diss.: "Die Grundlagen einer Berufsschulpolitik unter besonderer Berücksichtigung der Verhält- nisse in Preußen". Die 1934 angestrebte Habilitation an der Handelshochschule Berlin mit der 1937 publizierten Schrift "Die seelischen und körperlichen Grundla- gen der Erziehung zur Arbeit" wurde von den Nationalsozialisten verhindert. Abra- ham erhielt Veröffentlichungsverbot, ging zurück nach Breslau und arbeitete bis 1945 bei der Handelskammer Breslau.	1946-1972 BPA Solingen WH Mannheim Uni Frankfurt am Main	1945-1946 Berufsschuldirektor der Kreisbe- rufsschule Brilon in Westfalen; Referent im Oberpräsidium in Düsseldorf In den 60er Jahren diverse Gutach- ten für die "grundlegende wirtschaftliche Erziehung der Jugend in europäischen Ländern" für die Kommission der EWG und den Europarat [1952 Habilitation an der Uni Köln: "Der Betrieb als Erziehungs- faktor"]
Erwin Krause 1908-1978	1932 Dipl.-Ing.; 1934 Dr.-Ing.; (TH Ber- lin), Diss.: "Arbeitswechsel auf arbeits- technischer Grundlage"; 1934-1936 in der Chemisch-Technischen Reichsanstalt und in der Eignungspsychologischen Untersu- chungsstelle der Berufsberatung Berlin tä- tig; 1936-1945 Fliegerstabs-Ing. im Reichsluftfahrtministerium; verantwort- lich für Planung, Aufbau und Leitung des Ausbildungswesens der Luftfahrtindustrie und der Flieger-Technischen Vorschulen der Luftwaffe.	1955-1973 Uni Bonn TH Aachen	1948-1970 Leiter der "Arbeitsstelle für be- triebliche Berufsausbildung" 1951-1960 Geschäftsführer der "Zentralstelle zur Erforschung und Förderung der Berufserziehung" 1970-1973 Geschäftsführer des "Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Be- ruferziehung"

Name/ Lebensdaten	Berufliche Tätigkeit	Nach 1945 Hochschullehrer f. BWP	Beratungs- und Leitungsfunktionen neben der Hochschullehrer-Tätigkeit nach 1945
Paul Luchtenberg 1890-1973	1915 Dr. phil.; 1916-1923 Studienrat; 1920 Habilitation für Philosophie in Köln: "Das Lebensrätsel des Intuitiven"; 1922 Habilitation für Pädagogik in Köln: "Antinomien der Pädagogik"; 1925-1930 Prof. f. Philosophie u. Psychologie an der TH Darmstadt; 1931-1936 Prof. f. Philosophie u. Pädagogik an der TH Dresden, zugleich Direktor des Pädagogischen und Berufspädagogischen Instituts. 1936 Entfernung aus allen Ämtern - danach bis 1945 Leitung und Bewirtschaftung eines eigenen Gutshofes in Burscheid.	1953-1956 Uni Bonn	Nach 1945: Mitbegründer der FDP MdB im ersten und zweiten Deutschen Bundestag MdL in NRW 1951-1960 Leiter der "Zentralstelle zur Erforschung und Förderung der Berufserziehung" 1956-1958 Kultusminister des Landes NRW
Otto Monsheimer 1897-1985	Volksschullehrer, Hilfsschullehrer, Tischlerlehre, 1923-1930 Gewerbelehrer und nebenberufliches Studium in Frankfurt am Main. 1930 Dr. phil.; Diss.: "Der Kirchenbegriff und die Sozialethik Luthers in den Streitschriften und Predigten 1537/40"; 1931-1939 Direktor der "Gewerblichen Berufsschule für Knaben" in Magdeburg, 1939-1945 Berufsschuldienst in Berlin.	1955-1967 BPI/ Uni Frankfurt am Main	1945-1946 Berufsschuldirektor der Kreisberufsschule des Kreises Lauenburg in Mölln 1946-1951 Volkshochschuldirektor in Lünebeck; danach leitende Funktionen in mehreren überregionalen Verbänden des Volkshochschulwesens/Erwachsenenbildungswesens 1951-1955 Magistrats-Oberschulrat für Berufsschulwesen und Fachschulwesen in Frankfurt am Main 1955-1958 Referent für das berufliche Schulwesen im hessischen Ministerium für Erziehung und Volksbildung

Name/ Lebensdaten	Berufliche Tätigkeit	Nach 1945 Hochschullehrer f. BWP	Beratungs- und Leitungsfunktionen neben der Hochschullehrer-Tätigkeit nach 1945
Friedrich Schlieper 1897-1981	1919-1921 Volksschullehrer; 1921-1924 Diplom-Handelslehrer-Studium an der Uni Köln, danach philosophisch-pädagogisches Studium an der Uni Köln. 1928 Dr. phil.; Diss.: "Der Entwicklungsgang einer manuellen Geschicklichkeitsleistung. Ein Beitrag zur Klärung des Begriffs 'Geschicklichkeit'"; seit 1934 Lehrbeauftragter f. Wirtschaftspädagogik an der Uni Köln; 1939 Habilitation f. Wirtschaftspädagogik in Köln: "Einzelhandel und Berufsschule. Gegenwartsfragen der schulischen Berufsausbildung im Einzelhandel"; 1941-1945 Prof. f. Wirtschaftspädagogik an der Uni Köln.	1945-1965 Uni Köln	1951-1970 Direktor des "Instituts für Berufserziehung im Handwerk an der Universität zu Köln" Außerdem: Vorstands-Vorsitzender des Wilhelm-Heinrich-Riehl-Instituts Düsseldorf; Vorsitzender des Forschungsrates des Deutschen Handwerks-Instituts München; Vorstandsmitglied des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e. V. Braunschweig; Vorstandsvorsitzender der Dr. Herberts-Stiftung.
Jürgen Wissing 1897-1988	Zimmererlehrere, Bauingenieur, Gewerbelehrerstudium; 1922-1930 Gewerbelehrer; nebenberufliches Studium an den Universitäten Köln und Bonn; 1925 Dipl.-Volkswirt; 1928 Dr. rer. pol.; Diss.: "Boden- und Wohnverhältnisse in Kiel von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis 1914"; 1930 Prof. am BPI Frankfurt am Main; 1934 Versetzung in den Wartestand - Lehrtätigkeit an Berufsschulen und an der Meisterschule in Düsseldorf; 1941-1945 Tätigkeit im Ingenieurbüro der Deutschen Bergwerks- und Hüttenbau GmbH Berlin, zuletzt Vorstandsmitglied.	1946-1962 BPA Solingen BPI Köln	Seit 1956 zahlreiche Expertisen und Gutachten für technische Entwicklungshilfe auf dem Gebiet der Berufsausbildung für Ägypten, Syrien, Jordanien, Libanon, Türkei, Pakistan, Saudi-Arabien, Sudan, Ghana, Somalia, Tanganjika, Brasilien, Chile, Ecuador, Bolivien, Irak, Kenia, Peru, Burma, Indien und Ceylon.

Die notierten Berufsverläufe sind von erkennbarer Gleichförmigkeit der Vertretung der BWP in Wissenschaft und Gesellschaft. Der Wissenschaftsprozess scheint durch die Karrieren der ihm professionell Angehörenden von lebensgeschichtlichen Besonderheiten ungestört hindurchzugehen. Durch die Gleichförmigkeit der Berufskarrieren erscheint das Personenkorpus der BWP nach 1945 als homogen. Dieser Eindruck wird bestätigt, rekonstruiert man die Berufsbezüge und die Kommunikation zwischen den erfaßten Personen: Sie kannten einander persönlich, sie kommunizierten miteinander einverständlich, nur im Ausnahmefall einmal strittig oder kritisch⁶; sie lobten einander aus, und sie beherrschten zu weiten Teilen die disziplinäre Diskussion; deren wichtigste Organe wurden von Angehörigen eben dieser Gruppe herausgegeben. Auch regelte sie die Standespolitik und beeinflusste Wissenschaftsorganisation und Wissenschaftsbetrieb der BWP in den Hochschulen und Universitäten. Bis zur formellen, rechtskörperschaftlichen Gründung einer Standesvertretung durch die *KOMMISSION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK* der DGfE⁷ gab es als Zusammenschluß von Professionsvertretern allein die *VEREINIGUNG VON UNIVERSITÄTSPROFESSOREN DER WIRTSCHAFTS- UND BERUFSPÄDAGOGIK*, und zwar seit 1941.⁸ Sie fungierte informell als Standesvertretung; ihr gehörten aus der hier beanspruchten Personengruppe zumindest sieben Professoren an, drei davon als Gründungsmitglieder. - Festzustellen ist mithin der diskursive und der disziplinpolitische Zusammenhalt im Personenkorpus der BWP nach 1945 sowie die relative institutionelle Geschlossenheit der Wissenschaft selbst. Es fragt sich natürlich, ob solche Konstanz auch der wissenschaftlichen Substanz nachgesagt werden kann. Zu fragen ist daher nach der Theorie- und der Wissensproduktion der BWP nach 1945. Überdies ist in wirkungsgeschichtlicher Hinsicht zu eruieren, ob sich die rege außerwissenschaftliche Tätigkeit ihrer wissenschaftlichen Repräsentanten in der wissenschaftlichen Reflexion niedergeschlagen hat.

20.3 Theorie- und Wissensproduktion in der BWP nach 1945

Um die Theorie- und Wissensproduktion in der BWP nach 1945 zum wissenschaftsgeschichtlichen Zwecke darstellen zu können, haben wir sie bei deren Vertretern, hier den Köpfen aus der Wissenschaft, wiederum einzeln erhoben, und zwar nach solchen Gesichtspunkten, die die systematisch vergleichende Zusammenfassung der Theoreme und der Forschungsaussagen ermöglichen. Gefragt wurde daher nach dem normativen und nach dem empirischen Gehalt der Theorie, nach ihrem Selbstverständnis und nach ihrem Reflexionshorizont, nach dem Theorie-Praxis-Verhältnis, nach der Basis und der Form des Wissens sowie nach der praktischen Absicht. - Wir nehmen diese Beschreibung an denselben sechs Disziplinvertretern

vor, deren Berufsbiographien oben als repräsentativ genommen wurden aufgrund einer Bewertung, die das wissenschaftliche Werk einschließt; mit ihm waren die Genannten innerdisziplinär wortführend und schulbildend. Es gibt in der Summe den wissenschaftlichen Gehalt der BWP nach 1945 an.

20.3.1 Das wissenschaftliche Werk von *Karl Abraham*

Das wissenschaftliche Werk von *Karl Abraham*⁹ besteht im wesentlichen aus Theorie über wirtschaftspädagogische Grundfragen, betriebliche Berufsausbildung und Probleme der institutionellen Ordnung der Berufserziehung. Ihre pädagogischen Grundaussagen rekrutiert sie aus der Philosophie, die Zielbestimmung lautet: "durch eine gute wirtschaftliche Erziehung" auf den Menschen so einzuwirken, "daß die durch die moderne ökonomische Entwicklung bewirkte Erschütterung der europäischen Kultur überwunden wird" (*Abraham* 1960, S. 59); dazu will sie positiv "dem modernen Menschen die geistigen Kräfte" vermitteln, "die er braucht, um auch unter den schwierigen Existenzbedingungen, die durch die Entwicklung der Wirtschaft entstanden sind, zu der Durchgeistigung seines Lebens fähig zu sein". Zu diesem normativen pädagogischen Postulat gesellt sich der funktionelle Auftrag an die Berufserziehung; er lautet: "die Menschen ... auf ihre ökonomische Arbeit vorzubereiten", um "ein leistungsfähiges und zugleich den modernen ethischen und sozialen Vorstellungen entsprechendes Wirtschaftssystem" aufrecht zu erhalten (*ebd.*, S. 198). Das Wissen zum praktischen Entwurf dieses Auftrags fordert *Abraham* bei Psychologie, Arbeits- und Organisationswissenschaft an, ohne es selbst einzubringen. - Das normative pädagogische Postulat aus ideellem Bestand und die funktionale Anforderung aus der Realität, i.e. dem Wirtschaftsprozeß, vermischen sich zu einem denkwürdigen pädagogischen Ideologem: "Das personale Ziel der Berufserziehung besteht ... darin, daß der Mensch zu einer Selbsterkenntnis geführt wird, die ihn zu einer realistischen Beurteilung seiner geistigen und körperlichen Kräfte und deren Verwendbarkeit für wirtschaftliche Zwecke befähigt und daß sein Wille dazu erzogen wird, den Kampf um die wirtschaftliche Existenz aufzunehmen und ihn so zu führen, daß auch die wirtschaftlichen Handlungen vor dem Gewissen verantwortet werden können" (*ebd.*, S. 200). Erkennbar diktiert die wirtschaftliche Wirklichkeit der BRD der Wiederaufbauzeit den pädagogischen Willen. Das Verhältnis von - ökonomischer - Realität und - anthropologischer - Idealität wird weder bedacht noch wird die lineare Umsetzung von Idealität in Realität bezweifelt. Also mutet sich die Wirtschaftspädagogik folgendes Amt zu: Sie "steht im Dienste der Bildungsidee eines neuen Humanismus, dessen besonderes Anliegen die Durchgeistigung der modernen Wirtschaftswelt ist" (*ebd.*, S.201).

20.3.2 Das wissenschaftliche Werk von *Erwin Krause*

Das wissenschaftliche Werk von *Erwin Krause*¹⁰ besteht im wesentlichen aus systematisierten Anleitungen zur Gestaltung und Optimierung der (industrie-)betrieblichen Ausbildungspraxis, vornehmlich zu deren institutioneller und curricularer Ordnung und zur Entwicklung und Kombination von Ausbildungsmitteln und -methoden. *Krause* betreibt Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der Gestalt von Industripädagogik funktionaler Observanz; sie hat sich "an der Dynamik des Industriebetriebes, seiner Fertigung oder Dienstleistung zu orientieren" (*Krause* 1963, S. 11), um "vornehmlich junge Menschen für ihre beruflichen Verrichtungen in der Industriearbeit fachlich und menschlich bereit zu machen" (*Krause* 1961, S. 19). Ihr Wissen dazu bezieht sie fast ausschließlich aus Arbeits- und Berufsanalysen sowie aus der Betriebspsychologie und -soziologie; ihre pädagogischen Grundsätze solle sie der Allgemeinen Pädagogik entnehmen, freilich unter "Anpassung an die besonderen Verhältnisse der Industriearbeit" (1961, S. 21). *Krause* selbst verzichtet darauf; Erziehung und Bildung, aus der geisteswissenschaftlichen Pädagogik herbeizitiert, reduzieren sich in der Tat auf Anpassung an industrielle Erfordernisse. Diese Erfordernisse sowie die "Wandlungen im Arbeitsgebiet und in den Anforderungen", die "Veränderungen, die sich aus der neuen Fertigungs- und Betriebstechnik für die Arbeit des Menschen ergeben" (1963, S. 25), normieren die Wissenschaft, bestimmen die pädagogische Praxis und beschreiben den Interventionsradius der Disziplin. "In der Forschung hat sich die Industripädagogik um die Ermittlung aller theoretischen, sachlichen, personalen, didaktischen und methodischen Grundlagen als Voraussetzungen für eine Bestgestaltung der industriellen Ausbildung und Erziehung des technischen Nachwuchses zu bemühen" (1963, S. 24).

20.3.3 Das wissenschaftliche Werk von *Paul Luchtenberg*

Das wissenschaftliche Werk von *Paul Luchtenberg*¹¹ ist breit gefächert; soweit es der BWP zuzurechnen ist, besteht es im wesentlichen aus kritischen bildungspolitischen Reflexionen und programmatischen Entwürfen zur Kulturpolitik im allgemeinen und zur Reform des Berufsbildungswesens im besonderen. Seine praktische Absicht geht zum einen auf die einheitliche Neuordnung der Organisation des Bildungswesens und die Einrichtung eines Bundeskultusministeriums. Sie hat im Berufsbildungsbereich eine fast ein Jahrzehnt andauernde Reformdiskussion um eine zeitgemäße Gestaltung des 'dualen Systems' der Berufsausbildung ausgelöst und vorangetrieben; ihre gesellschaftliche Wirkung, soweit rekonstruktiv auszumachen, bestand aus institutionellen Neuerungen. - Die praktische Absicht der Wissenschaft *Luchtenbergs* geht zum anderen und im besonderen auf die bundeseinheitliche Ordnung der betrieblichen Berufsausbildung. Diese sollte der theoretischen

Forderung nach in Verbindung mit den berufsbildenden Schulen nicht nur Ausbildungsfunktionen erfüllen, sondern auch sozialen Aufstieg ermöglichen. In dieser Absicht werden die politischen Instanzen dazu aufgerufen, "die Bedeutung der Berufsschule besser als bisher zu würdigen und der werktätigen Jugend in ihr die pädagogischen Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß sie sich in Beruf und Leben zu bewähren vermag" (*Luchtenberg* 1952, S. 311). Berufliche Bildung ist idealiter politische Bildung über funktionale Erziehung hinaus; sie will den "wirtschaftstüchtigen und leistungsfähigen Mitarbeiter" (*ibd.*, S. 321), aber "die Berufsschüler ... sollten nicht zu Betriebsfunktionären und Werkspezialisten gezüchtet, sondern zu Menschen gebildet werden, die aus eigener Mitte denken und werten, die der Propaganda der Schlagworte und der Neigung zum Radikalismus nicht erliegen, die kritischer Prüfung fähig sind und bereit, tätigen Anteil an der Gestaltung des Volkslebens zu nehmen im Wissen um die Mitverantwortung am Wohl und Wehe unseres demokratischen Staatswesens" (*ibd.*). Das Bildungsziel verdankt sich der pädagogischen Reflexion auf das Dritte Reich, das Bildungstheorem ist aus "dem pädagogischen Pioniertrupp der zwanziger Jahre" und damit aus geisteswissenschaftlicher Tradition rekrutiert (*Luchtenberg* 1960, S.7); in praktischer Hinsicht verweist es und bezieht sich auf das seinerzeit verfügbare berufspädagogische Wissen. - Das Theorie-Praxis-Verhältnis wird normativ formuliert; die Forderung der Theorie an die Praxis lautet im vorliegenden Falle, daß das berufliche Bildungswesen "keineswegs ausschließlich von wirtschaftlichem Zweckdenken beherrscht werden darf, daß sie sich vielmehr wesentlich von sozialpolitischen und kulturpädagogischen Überzeugungen beeinflusst zeigen muß" (*ibd.*, S. 129). - Die BWP figuriert mithin im kulturpolitischen Horizont; ihr Amt sei, "Erbe und Auftrag des humanistischen Bildungsgedankens" im Blick auf "das Arbeitsdasein" zu pflegen (*ibd.*, S. 131), Aufgabe der Berufsschule, dies eben dort durchzusetzen. Grundsätzlich gelte es, "inmitten einer Welt der industrialisierten Wirtschaft ... die Welt des humanen Lebens zu retten" (*ibd.*, S. 138).

20.3.4 Das wissenschaftliche Werk von *Otto Monsheimer*

Das wissenschaftliche Werk von *Otto Monsheimer*¹² ist eine Zusammensetzung aus Berufspädagogik und Bildungstheorie, sein Gegenstand insbesondere die Berufsschule; dazu liefert er eine weit angelegte historisch-systematische Beschreibung und Reflexionen in der und aus der Tradition geisteswissenschaftlicher Pädagogik plus existenzphilosophischer Begriffe. Bildung wird bestimmt als "Daseins-erhellung auf Daseinsbewältigung hin" (*Monsheimer* 1956, S. 224), der Berufsschule dabei eine mittlere Aufgabe zugewiesen zwischen grundlegender Allgemeinbildung im Horizont 'europäischer Gesittung' und Erwachsenenbildung als "personaler politischer Bildung" - letztere ein Reflex auf den Rückfall des idealisti-

schen (Bildungs)humanismus "in das Un- und Untermenschliche" (*ebd.*, S. 225) im Dritten Reich. Die bezeichnete pädagogische Aufgabe wird entwicklungs- und arbeitspsychologisch und didaktisch entfaltet, der Bildungsauftrag im Unterricht plazierte, das Bildungsproblem geht praktisch in Unterrichtsentwürfen auf. - Ebenfalls in der Tradition von Pädagogik als "pragmatischer Geisteswissenschaft" (*Monsheimer* 1986, S. 175) wird die Berufsschule politisch gedacht als "Funktion", d.h. als Teil der bestehenden Gesellschaft. Der aus solch affirmativer Position durchgängig geforderte und vertretene "Realismus" in Berufserziehung und Berufspädagogik schmückt sich gleichwohl mit der idealen Aufgabe "Bewahrung des Menschen in der Technik" (1956, S. 235). Dieser "humane Realismus" (1986, S. 198) will in der Berufsschule pädagogische vor wirtschaftlichen Interessen durchsetzen - *theoretisch*.

20.3.5 Das wissenschaftliche Werk von *Friedrich Schlieper*

Das wissenschaftliche Werk von *Friedrich Schlieper*¹³ besteht im wesentlichen aus Theorie grundsätzlicher und pragmatischer Art; ihre Themen und Gegenstände sind: Berufspädagogik und Geschichte der Berufserziehung sowie deren systematische Beschreibung nach "Wesen", "Faktoren", "Funktionen", "Formen", "Stätten" und dem "Berufserzieher" selbst. Für die berufspädagogische Theorie als einem "zusammenhängende[n] System von Erkenntnissen" (*Schlieper* 1963, S. 18) beansprucht er normativ grundlegend die katholische Soziallehre und bestimmt in deren Horizont Berufserziehung als ganzheitlichen Prozeß von "Pfleger", "Bildung" und "Zucht" *Herbartscher* Provenienz. Ihr Ziel ist entsprechend die "sittliche Persönlichkeit". Dies Theoriekonstrukt entbehrt eigener Reflexion. *Schliepers* Leistung besteht in der formalen Systematik und in der Begriffsdefinition, die, oft tautologisch, - mit Verlaub - zur Sprücheklopferei tendiert: "*Alles Seiende hat einen Sinn*" (*ebd.*, S. 22) und "Zucht haben heißt: *wollen wie man soll*" (*ebd.*, S. 90).¹⁴ - Das Lehrbuch- und Praxiswissen ist aus pädagogischem Fundus zusammengestellt, nicht empirisch erhoben und kaum psychologisch und organisationssoziologisch ergänzt, wenn dies auch als Desiderat erkannt wird. Solche "*angewandte Berufspädagogik*" hat mit der theoretischen eine gemeinsame Aufgabe: "dem berufserzieherischen Handeln Richtung weisen" (*ebd.*, S. 19); ihr Amt ist "*die Daseinsgestaltung des Menschen gemäß seiner Bestimmung*" (*ebd.*, S. 115). - In dieser sinnstiftenden Selbstzuschreibung ordnet sich die BWP *modo Schlieper* den anderen "*an der Berufserziehung beteiligten Gemeinschaften*" (*ebd.*, S. 137), i.e. den Berufsständen, Gewerkschaften und Organisationen der Wirtschaft zu und verschreibt ihr das Amt, mit jenen zusammen die Berufserziehung zu "gestalten". Eine im Wortsinne kritische Bestimmung des Verhältnisses von Theorie und Praxis sowie Wissenschaft und Gesellschaft liegt nicht vor.

20.3.6 Das wissenschaftliche Werk von Jürgen Wissing

Das wissenschaftliche Werk von Jürgen Wissing¹⁵ besteht zum einen aus Beiträgen zu einer Berufsschuldidaktik für gewerblich-technische Berufe des Maschinenbaus, der Elektrotechnik und des Bauwesens - sie wurde seit 1930 als "Frankfurter Methodik" bekannt und verbreitet; es besteht zum anderen aus Entwürfen und Anleitungen zum Auf- und Ausbau der gewerblichen Berufsausbildung in Entwicklungsländern. Zum einen werden ingenieurwissenschaftliche Kenntnisse auf Berufsschulpraxis übertragen und lehrgangsmäßig erprobt; zum anderen werden Kenntnisse und Erfahrungen aus zahlreichen Reisen zusammengetragen. - Wissing betreibt Berufspädagogik im Interesse einer systematischen Berufsausbildung der gewerblich-technischen bzw. handarbeitenden Berufe; die Qualifizierung der Facharbeiter ist für ihn weltweit die Grundlage der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung. So erkannte er die "Grundprobleme der gewerblichen Berufserziehung in Entwicklungsländern" darin, "daß sie Agrarländer sind und vor der Aufgabe stehen, in kürzester Zeit sprunghaft eine Entwicklung zu durchlaufen, für die die alten Industrieländer Jahrhunderte gebraucht haben" (Wissing 1964, S. 509); zur Bewältigung dieser Entwicklung sei "die Schaffung eines gut ausgebildeten Facharbeiterstandes lebensnotwendig" (ebd., S. 514). - Für den Aufbau der dazu erforderlichen Infrastruktur des beruflichen Schul-, Ausbildungs- und Prüfungswesens hat Wissing zahlreiche Vorschläge unterbreitet, die er zum "Modell einer autonomen Ordnung der gewerblichen Berufsausbildung" verdichtete (Wissing 1968). Es sollte für Entwicklungsländer wie für alte Industrieländer gelten und entwirft ein "geschlossenes System des Schul- und Berufsausbildungswesens", das in sich "horizontal und vertikal durchlässig" ist. Damit werde "den Begabten, Leistungsfähigen und Leistungswilligen der Weg zum Aufstieg in allen beruflichen Bereichen unbegrenzt" eröffnet, (Wissing 1969, S. 104), ferner würden "soziale Gerechtigkeit (ermöglicht)", der "soziale Friede" gefördert und "die positiven Kräfte aller sozialen Gruppen und Schichten zur Entfaltung" gebracht (ebd., S. 103). Dies leiste Berufserziehung (relativ) unabhängig von Politik und Ökonomie. Pädagogische Autonomie wird mit dem Grundgedanken behauptet, "daß jeder berufliche Ausbildungsvorgang - sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich - zugleich ein Bildungsvorgang und ein Erziehungsvorgang ist" (ebd., S. 103); Wissing beschreibt ihn mit knappen Anleihen bei den Klassikern der Berufsbildungstheorie. - Seine bildungspolitischen Forderungen und das zu ihnen gehörende pädagogische Ordnungsmodell gehören bis heute zum Repertoire sich als liberal-progressiv verstehender Bildungspolitik. Das heißt, daß ihnen bis heute keine soziale Realität zu gewachsen ist.

20.3.7 Systematische Zusammenfassung

Die referierte Theorie- und Wissensproduktion bildet in der Summe den Gehalt und gibt im systematischen Überblick die Wissenschaftsgestalt der BWP nach 1945 an, die sich darin von derjenigen vor 1945 nicht unterscheidet; sie ist von unübersehbarer struktureller Gleichförmigkeit. Sie war funktionale Erziehungstheorie mit personaler Option und normativen Versatzstücken aus pädagogisch-geisteswissenschaftlicher Tradition; in ihr wird der Bildungshimmel abendländischer Sittlichkeit sowohl postuliert als auch beschworen; eigene Reflexionen dazu äußern sich in überkommener wie in je zeitgemäßer Begrifflichkeit. - Die BWP war funktionale Erziehungstheorie ihrem Erziehungsbegriff, ihrem - siehe unten - praktischem Wirken und ihrem Selbstverständnis nach, obschon Differenzen zu notieren sind. So meldet *Linke* namentlich gegen *Abraham* Skrupel zum funktionalen Erziehungsbegriff und dessen Vorherrschen in der Wirtschaftspädagogik an,¹⁶ die *Abraham* mit der Behauptung vom Tisch wischt, "es komm[e] in der Gegenwart sehr darauf an, daß die Pädagogik den als "funktionale Erziehung" bezeichneten Sachverhalt untersuch[e]" (*Abraham* 1954, S. 581); Erziehung im engeren (*Diltheyschen*) Begriff und als sittliche personale Leistung wird der höhere Rang eingeräumt, aber keine Praxis zugeordnet. Damit bleibt der zitierte "neue Humanismus" (in) der Wirtschaftspädagogik Wunschdenken. Der einzige, der dies bemerkt, ist unseres Wissens *Carl Mennicke*, wo er bedauernd feststellt, daß *Monsheimer* mit seinem Bildungsoptimismus "neben der Realität steht" (*Mennicke* 1958, S. 417). Solche Kritik aber führte nicht weiter zur grundsätzlichen Diskussion, die Meinungsverschiedenheiten blieben im Konsens funktionalen Denkens und Handelns milde.¹⁷

Die Wissensproduktion der BWP durch empirische Forschung oder Versuche ist gering; Wissenslieferanten waren Psychologie und Soziologie unterschiedlicher Schulen; praktisches Wissen wurde auf der Ebene von Berufs- und Alltagserfahrung generiert, dessen forschungsgestützte empirische Überprüfung gleichwohl angemahnt. - Das Theorie-Praxis-Verhältnis ist ein zentraler Punkt der Reflexion; es wird in affirmativer Einstellung zur Gesellschaft qua beruflicher Wirklichkeit pragmatisch gesehen und *funktional gehandhabt*. Die Wissenschaft verwandte sich direkt für Praxis und exponierte sich über ihre Produzenten in den gesellschaftlichen Sektoren Handwerk (*Friedrich Schlieper*), Industrie (*Erwin Krause*), nationale Bildungspolitik (*Paul Luchtenberg*), internationale Bildungspolitik (*Jürgen Wissing*; *Karl Abraham*) und Erwachsenenbildung (*Otto Monsheimer*). Oder, von den Produzenten her formuliert: Sie haben mit ihrem Wissen dem Gesellschaftssystem in den genannten Sektoren zugearbeitet; sie haben auch ihre Theoreme darin eingebracht, freilich weitgehend folgenlos, soweit sie pädagogische Ideale mit sich führten. Wir wüßten zumindest von keiner berufspädagogischen Praxis, die sich kollektiv dem je

akzentuierten Humanismus verschrieben hätte oder auf ihn hin organisiert worden wäre. - Der politische Horizont der Disziplin ist überwiegend national, auch wenn sich einzelne Exponenten gelegentlich international orientierten und betätigten.

Nimmt man zu Gehalt und Gestalt der BWP als Wissenschaft ihre Institutionalisierung und gesellschaftliche Plazierung hinzu, wie sie sich in den Berufsbiographien ihrer Vertreter zeigt, läßt sich ihre gesellschaftliche Funktion wohl einschätzen. Zwar wären davon insbesondere der berufsbildungspolitische Einfluß und das Wirken auf berufspädagogische Praxen auch an anderen Indikatoren wie z.B. Rezeption und Nachfrage zu rekonstruieren, doch haben wir solche Studien nicht ausreichend betrieben und begnügen uns deshalb hier mit einer Einschätzung aus den dargelegten Materialien.

20.4 Historische Analyse

Zieht man das Personenkorpus der BWP zur Rekonstruktion ihrer Geschichte nach 1945 heran, zeichnet sich in der Kontinuitätsfrage auf den ersten Blick kein klares Bild ab. Knapp die Hälfte der Vertreter der BWP im akademischen Bereich ist neu im Amt, und damit könnte sich auch die Chance eines Neubeginns in der Wissenschaft geboten haben; von der anderen Personalhälfte her wäre allerdings von Konstanz zu sprechen. Diese Beliebigkeit klärt sich, sieht man darauf, daß es sich bei den Amtsneulingen nicht um Berufsanfänger handelt, sondern um Berufs- und Wirtschaftspädagogen, die vor 1945 in den gesellschaftlichen Bereichen Bildung und Politik, also in Schulen, Schulverwaltungen und Ministerien, sowie Arbeit und Wirtschaft, also in Verbänden und Betrieben, tätig und dort *bereits wissenschaftlich* produktiv waren, zumeist pädagogisch-publizistisch im Anspruch von praktischer Wissenschaft; alsdann zeigt sich eine *nahezu geschlossene personale Kontinuität* der Disziplin. Es zeigt sich ferner, daß weder Gehalt und Gestalt noch erst recht die gesellschaftliche Funktion der BWP historisch hinreichend am Bestand ihrer Vertreter im Wissenschaftsbereich rekonstruiert werden kann; vielmehr sind dazu unerlässlich auch ihre Repräsentanten und Funktionäre in den genannten anderen Gesellschaftsbereichen heranzuziehen, sofern sie sich eben am Diskurs der BWP, an deren Theorie- und Wissensproduktion beteiligten. - Die Erfassung dieser Personengruppe aus den in Frage kommenden Jahrgängen haben wir, wie gesagt, einem zweiten Arbeitsschritt vorbehalten, der hier nicht referiert werden kann. Es ist aus den laufenden Recherchen an dieser Stelle nur einzufügen, daß auch diese Gruppe bereits vor 1945 im Amt war und auch in ihr nach 1945 der Wechsel des Berufsfeldes in die Wissenschaft hinein vorkommt. Da nun, ungeachtet ihrer Tätigkeit vor 1945, die wissenschaftlichen Vertreter der BWP nach 1945 ihrerseits als Funktionä-

re und Berater im außerwissenschaftlichen Bereich auffällig aktiv waren - verglichen etwa zur Allgemeinen Pädagogik -, ist festzustellen: Die BWP ist als wissenschaftliche Disziplin durch ihren Personenbestand auch außerhalb der Wissenschaft, sie ist gesellschaftlich hoch präsent. Es gibt zwischen ihren Wirkungsbereichen vor und nach 1945 *einen* personalen Zusammenhang, und sie wird nach 1945 in (wie auch außerhalb) der Wissenschaft von *einer* Personengruppe kontinuierlich vertreten.

Dieser Befund sagt systematisch zweierlei: 1. Die Orte der BWP als wissenschaftliche Disziplin sind eindeutig Wissenschaft *und* Gesellschaft qua Praxis außerhalb der Wissenschaft. Die deskriptiven Größen für ihre Geschichtsschreibung sind entsprechend zu erweitern. Ob dies für die Wissenschaftsgeschichtsschreibung der Allgemeinen Pädagogik gilt, wäre zu eruieren. Wir nehmen an, daß die bezeichnete Erweiterung des Personenbestandes und der Wirkungsbereiche spezifisch ist für eine Disziplin, die sich wie die BWP *definitiv* auf Praxis bezieht und daher auch ein einmütiges Selbstverständnis als praktische Disziplin tradiert.¹⁸ - 2. Die BWP ist über die Rekrutierungsmodalität ihres Personenkorpus gesellschaftlich eingebunden; dies in personaler Kontinuität über diskontinuierliche politische Verhältnisse; das deutet auf reibungsloses gesellschaftliches Funktionieren der Wissenschaft selbst hin. Die regulativen Elemente ihres kontinuierlichen historischen Prozesses wären damit auf ihrer Seite: Überschaubare und altershomogene *Gruppengröße*, informelle *Organisationsstruktur*, konsensueller *Diskurs* und *personaler Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis*. Ob diese Größen an sich als Steuerungselemente des Wissenschaftsprozesses in systemtheoretischer Betrachtung gelten können, wäre und bleibt zu fragen.

Das kontinuierliche gesellschaftliche Wirken der BWP ist insbesondere mit dem personalen Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis *vor wie nach* 1945 gegeben. An dieser Kontinuität läßt sich vorläufig auch die Art des gesellschaftlichen Wirkens dingfest machen: Es war eben funktional. Die BWP erscheint als funktionale Größe im Gesellschaftssystem und verhält sich in ihm affirmativ. Brüche oder Gegenwirkungen dazu aus dem ideellen Gehalt der Wissenschaft sind nicht zu verzeichnen. Er figuriert praktisch folgenlos über ihrer eigenen und wirkungslos in der gesellschaftlichen Praxis. So zeigt die Kontinuität der Disziplin über diskontinuierliche politische Zeitläufte hinweg ebenso deren politische Verfügbarkeit an. Die BWP stand mit ihrem Wissen den jeweiligen gesellschaftlichen Praxen theoretisch ungebrochen zur Verfügung und ließ sich in ihrer Tätigkeit, der der Planung und Beratung, auf deren Funktionslogik ein. Von daher ist es kein historischer Zufall, daß, soviel wir wissen, sieben der von uns dingfest gemachten 23 wissenschaftlichen Vertreter der BWP mit dem Bundesverdienstkreuz¹⁹ ausgezeichnet

worden sind; es wäre vielmehr die gesellschaftliche Honorierung des gesellschaftlichen Funktionierens der Disziplin - oder kann doch so gelesen werden. Wir wüßten nicht, daß eine andere Teildisziplin im Verband der Allgemeinen Pädagogik solche Erfolgsbilanz aufzuweisen hätte.

Am Gehalt der BWP als Wissenschaft, an ihren Orten und ihrem Personenbestand, hier demjenigen aus dem akademischen Bereich, sowie an ihrer Organisation und ihrem wissenschaftlichen Diskurs ist ihre Disziplinergestalt nach 1945 zu rekonstruieren. Sie zeichnet sich aus durch informelle Geschlossenheit, diskursive Selbstreferentialität, personale Kontinuität und theoretische Homogenität. Dieser Konstanz nach ist die BWP seit 1930 bis 1960²⁰ ein geschlossener Wissenschaftsprozess. Er gehorchte, innerdisziplinär arbeitsteilig, der Logik - den Entwicklungsinteressen - des Gesellschaftssystems im Ausschnitt der Praxen der Disziplin. - Im beschriebenen praktischen Zusammenhang von Wissenschaft und Gesellschaft kontinierte mit dem Wissenschaftsprozess dessen personale Elite vor und nach 1945. In wirkungsgeschichtlicher Hinsicht ist die BWP nach 1945 die Fortsetzung ihrer Vergangenheit.

Nicht das gesamtgesellschaftliche Funktionieren, wohl aber ein Teil davon, i.e. die Anpassung des Denkens und der Theorie, die Beliebigkeit ideeller Maximen und normativer Optionen und damit die politische Verfügbarkeit der Wissenschaft in ihrem Kern sind für die Allgemeine Pädagogik immer schon einmal festgestellt, zumeist theorieimmanent, gelegentlich auch wissenschaftssoziologisch erklärt und im übrigen beklagt worden, insbesondere in der Auseinandersetzung um die Geschichte der pädagogischen Theorie in Deutschland vor und nach 1933.²¹ Jüngst darüber nachgedacht haben *Hans-Jochen Gamm* und *Wolf-Dietrich Schmied-Kowarzik*. Und sie haben dagegen, wenn wir sie recht verstehen, zwei Vorschläge gemacht, beide im reflexiven Bezug auf den "ethischen Grundgedanken" der Pädagogik *sensu Wilhelm Flitner*. Der eine Vorschlag ist, Erziehungswissenschaft um radikale ethische Besinnung zu erweitern - um die Bildung des sittlichen Bewußtseins denken und theoretisch vorbereiten zu können (*Schmied-Kowarzik* 1992). Der andere Vorschlag ist, die Erziehungswissenschaft kategorial zumindest um den Begriff "Entfremdung" zu erweitern, um ihren ethischen Kern materiell und praktisch, i.e. aus dem Kontext der gesellschaftlichen Arbeit, definieren zu können (*Gamm* 1992). Uns scheint dieser letzte Vorschlag für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik geeignet: Die mit dem Begriff "Entfremdung" gegebene *Dialektik* von Bildung und Gesellschaft hilft der BWP, über ihr praktisches Wirken zugleich gesellschaftlich, im Blick auf den politisch-ökonomischen Prozeß, wie pädagogisch, im Blick auf das auszubildende Subjekt, nachzudenken und es so zumindest theoretisch in eigene Zuständigkeit zu nehmen. Bislang geschieht solch kritische Verfügung allein aus

individuellem Entschluß; das kollektive Bewußtsein der Disziplin steht eher dagegen.

20.5 Anmerkungen

¹ Vgl. für die Wissenschaftsgeschichte jüngst *Pehle/Sillem* (Hrsg.) 1992, für die Pädagogik darin der Aufsatz von *Peter Dudek*, zum historischen Ertrag der Kontroverse und zur deskriptiven Differenzierung *Tenorth* 1989.

² Wir hatten dies Material zu guten Teilen und natürlich weitaus unvollständiger vor nunmehr 15 Jahren schon einmal veröffentlicht (*Kipp/Miller* 1978; 1979), damals, um historische Analyse einzufordern, die wir selbst nur punktuell leisteten. Seinerzeit ging die Fragestellung auf Gestalt und Wirken von Berufserziehung und Berufspädagogik im Dritten Reich, implizierte jedoch schon die Kontinuitätsfrage. Die damalige Kontinuitätsbehauptung wurde in der Disziplin weitgehend beschwiegen, eine neue Vorlage dazu (*Kipp* 1991a, b) vehement zurückgewiesen (*Zabeck* 1991), womit inzwischen eine Art stellvertretender Verdrängung von Vergangenheit vorliegt (dazu *Seubert* 1993). Die Wissenschaftsgeschichtsschreibung insbesondere für den intergenerativ sensiblen politischen Zeitraum "vor und nach 1945" steht in der BWP immer noch am Anfang (*Seubert* 1993).

³ Wir berücksichtigen hier nur die Disziplinvertreter, die in der *Gewerbelehrer- und Handelslehrer-Ausbildung* lehrten; die am Rande der BWP figurierenden besonderen Bereiche der Lehrerausbildung für die Berufsfelder *Bergbau, Landwirtschaft und Hauswirtschaft* bleiben auch hier außen vor. - Die in den Tabellen aufgeführten Institutionen heißen: Berufspädagogische Akademie (BPA), Berufspädagogisches Institut (BPI), Berufspädagogische Hochschule (BPH), Handelshochschule (HH), Hochschule für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (HWS), Pädagogische Hochschule für Gewerbelehrer (PHG), Pädagogische Hochschule (PH), Technische Hochschule (TH), Wirtschaftshochschule (WH), Universität (Uni). Die bisher vorliegenden Erhebungen zum Personenkorpus der Erziehungswissenschaft sind zumindest hinsichtlich der BWP ergänzungsbedürftig: Die "Namensliste der Nicht-Emigrierten - Stand 1955" (Anlage 1 zum Abschlußbericht des Forschungsprojekts von *Peter Menck* und *Georg Wierichs* "Wissen von Erziehung" (vgl. auch *Wierichs/Menck* 1992) führt aus unserem Personenkorpus lediglich auf: *Eckardt, Löbner, Luchtenberg, Riedel, Schlieper, Urbschat*. - Die von *Peter Menck* und *Christa Fritzsche* erstellte Liste "EUPAID" (Korpus der Professoren der Erziehungswissenschaft 1945-1989), Stand 05.07.1993, nennt aus unserem Korpus nicht: *Eckardt, Grüneberg, Kienzle, Krause, Lochner, Monsheimer, Riedel, Schwarzlose*,

Wefelmeyer. - Die von *Heinz-Elmar Tenorth* und *Klaus-Peter Horn* zusammengestellte "Frankfurter Liste" (Lehrende an wissenschaftlichen Hochschulen in Deutschland 1928-1955) führt aus unserem Personenkorpus lediglich auf: *Luchtenberg*, *Mennicke*, *Schlieper*, *Riedel*. - Für Recherchen über *Gustav Weske* danken wir *Wilhelm Asbrand*, *Eberhard Barth* und *Dieter Jungk*.

⁴ Aus der Erhebung heraus fällt daher *Adolf Willareth* (1874-1953), der von 1924-1933 an der HH Mannheim, von 1946-1953 an der WH Mannheim lehrte; er könnte als 'Leitfossil' sozusagen der hier herausgearbeiteten Entwicklungslinien der BWP gelten; seine Berufskarriere weist die typischen Konstanten auf (einschließlich der Verleihung des Bundesverdienstkreuzes und der Ehrensator-Würde der WH Mannheim), seine innerdisziplinäre Position war allerdings randständig. - Das Stichjahr 1908 für das Ende der Generationszugehörigkeit ergibt sich bei uns aus dem erhobenen Material; es stimmt zufällig mit dem in der Emigrationsforschung gewählten überein (vgl. *Moeller* 1984); diesen Hinweis verdanken wir *Klaus-Peter Horn*.

⁵ Im mehrstufigen System der Verdienstorden der BRD rangieren sechs der in *Tabelle 1* genannten Vertreter der BWP damit auf der Stufe "Großes Verdienstkreuz"; *Paul Luchtenberg* trug überdies das "Große Verdienstkreuz mit Stern" (1960) und das "Große Verdienstkreuz mit Stern und Schulterband" (1965) und war, wie auch *Monsheimer* und *Abraham*, Träger weiterer öffentlicher Orden und Ehrenwürden. In der darin sich ausdrückenden, im Vergleich zur Allgemeinen Pädagogik singulären politischen Wertschätzung der Personen und ihrer beruflichen Leistung liegt auch die Akzeptanz des gesellschaftlichen Wirkens ihrer Wissenschaft.

⁶ Vgl. im Text Abschnitt 20.3.7.

⁷ Dazu *Scheuerl* 1987.

⁸ Sie formierte sich 1948 neu. Dazu *Kipp* 1991a und *Seubert* 1993.

⁹ Wir stützen uns im wesentlichen auf *Abraham* 1960.

¹⁰ Wir stützen uns im wesentlichen auf *Krause* 1961 und 1963.

¹¹ Wir stützen uns im wesentlichen auf *Luchtenberg* 1952 und 1960.

¹² Vgl. *Seubert* 1991; wir stützen uns im wesentlichen auf *Monsheimer* 1956 und 1986.

¹³ Vgl. *Schannewitzky* 1965; *Seubert* 1977; wir stützen uns im wesentlichen auf *Schlieper* 1963.

¹⁴ Alle Kursivschrift im Original; gängige Begrifflichkeit von *Schlieper* wird nicht eigens nachgewiesen.

¹⁵ Vgl. *Maslankowski/Pätzold* 1986; wir stützen uns im wesentlichen auf *Wis-sing* 1964, 1968 und 1969; alle Kursivschrift im Original.

¹⁶ *Linke* 1954.

¹⁷ In solcher Funktionalität unterscheidet sich die BWP zumindest vom Denken der Allgemeinen Pädagogik der Nachkriegszeit; dort wurde gerade gegen funktionalen als dem im Nationalsozialismus gepflegten Erziehungsbegriff Erziehung als Personagenese gesetzt und gesehen (nationalsozialistische Pädagogik entsprechend als "Zerstörung der Person" (*Stippel* 1956) beschrieben). Wieviel soziale Realität diesem Konzept, das sich in der BWP ja bei *Luchtenberg* und *Monsheimer* spiegelt, seinerzeit zukam, wäre für die Allgemeine Pädagogik allerdings noch zu prüfen. - Zur begrifflichen Bestimmung "personaler Pädagogik" (*Stippel* 1958) vgl. *Froese* 1962.

¹⁸ Zumindest bis in die hier betrachtete Zeit.

¹⁹ S.o. *Tabelle* 1 und Anm. 5.

²⁰ Um den von uns überblickten Zeitraum in Dezennien zu nennen; als zeitliche Markierung dient das Promotions- bzw. das Habilitationsdatum (der Disziplinvertreter in der Wissenschaft nach 1945) sowie der institutionelle Einzug der BWP in die Hochschule; vgl. dazu *Lipsmeier* 1972, *Pleiss* 1969, 1973.

²¹ Vgl. zur Auseinandersetzung exemplarisch, weil auch öffentlich ausgetragen, *Klafki* 1990, als wissenschaftsgeschichtliche Studie jüngst *Dudek* 1993.

20.6 Literatur

- Abraham, K.*: Zum Begriff der Erziehung. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 50 (1954), S. 579-581.
- Abraham, K.*: Wirtschaftspädagogik. Grundfragen der wirtschaftlichen Erziehung. Heidelberg 1960.
- Berg, C./Ellger-Rüttgardt, S.* (Hrsg.): "Du bist nichts, Dein Volk ist alles". Forschungen zum Verhältnis von Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim 1991.
- Dudek, P.*: Kontinuität und Wandel. Wissenschaftliche Pädagogik im Nachkriegsdeutschland. In: *Pehle/Sillem* (Hrsg.) 1992, S. 57-73.
- Dudek, P.*: Gesamtdeutsche Pädagogik im Schwelmer Kreis. Geschichte und politisch-pädagogische Programmatik 1952-1974. Weinheim/München 1993.
- Feidel-Mertz, H.* (Hrsg.): Mennicke, C.: Zeitgeschehen im Spiegel persönlichen Schicksals. Ein Lebensbericht. Weinheim 1994.
- Feidel-Mertz, H./Lingelbach, K.-C.*: Gewaltsame Verdrängung und prekäre Kontinuität. Zur Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogik in Frankfurt am Main vor und nach 1933. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 40 (1994), S. 707-726.
- Froese, L.*: Der Bedeutungswandel des Bildungsbegriffs. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 8 (1962), S. 121-141.
- Gamm, H.-J.*: Kontinuität der Kathederpädagogik oder: Differenzen über faschistische Pädagogik. In: *Demokratische Erziehung* 13 (1987), H. 4, S. 14-18.
- Gamm, H.-J.*: Anmerkung zum "pädagogischen Grundgedankengang" im Horizont der Entfremdung. In: *Peukert/Scheuerl* 1992, S. 187-196.
- Kipp, M./Miller, G.*: Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich. Zuerst in: *Reformpädagogik und Berufspädagogik*. Schule und Erziehung, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, S. 248-266 - zugleich Kapitel 1 in diesem Band.

- Kipp, M./Miller, G.:* Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbeitrag. Zuerst in: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75* (1979), S. 434-443 - zugleich Kapitel 2 in diesem Band.
- Kipp, M./Miller-Kipp, G.:* Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Kassel 1990. (Berufs- und Wirtschaftspädagogik Bd. 10)
- Kipp, M.:* Erinnerung an ein beschwiegene Jubiläum - 50 Jahre "Vereinigung von Universitätsprofessoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik". In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 87* (1991), S. 324-326. (zit. a)
- Kipp, M.:* Betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus und Bilanz zum Forschungsstand in ausgewählten "Sondergebieten". In: *Berg/Ellger-Rüttgardt* (Hrsg.) 1991, S. 132-158. (zit. b) - zugleich Kapitel 19 in diesem Band.
- Klafki, W.:* Bericht über das Podium: Nationalsozialismus und Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Bh. 25, Weinheim/Basel 1990, S. 35-55.
- Krause, E.:* Grundlagen einer Industripädagogik. Berlin/Köln/Frankfurt a. M. 1961.
- Krause, E.:* Wesen und Aufgaben der Industripädagogik. Ratingen 1963.
- Linke, W.:* Die "funktionale Erziehung" in der Wirtschaftspädagogik. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 50* (1954), S. 350-352.
- Linke, W.:* Erziehung anders gesehen. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 50* (1954), S. 401-405.
- Lipsmeier, A.:* Vom Beruf der Berufspädagogen. Zur Wissenschaftstheorie der Berufspädagogik. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 68* (1972), S. 21-49.
- Luchtenberg, P.:* Die Berufsschule im geistigen Ringen der Gegenwart. In: *Die berufsbildende Schule 4* (1952), S. 311-325.
- Luchtenberg, P.:* Wandlung und Auftrag liberaler Kulturpolitik. Reden und Aufsätze. Bonn [1960].
- Maslankowski, W./Pätzold, G.:* Grundsätze zur Berufsausbildung der Entwicklungszusammenarbeit 1956-1970. Bonn 1986. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, Bd. 39)

- Mennicke, C.:* Das sozialpädagogische Problem bei der Beschulung der Jungarbeiter. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 54 (1958), S. 416-426.
- Moeller, H.:* Exodus der Kultur. Schriftsteller, Wissenschaftler und Künstler in der Emigration nach 1933. München 1984.
- Monsheimer, O.:* Drei Generationen Berufsschularbeit. Gewerbliche Berufsschulen. Weinheim [1956].
- Monsheimer, O.:* In Zeiten der Wende. Ausgewählte Aufsätze 1932-1974. Weinheim/Basel 1986.
- Pehle, W.H./Sillem, P. (Hrsg.):* Wissenschaft im geteilten Deutschland. Restauration oder Neubeginn nach 1945? Frankfurt a. M. 1992.
- Peukert, H./Scheuerl, H. (Hrsg.):* Ortsbestimmung der Erziehungswissenschaft. Wilhelm Flitner und die Frage nach einer allgemeinen Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert. Weinheim/Basel 1992.
- Pleiss, U.:* Die Wirtschafts- und Berufspädagogik als Fach bei Doktorpromotionen. Historische Entwicklung und methodologisches Problem. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 65 (1969), S. 81-102.
- Pleiss, U.:* Wirtschaftslehrerbildung und Wirtschaftspädagogik. Die wirtschaftspädagogische Disziplinenbildung an deutschsprachigen wissenschaftlichen Hochschulen. Göttingen 1973.
- Schannewitzky, G.:* Friedrich Schlieper - ein Rückblick nach 60 Semestern Lehrtätigkeit auf die Anfänge und den Aufbau der wirtschaftspädagogischen Lehrdisziplin an der Universität zu Köln. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 61 (1965), S. 721-733.
- Scheuerl, H.:* Zur Gründungsgeschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 33 (1987), S. 267-287.
- Schlieper, F.:* Allgemeine Berufspädagogik. Freiburg 1963.
- Schmied-Kowarzik, W.:* Der "ethische Grundgedanke" und das Problem unserer bedrohten Zukunft. In: *Peukert/Scheuerl (Hrsg.)* 1992, S. 157-170.

- Seubert, R.*: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Das berufspädagogische Erbe und seine Betreuer. Weinheim 1977.
- Seubert, R.*: Otto Monsheimer - Ein politischer Pädagoge im Spannungsfeld von drei Generationen Berufsschularbeit (1897-1985). In: *Lisop, I./Greinert, W.-D./Stratmann, K.*(Hrsg.): Gründerjahre der Berufsschule. Berlin/Bonn 1990 (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, H.7), S. 149-173.
- Seubert, R.*: "Lebendiger Träger des Dritten Reiches". Zur aktuellen Schwierigkeit des Umgangs mit der Epoche des Nationalsozialismus. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 89 (1993), S. 149-168.
- Stippel, F.*: Zerstörung der Person. Kritische Studien zur nationalsozialistischen Pädagogik. Donauwörth 1956.
- Stippel, F.*: Grundlinien der personalen Pädagogik. In: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 34 (1958), S. 149-168.
- Tenorth, H.-E.*: Deutsche Erziehungswissenschaft 1930-1945. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 32 (1986), S. 299-321.
- Tenorth, H.-E.*: Erziehung und Erziehungswissenschaft von 1930-1945. Über Kontroversen ihrer Analyse. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 35 (1989), S. 261-280.
- Wierichs, G./Menck, P.*: Die akademische Pädagogik von 1928-1955. Eine inhaltsanalytische Untersuchung des Wissens von Erziehung. In: *Erziehungswissenschaft* 3 (1992), H. 6, S. 58-79.
- Wissing, J. A.*: Grundprobleme der gewerblichen Berufserziehung in Entwicklungsländern. In: *Die berufsbildende Schule* 16 (1964), S. 509-517.
- Wissing, J. A.*: Modell einer autonomen Ordnung der gewerblichen Berufsausbildung. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 64 (1968), S. 649-660.
- Wissing, J. A.*: Modell eines geschlossenen Systems des Schul- und Berufsausbildungswesens. Ein utopischer Plan? In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 65 (1969), S. 103-120.
- Zabeck, J.*: Martin Kipp und das Gebot der intellektuellen Redlichkeit. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 87 (1991), S. 508-510.

21 Von der Dehnbarkeit des Bewußtseins und dem Beschweigen nationalsozialistischer Vergangenheit, zum Beispiel im berufspädagogischen Diskurs

Zu den schwierigsten Kapiteln deutscher Erziehungs- und Bildungsgeschichte gehört die Zeit des Nationalsozialismus. Dies in erster Linie nicht der - anfänglich - schwierigen Quellenlage wegen; sondern wegen der ungeheuer(lich)en Tatbestände, mit denen auch die pädagogische Geschichtsschreibung konfrontiert war (und ist). Sie generierten jene kollektive deutsche Seelenlage, jenen Komplex aus Betroffenheit und Negation, Befangenheit und Empfindlichkeit, die den forschenden Zugang zum Dritten Reich und die Formulierung des (erziehungs)historischen Erkenntnisinteresses so erschwert. *Harald Scholtz* hat sich an dieser sensiblen Schwierigkeit abgearbeitet. Er hat wichtige Kapitel der Erziehungsgeschichte des Dritten Reiches geschrieben und sie dabei paradigmatisch voran gebracht; er ist sie institutionen-, sozial- und alltagsgeschichtlich und zuletzt auch mentalitätsgeschichtlich angegangen¹ - wir haben viel von ihm gelernt.²

Der Beitrag, den wir ihm also in seine Festschrift packen, nimmt die Perspektive auf, die der Jubilar in der Erziehungsgeschichtsschreibung zum Dritten Reich durchgehalten hat. Es ist die Perspektive auf das betroffene Subjekt, auf die Adressaten nationalsozialistischen Erziehungseifers. Immer verfolgt *Harald Scholtz* die Wirkung des pädagogischen - dazu auch des sozialen - Arrangements nationalsozialistischer Herrschaft und Machtausübung auf die Beherrschten, auf die erwachsene und die nachwachsende Generation. Dieser Wirkung geht er nicht nur in ihrer Absicht und in ihren Mitteln nach, sondern sucht sie auch am schwierigeren Ende: in ihrem innersubjektiven Bewirken, in dem, was sie in den Köpfen und Gemütern, im Bewußtsein 'der Klientel' ausrichtete, zu fassen. Dort liegt schließlich ein Schlüssel für die Einstellung zum und den Umgang mit dem Nationalsozialismus in Deutschland nach 1945, für die kollektive Verdrängung nationalsozialistischer Vergangenheit und die kollektive Legendenbildung vom inneren Widerstand. Zwar ist dieser defiziente Modus deutscher Geschichtsbewältigung einerseits in großen Zügen längst erforscht und aufgeklärt - vornehmlich sozialpsychologisch; andererseits ist er nicht überwunden, feiert bekanntlich am rechten Rand unserer Gesellschaft soeben wieder Urstände und kontiniert damit nun schon in der dritten Generation. Den Jubilar wird das bekümmern; den Erziehungshistoriker fordert es auf, mit weiteren Studien die mentalen Wirkungsmechanismen und Auswirkungen nationalsozialistischer Herrschaft zu rekonstruieren.

Als ein Beitrag dazu ist unsere folgende Studie gedacht, als ein Beispiel der Affirmation zum Nationalsozialismus vor 1945 und der Negation der Affirmation nach 1945, hier auf wissenschaftsgeschichtlichem Gebiete. Obwohl dieses Beispiel wissenschaftspublizistisch festgemacht wird, geht es nicht um die schriftstellernde Person und ein Diskussionsorgan aus dem Bereich der Berufspädagogik; es geht vielmehr, siehe oben, um die Abbildung einer kollektiven Bewußtseinsentwicklung. Und obwohl diese Abbildung am Einzelfall erfolgt, steht dieser historisch doch nicht singulär da, sondern ist nur der Einzelfall aus einer hinreichend bekannten Vielzahl; er ist daher mehr als nur eine Merkwürdigkeit. Er illustriert eine mentale Lage bis in die sprachliche Stereotypie und auch vermittels dieser Stereotypie. Um bei ihrer Rekonstruktion unmittelbar und illustrativ zu bleiben, stützen wir uns deskriptiv auf Zitate.

Im Sommer 1952 eröffnet *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* das Juni/Juli-Heft mit dem Artikel "60 Jahre Dienst an der Berufsschule". Er beansprucht im Untertitel, das "Lebensbild einer Zeitschrift" (*Schulz 1952*) zu malen und war die erste Darstellung der Geschichte dieser 60 Jahre zuvor gegründeten Zeitschrift nach 1945. Der Artikel stammt aus der Feder von *Otto M. Schulz*, der eben dieses "Lebensbild" als Schriftleiter des Vorläuferorgans, der *Deutschen Berufsschule*, vom Juni 1931 bis zu ihrem Eingehen im März 1935 wesentlich mitgestaltet hatte. *Die Deutsche Berufsschule* war das Organ des Deutschen Vereins für Berufsschulwesen; ihr vormaliger Schriftleiter schreibt ihr eine "führende Rolle" im berufspädagogischen Blätterwald zu (*Schulz 1952*, S. 407 u. 408); sie galt und gilt in der Tat als wortführend im seinerzeitigen berufspädagogischen Diskurs. Daher fällt zunächst einmal die zweimalige Unterbrechung ihres Erscheinens vom März 1923 bis zum Mai 1924 und vom März 1935 bis zum Januar 1948 ins Auge; für unsere Illustrationsabsicht interessiert natürlich die Einstellung der Zeitschrift im März 1935.

Die erste Unterbrechung wurde durch die fortschreitende Inflation und die "Sezession der hauptamtlichen Berufsschullehrerschaft" verursacht (*Schulz 1952*, S. 406), darin hat *Otto Schulz* sicher recht. Die Inflation war zwar einschneidend, erzwang die Einstellung der Zeitschrift aber doch nur als ein vorübergehendes Ereignis. Ihre Existenzfähigkeit als Verbandsorgan wurde hingegen ständig gefährdet durch die standespolitisch motivierten Abspaltungen der hauptamtlichen Berufsschullehrerschaft, die den "Deutschen Verein" dauerhaft schwächten. Sie führten schließlich auch die zweite Unterbrechung im Erscheinen der *Deutschen Berufsschule* herbei: Der anhaltende Mitgliederschwund des "Deutschen Vereins" höhlte deren finanzielle Basis aus; die Zeitschrift wurde mit seiner Auflösung zum 31.03.1935 eingestellt. Freilich wird dieser Sachverhalt retrospektiv in ein anderes Licht gestellt. Die Geschichtsschreibung nach 1945 insinuiert, *Die Deutsche Berufs-*

schule habe sich pädagogischer Herrschaftspropaganda entziehen wollen und unterstellt, sie habe solcher Propaganda bis 1935 nicht zur Verfügung gestanden. Es heisst: *Die Deutsche Berufsschule* "wurde nicht "gleichgeschaltet" wie jene", i.e. wie die "gleichgeschalteten Zeitschriften der Lehrerverbände", deren Schriftleitung wechselte, und konnte daher im Unterschied zu jenen in "vielen Dingen ein deutliches Wort schreiben" (*Schulz* 1952, S. 408).

Sollte sich die Berufspädagogik in einem ihrer führenden Diskussionsorgane tatsächlich vom Nationalsozialismus entfernt gehalten, sollte *Die Deutsche Berufsschule* - kritische - Distanz zum Nationalsozialismus gewahrt haben, und war das dem Schriftleiter geschuldet? Angesichts der allgemeinen Anpassungsbereitschaft und der verbreiteten faktischen Anpassung der Berufs- und Wirtschaftspädagogen an die nationalsozialistische Herrschaft, die in der neueren berufspädagogisch-historischen Forschung vielfach dokumentiert und nachgewiesen ist, wird das fraglich zumindest insofern, als es sich dann um *öffentliche* Distanz gehandelt hätte. Folgt man *Otto Schulz*, teilte sich die deutsche Berufspädagogenschaft ihrer Einstellung und Haltung zum Nationalsozialismus nach in zwei Gruppen: in die große Gruppe der "berufspädagogischen Märzgefallenen" (*Grüner* 1983, S. 158) und in die kleine Gruppe derer, die *Die Deutsche Berufsschule* dazu benutzen hätten, "zu vielen Dingen ein deutliches Wort [zu] schreiben"; dieser rechnete er sich selbstredend selbst zu. Gleichzeitig erweckt er den Eindruck, seine Absichten als Schriftleiter ungebrochen durchgehalten zu haben: "Um den Gang der Entwicklung sichtbar zu machen, hatte ich die von *Pache* begründete Tradition wieder aufgenommen, in *Umschau*-Artikeln, deren Verfasser unter dem Pseudonym *Lynkeus* schrieb, das Geschehen nicht nur festzuhalten, sondern auch zu würdigen und einer positiven Kritik zu unterziehen. Und diese vielbeachtete (dann kopierte) Form erwies sich auch nach der "Machtübernahme" durch die Partei *Hitlers* als zweckmäßig" (*Schulz* 1952, S. 410)³. - *Schulz* zählte sich mithin zu jener "Handvoll Männern, die zum größten Teil noch der Vorweltkriegsgeneration angehörten und sich nicht mit dem Nationalsozialismus identifiziert hatten" - ihr fiel bekanntlich nach 1945 "die Aufgabe zu, auf einem unübersehbaren Trümmerfeld das berufliche Schulwesen wieder aufzubauen" (*Schulz* 1952, S. 410). Daß dem so war und daß namentlich der Schriftleiter der *Deutschen Berufsschule* sich mit dem Nationalsozialismus *nicht* identifiziert hätte, hält aber der historischen Nachprüfung nicht stand.

Gewunden zwar, doch ohne Selbstzweifel, attestiert *Schulz* 1952 der *Deutschen Berufsschule* eine doppelte Diskursfunktion und ihrem Schriftleiter eine doppelte politisch-publizistische Haltung: einmal die Funktion verdeutlichender Kritik resp. die Haltung kritischer Distanz oder einer gewissen Widerständigkeit, zum zweiten die Funktion positiver Würdigung resp. eine affirmative Haltung, beides angeblich

kontinuierlich von 1931-1935. Nun nahmen ja aber die gesellschaftliche "Entwicklung" und das berufsbildungspolitische "Geschehen" nach der "Machtergreifung" zusehends eine andere politische Qualität an, so daß ihnen in unveränderter subjektiver Einstellung verdeutlichend und würdigend zu begegnen, gar nicht möglich war. "Ein deutliches Wort" erforderte auf der Seite der schreibenden Subjekte und des Schriftleiters politischen Mut; "positive Kritik" ging mit der Zustimmung zur Barbarisierung der Umgangsformen und der Verhältnisse einher; beides geriet auch in Widerspruch zueinander und war damit als *gleichzeitige* publizistische Leistung nicht mehr möglich. Während nun das erste, der politische Mut, 1952 indirekt reklamiert und durch Formeln sprachlicher Distanz zur NS-Vergangenheit signalisiert wird, wird das zweite, die politische Affirmation, 1952 diskret verschwiegen - ob bewußt oder naiv, ist schwer auszumachen; wir dürfen unsere Einschätzung dazu im vorliegenden Falle für uns behalten. Geschah das Verschwiegen bewußt, gehörte dies zum mentalen Komplex der Verdrängung nationalsozialistischer Vergangenheit, deren Ende die Selbststilisierung zum inneren Widerstand ist. Geschah das Schweigen naiv, wäre auch schon seinerzeit die damals wahrscheinlich schleichende Veränderung der politisch-moralischen Qualität einer Affirmation des Nationalsozialismus nicht bewußt geworden, möglicherweise aus einer Affinität, die sich politisch-kritischer Reflexion gerade enthielt, die deshalb aber auch über 1945 hinaus unaufgearbeitet und also latent blieb. - Beide mentalen Verfassungen sind im übrigen im kollektiven historischen Bewußtsein der Zukunft aufgehoben - keiner der späteren Laudationes auf die Vorläufer der *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* ist die Darstellung ihrer Geschichte von 1933 bis 1935 fragwürdig geworden oder der Widerspruch zwischen "positiver Kritik" und kritischer Verdeutlichung aufgefallen.

Um das Verhältnis von behaupteter Distanz qua 'deutlicher Worte' und unfreiwillig zugegebener Affirmation qua "positiver Kritik" zu ermessen, sind solche Worte und solche Kritik aufzusuchen; damit wird auch der Prozeß der Affirmation und, gegebenenfalls, des Distanzverlustes sowie die Affirmation selbst genauer bestimmt. Heranzuziehen sind dazu vornehmlich die Artikel des Schriftleiters und späteren Chronisten der *Deutschen Berufsschule* von 1933 bis 1935 sowie die erwähnte Rubrik "Umschau"⁴. Zusammenfassend darf vorweg festgestellt werden, daß "zu vielen Dingen", also doch wohl zur (Berufsbildungs)Politik der Nationalsozialisten, *kein* "deutliches Wort" geschrieben steht, daß von Kritik im distanzierenden Sinne in der *Deutschen Berufsschule* nicht die Rede ist und daher von ihr nicht die Rede sein kann. Im Gegenteil wird Kritik an kritischen Bekundungen gegenüber 'Partei und Staat' kritisiert. Affirmation dagegen ist reichlich zu finden. Sie geht nachlesbar aus von innerer Zustimmung und der allgemeinen Hoffnung auf Besserung der politischen und pädagogischen Zustände und reicht von Stillhalte-Empfehlungen und Kooperationsappellen über innere Gleichschaltung bis zur emotionalen Identifizie-

nung und willentlichen Unterwerfung, soweit sich dies sprachlich dokumentiert. Der berufspädagogischen Sache nach ist generell zu sagen, daß deren neue Machthaber und Würdenträger über das Notwendige hinaus hofiert, daß allen berufsbildungspolitischen Maßnahmen der NSDAP und ihrer Gliederungen - die ja die staatliche Berufsschule schwächten - lauthals zugestimmt und daß die institutionelle wie pädagogisch-psychologische Umformierung der pädagogischen Klientel, der Lehrer wie der Schüler, ergeben begrüßt wurde. Die Berufsschule wurde "rechtem Volksdienst im Sinne des Nationalsozialismus" verschrieben (Sander, 1935, S. 676; *kursiv von den Verf.*). - Zur Illustration dessen und als knapper Beleg zunächst nur zwei von vielen möglichen Zitaten.

Am Anfang steht das "klare Wissen, daß mit den bisherigen Formen politischen Lebens die Beseitigung tiefer deutscher Volksnot nicht zu leisten und der Aufbau einer wirklichen Volksgemeinschaft nicht zu meistern ist" (*Lynceus* 1933, S. 18), verbunden mit der hoffenden Erwartung, daß dies den neuen, i. e. den nationalsozialistischen "Formen politischen Lebens" gelingen würde. Weiter geht es mit dem Anschluß an die neue Politik aus innerer Überzeugung, der sich selbst als ideale Kontinuität begreifen will und begreift: "Auch vor dem 30. Januar standen Männer in der Berufsschule, die beharrlich dem Neuen den Weg bereiteten! Hätten sie bis dahin n i c h t s von nationalsozialistischem Geist in sich gehabt, so wäre es um die Gegenwartsarbeit in der Berufsschule vermutlich traurig bestellt. Denn es gibt nicht Auswechselungen innerer Art von heute auf morgen. Die Arbeit in der Berufsschule, der Kampf gegen die gehässigen Störungen von draußen, gegen die draußen "anerzogene" Geisteshaltung der Jugendlichen, gegen die erschütternde Verneinung aller übermateriellen Werte, das alles formte den Erzieher, sofern er eben Erzieher war, von selbst, bewußt oder unbewußt; das mußte ihn an die nationalsozialistische Ideenwelt heranführen, das richtete ihn gleich, bis er dann auch den ä u ß e r e n Anschluß an die Bewegung fand (was aber keineswegs das w e s e n t l i c h s t e ist)" (*Lynceus* 1933, S. 243). Die diesen Anschluß erst *nach* dem 30. Januar 1933 fanden, nach der Ernennung also *Adolf Hitlers* zum Reichskanzler, und die, denen "durch die nationalsozialistische Bewegung" womöglich erst im März 1933, nach dem Ermächtigungsgesetz und dem Legitimationstag von Potsdam, "die Augen dafür geöffnet wurden, daß es mehr gibt als Schulformen, Gehaltsklassen, Standespolitik und dgl.", die oben zitierten "Märzgefallenen" also, werden mit gnädiger Freude in der "großen gemeinsamen Front" begrüßt (*Lynceus* 1933, S. 244), in der sich auch "die Armee der Erzieher formierte" (*Lynceus* 1933, S. 246).

Wo in einem Publikationsorgan dermaßen innere "Gleichschaltung" vollzogen wird, erübrigt sich die förmliche Gleichschaltung etwa durch den Austausch oder einen Wechsel in der Schriftleitung. Daß solche Gleichschaltung nicht erfolgte, ist

also keineswegs ein Ausweis von Distanz oder gar für publizistischen Mut im berufspädagogischen Diskurs. Dies nach 1945 so hinzustellen, besorgt historische Verwirrung.

Dem Anschluß an den Nationalsozialismus folgte das Eintreten für den Nationalsozialismus, hier für die nationalsozialistische Berufsbildungspolitik samt Zustimmung zum NS-Staat. Solcher Zustimmung geht allerdings doch ein Wandel in der *aktuellen* politischen Einstellung voraus; er artikuliert sich in der *Deutschen Berufsschule* nach "der Machtergreifung" deutlich. War sie - in den "Umschau"-Artikeln - vor 1933 systemkritisch im bekannten antidemokratisch-völkischen Affekt und darauf gerichtet, die Abbau- und Sparpolitik im beruflichen Schulwesen zu geißeln sowie für den Erhalt und Ausbau der Berufsschule einzutreten, so ändert sich ab März 1933 der Tenor gründlich. Nunmehr wird Loyalität zur Staatsführung bekundet, und die Berufsschule wird, siehe oben, für den Staat reklamiert - aus demselben Impetus: die deutsche Berufsschule zu erhalten und auszubauen, und mit demselben politischen Affekt, der sich nun allerdings realitätsmächtig dünkte. Diese mentale Konstellation konnte durchaus mit sich bringen, daß über der Kontinuität der inneren politischen Gesinnung der Wandel der tagespolitischen Einstellung gar nicht bemerkt wurde oder bemerkt werden mußte. Es ist solche Bewußtseinslage unserer Einschätzung nach der Ansatz zuletzt vollzogener persönlicher Identifikation mit der nationalsozialistischen Herrschaft und eine Erklärung für deren 'Vergessen' nach 1945. Was mit dieser Identifikation hoffnungswidrig und faktisch kontraproduktiv an pädagogischer Destruktion erkaufte wurde, konnte man 1933 nicht unbedingt wissen und war *de facto* auch noch nicht absehbar; zwei Jahre später allerdings wohl; 1952 erst recht. - Der Prozeß zunehmender Identifizierung ist nachzulesen vornehmlich in den "Umschau"-Artikeln vom März bis zum Januar 1934, der politischen Umbruchphase, die auch die Zeit "deutlicher Worte" hätte sein können.

Am 21.03.1933 heißt es: "Es ist kein Zweifel: Die Berufsschule wird ihren Beitrag zum Neubau des völkischen Lebens und Staates liefern" (*Lynceus* 1933, S. 22); und das "zumal die neue politische Lage des deutschen Volkes und die neue Stellung des Staates einen so nährkräftigen Boden geben, auf dem Neues ungehemmt wachsen kann, wenn sich sorgsame Gärtner darum nach Pflicht und Gewissen mühen" (*Schulz* 1933, S. 85). - Anfang Mai 1933 heißt es: "Was der Berufsschule früher die Arbeit so sehr erschwerte, die gewollte und auch gehässige Gegenwirkung von draußen, die mit gutem Bedacht erstrebte Zerstörung der Autorität des Lehrers, wird wegfallen. Alle erzieherischen Einflüsse und Faktoren werden durch das alle verpflichtende Ziel [i.e. "das bessere Deutschland"] von selbst innerlich gleichgeschaltet werden; diese erzieherische Gleichrichtung macht einen nachhaltigen Erfolg möglich" (*Lynceus* 1933, S. 117). - Im Sommer 1933 heißt es: "Die Berufs-

schule [...] wird diese Jugend im Sinne unseres deutschen Führers zu den W e r t e n führen helfen - denn sie k a n n es, so gerne man auch hier und da ihren Beruf dazu bezweifelt -; sie wird h e l f e n , sie zur Gestaltung zu führen, das heißt: zum Dienen und Einordnen, zum Volksbewußtsein, zum Begreifen der Mächte Blut und Boden, der Tatsachen Volk und Staat" (*Lynceus* 1933, S. 243).⁵ - Im August 1933 heißt es: "Die Ernte der nationalsozialistischen Revolution wird in die Scheuer des deutschen Volkes eingebracht" (*Lynceus* 1933, S. 302); als Erntehelfer sozusagen wird die Berufsschullehrerschaft verpflichtet: "Wir wollen nichts für uns - wir wollen alles fürs Volk; wir sind nichts, das Volk ist alles: als Glieder aber dieses Volkes und als Mitarbeiter am nationalsozialistischen Staate stehen wir für die Sache, die uns übergeben ist zur Pflege und Vollendung"⁶. - Am 22. Oktober 1933 heißt es: "Und so gehen wir allezeit ans Werk, als die pädagogischen Vollstrecker des Führerwillens auch auf unserem Felde, dem der deutschen Berufserziehung" (*Lynceus* 1933, S. 465). - Im Januar 1934 schließlich heißt es: "Wir wollen das "Diene im Ganzen" immer wieder denen sagen, die es nötig haben, die nicht die Bescheidenheit aufbringen, sich dankbar und demütig zu sehen als die Werkzeuge großen Geschehens, dem *Adolf Hitler* mit seiner Bewegung die Gasse bahnt" (*Lynceus* 1934, S. 631). So dankt auch *Otto Schulz* namentlich "dem ordnenden Führer" für "das Geschehen" im Jahre 1933 (*Schulz* 1934c, S. 578).

Solche Rede wird 1952 'positive Kritik des Geschehens' genannt - sie dokumentiert aber einen Identifikationsprozeß. Die mentale Affinität zum und die politisch-pädagogische Hoffnung auf den Nationalsozialismus in und von 1933 führt sukzessive in die kritiklose Affirmation bis zur demütigen, quasi gläubigen Unterstellung. Sie schließt *volens* die Zustimmung zur nationalsozialistischen Barbarei ein; *Die Deutsche Berufsschule* wirkte an ihr mit. Dafür an dieser Stelle ein Beispiel, die Zeitschrift eben selbst betreffend⁷: In der Rubrik "Aus dem deutschen Berufsschulwesen" - sie enthielt Berichte, Nachrichten und Notizen, deren Auswahl dem Schriftleiter wohl nicht ganz frei stand, deren Kommentierung ihm jedoch publizistischen Spielraum gab - wird im Februar 1935 unter "Rassenkunde in der Schule" der Erlaß des Reichsunterrichtsministers über "Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht" vorgestellt (*Die Deutsche Berufsschule* 43 (1935), S. 692f.) - zunächst nur auf einer Druckseite mit der Anmerkung: "Wir bedauern, daß Mangel an Raum uns zwingt, auf eine ausführliche Darstellung dessen, was der bedeutungsvolle Erlaß will, zu verzichten" (*a.a.O.*, S. 693). Das kann vorab zwar auch als listige Entledigung gelesen werden, war aber in diesem Falle nur eine weitere devote Geste. Denn jener für die allgemeinbildenden Schulen bestimmte Erlaß wird in den folgenden beiden Heften beflissen auf die Berufsschule bezogen mit ausführlicher "positiver Kritik".⁸ Dabei wird der "Gesichtspunkt einer ernsthaft um den Erfolg besorgten nationalsozialistischen Erziehung" eingenommen und Rassenkun-

de als deren unabdingbar notwendige Aufgabe hingestellt (*a.a.O.*, S. 709). Diese Affirmation geschieht in voller Kenntnis der psychologischen Grundlegung und pädagogisch-politischen Intention jener Erziehung: "Es geht ja nicht um Wissensübermittlung; es geht um eine durch Einsicht unterstützte Willens-erziehung. Und auch darum, die Maßnahmen des Staates und den Willen des Nationalsozialismus zu begreifen, sie freudig zu bejahen, auch wenn sie in das hineingreifen, was man früher wohl die "private Sphäre" nannte" (*a.a.O.*, S. 758).

Nun waren diese beiden Hefte zugleich die letzten Hefte der Zeitschrift selbst, was jeder Leser wußte⁹; sie hätten zu guter Letzt doch noch zu "einem deutlichen Wort" genutzt werden können. Sie wurden es nicht. "Abschied" heißt der letzte Artikel der *Deutschen Berufsschule* am 15. März 1935. Er stammt aus der Feder ihres Schriftleiters und steht "in unerschütterlicher Gefolgschaftstreue zu dem Führer in deutsche Zukunft" [...] "Heil Hitler" (*Schulz* 1935b, S. 766). 1952 dürfen wir lesen: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* "wird in Gegenwart und Zukunft, wie in ihrer 60jährigen Vergangenheit, Anreger und Helfer, Mahner und Wegweiser und unabhängiger Kämpfer für die Berufsbildungsidee sein" (*Schulz* 1952, S. 411).

21.1 Anmerkungen

¹ Ein Einzelnachweis dazu ist an dieser Stelle nicht zu führen; der angesprochene Teil der wissenschaftlichen Arbeit von *Harald Scholtz* zur Historischen Pädagogik (sc. historischen Bildungsforschung) darf als bekannt vorausgesetzt werden und ist dokumentiert in: *Drewek, Peter/Horn, Klaus-Peter/Kersting, Christa/Tenorth, Heinz-Elmar* (Hrsg.): *Ambivalenzen der Pädagogik. Zur Bildungsgeschichte der Aufklärung und des 20. Jahrhunderts. Harald Scholtz zum 65. Geburtstag*. Weinheim 1995, S. 373 - 380. - Die als letzte genannte mentalitätsgeschichtliche Dimension in der pädagogischen Geschichtsschreibung zum Dritten Reich wird, ebenfalls mit einem Beitrag von *Harald Scholtz*, bearbeitet in: *Herrmann, U./Nassen, U.* (Hrsg.): *Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft und Beherrschung*. Weinheim/Basel 1993 (*Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 31), 1994 (Reihe Pädagogik, Beltz).

² Dafür der Hinweis nur auf *Kipp, M./Miller-Kipp, G.*: *Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland*. Kassel 1990.

³ Die "Umschau"-Artikel in *Die Deutsche Berufsschule* 1931-1935, insgesamt 21 Stück, waren mit *Lynceus* gezeichnet; ihr Verfasser war höchstwahrscheinlich der Schriftleiter selbst, also *Otto Schulz*.

⁴ Diese Rubrik wird im Text unter *Lynceus* nachgewiesen, vgl. Anm. 3.

⁵ Dazu, i.e. hier zur "Rückwendung zu Blut und Boden" (*Monsheimer* 1934, S. 612) eignete sich natürlich gerade der Gartenbauunterricht; d.h. wo eben möglich, rechtfertigten sich (berufs)pädagogische Sachverhalte in und mit NS-Stereotypen.

⁶ "Das Dritte Reich braucht die Berufsschule!" - namentlich nicht gekennzeichnete Leitartikel im ersten Oktoberheft der *Deutschen Berufsschule* 1933, hier S. 388; der Verfasser war höchstwahrscheinlich *Otto Schulz*.

⁷ In der *Deutschen Berufsschule* war schon 1933 für "rassenkundlichen Unterricht in den Berufsschulen" mit gefährlicher Nähe zumindest zur Judenverfolgung geworben worden: "Die Berufsschule muß als völkische Schule in ihrem Aufbau ein völkisches Gepräge tragen und die gesunde, rassistisch-völkische Erbmasse und die in ihr wurzelnden natürlichen und kulturellen Kräfte des Volkstums pflegen" (*Breitkopf* 1933, S. 513); "von diesem Standpunkt aus ist die Stellung zum Judentum völlig klargelegt. Das jüdische Volk ist ein Volk fremdrassiger Herkunft und damit anderartiger Geisteshaltung" (*a.a.O.*, S. 518; "anderartig" im Original).

⁸ "Rassistische Erziehung und Berufsschule"; namentlich nicht gekennzeichnete Kommentar zum erwähnten Erlaß, höchstwahrscheinlich aus der Feder des Schriftleiters.

⁹ In der Hauptversammlung des Deutschen Vereins für Berufsschulwesen am 07.10.1934 war beschlossen worden, die Zeitschrift zum 31.03.1935 einzustellen; vgl. *Schulz* 1934b.

21.2 Zitierte Quellen

Breitkopf, E.: Der rassenkundliche Unterricht in den Berufsschulen. In: *Die Deutsche Berufsschule* 42 (1933), S. 513-518.

Das Dritte Reich braucht die Berufsschule! In: *Die Deutsche Berufsschule* 42 (1933), S. 385-388.

- Grüner, G.:* "Wer nicht will, der wird zusammengehauen". Vor 50 Jahren: Das Ende der demokratischen Berufsschullehrerverbände. In: *Die berufsbildende Schule* 35 (1983), S. 139-168.
- Monsheimer, O.:* Großstadtberufsschule und Boden. In: *Die Deutsche Berufsschule* 42 (1934), S. 609-619.
- Rassische Erziehung und Berufsschule. In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1935), S. 709-714, 755-758.
- Sander, E.:* Mädchenberufsschule und Volkskultur. In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1935), S. 673-677.
- Schulz, O.:* Schule und Handwerk. In: *Die Deutsche Berufsschule* 42 (1933), S. 78-85.
- Schulz, O.:* Vom Beruf der Berufsschule zur staatsbürgerlichen Erziehung. Anmerkungen zu einer noch zeitgemäßen Frage. In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1934), S. 289-296, 356-368, 391-397, 462-470, 489-493. (a)
- Schulz, O.:* Zu neuen Ufern ... Die letzte Hauptversammlung des Deutschen Vereins für Berufsschulwesen am 7. Oktober 1934 in Hannover. In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1934), S. 417-426. (b)
- Schulz, O.:* Zum neuen Jahr! In: *Die Deutsche Berufsschule* 42 (1934), S. 577-579. (c)
- Schulz, O.:* Zum neuen Jahr! In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1935), S. 577f. (a)
- Schulz, O.:* Abschied. In: *Die Deutsche Berufsschule* 43 (1935), S. 762-766. (b)
- Schulz, O. M.:* 60 Jahre Dienst an der Berufsschule. Lebensbild einer Zeitschrift. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule* 48 (1952), S. 401-411.

22 ANHANG

Ergänzende Bibliographie und Drucknachweise der Beiträge 1 - 21

1 MARTIN KIPP/GISELA MILLER

Anpassung, Ausrichtung und Lenkung: Zur Theorie und Praxis der Berufserziehung im Dritten Reich

(Wiederabdruck aus: *Reformpädagogik und Berufspädagogik. Schule und Erziehung*, Bd. VI (Argument-Sonderband 21). Berlin 1978, 248-266.)

2 MARTIN KIPP/GISELA MILLER

Berufserziehung und Berufspädagogik während des Nationalsozialismus.

Ein Forschungsbeitrag

(Wiederabdruck aus: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75* (1979), 434-443.)

Ergänzende Bibliographie zu den Beiträgen 1 und 2:

Berke, Rolf: Karl Abraham 75 Jahre alt. In: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule 75* (1979), 535-537.

Berke, Rolf: Walther Löbner 80 Jahre alt. In: *Wirtschaft und Erziehung* 34 (1982), 184 f.

Berke, Rolf: Professor Dr. phil. Walther Löbner (1902-1982). In: *Wirtschaft und Erziehung* 34 (1982), 405 f.

Berke, Rolf: Walther Löbner 80 Jahre alt. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 454.

Berke, Rolf: Prof. Dr. phil. Walther Löbner (1902-1982). In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 837 f.

Berke, Rolf: Zum 80. Geburtstag von Karl Abraham am 6. Juli 1984. In: *Wirtschaft und Erziehung* 36 (1984), 260 f.

Berke, Rolf: Hohe Auszeichnung für Prof. Dr. phil. Otto Monsheimer. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 80 (1984), 53f.

Berke, Rolf: Professor Dr. Karl Abraham 80 Jahre. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 80 (1984), 538-540.

Berke, Rolf/*Horlebein, Manfred*: Grenzgänger zwischen den Fakultäten. Otto Monsheimer zum 85. Geburtstag. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 883-886.

E., R.: Professor Dr. Karl Abraham 75 Jahre alt. In: *Die berufsbildende Schule* 31 (1979), 545f.

Georg, Walter/*Kunze, Andreas*: Sozialgeschichte der Berufserziehung. Eine Einführung (Studientexte Fernuniversität). München 1981.

Grüner, Gustav: Prof. Dr. Ernst Magdeburg 80 Jahre. In: *Die berufsbildende Schule* 34 (1982), 548.

Grüner, Gustav: "Wer nicht will, der wird zusammgehauen" - Vor 50 Jahren: Das Ende der demokratischen Berufsschullehrerverbände. In: *Die berufsbildende Schule* 35 (1983), 139-168.

Grüner, Gustav: Der "Berufs-Bildungsgang" im NS-Staat. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 82 (1986), 164-170.

Hauptmeier, Gerhard: Professor Dr. Otto Monsheimer 13.12.1897 - 14.10.1985. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), 730.

Hauptmeier, Gerhard: Professor Dr. Karl Abraham zum 85. Geburtstag. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 85 (1989), 458-460.

Höfler, Arnold: Großes Bundesverdienstkreuz für Professor Dr. Karl Abraham. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 85 (1989), 655.

Jost, Wolfgang: Professor Dr. Ernst Magdeburg zum 80. Geburtstag. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 684.

Kipp, Martin: Berufspädagogische Historiographie auf dem Prüfstand. Eine Auseinandersetzung mit fünf Neuerscheinungen zur Geschichte der Berufserziehung in Deutschland 1918-1945. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 30 (1984), 571-583.

Kipp, Martin: Prof. Dr. Simon Thyssen 16.7.1898 - 26.12.1986. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 83 (1987), 156 f.

Kipp, Martin/Manz, Wolfgang: Arbeit und Gehorsam. Berufspädagogische Beiträge zur Sozialgeschichte der Arbeit in Deutschland. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), 195-209.

Kümmel, Klaus (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe A, Bd. 2). Köln/Wien 1980. (a)

Kümmel, Klaus: Zur schulischen Berufserziehung im Nationalsozialismus. Gesetze und Erlasse. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, 275-288.

Kunze, Andreas: Berufsausbildung und Historische Bildungsforschung: Ein Programm. In: *Informationen zur Erziehungs- und Bildungshistorischen Forschung*, Nr. 15/16 (1981), 217-263.

Kunze, Andreas (Hrsg.): Die Arbeiterjugend und die Entstehung der industrietrieblichen Arbeiterausbildung. Fünf Schriften, 1877-1944 (= Quellenschriften zur Arbeiterausbildung in der Reihe Paedagogica, Bd. 3). Vaduz/Liechtenstein 1981.

Kunze, Andreas (Hrsg.): Die Arbeiterjugend und die Entstehung der berufsschulischen Arbeiterausbildung. Sechs Schriften, 1890-1938 (= Quellen-

schriften zur Arbeiterausbildung in der Reihe Paedagogica, Bd. 2). Vaduz/Liechtenstein 1987.

Linke, Werner: Otto Monsheimer zum 85. Geburtstag. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 886 f.

N.N.: Professor Dr.-Ing. Erwin Krause †. In: *Die berufsbildende Schule* 31 (1979), 62.

N.N.: Dr. Adolf Kieslinger 80 Jahre alt. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 32 (1980), 131.

N.N.: Dr. Herbert Studders †. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 33 (1981), 227.

N.N.: Professor Schlieper †. In: *Die berufsbildende Schule* 33 (1981), 489.

N.N.: Professor Dr. Walther Löbner †. In: *Die berufsbildende Schule* 34 (1982), 684.

N.N.: Otto Monsheimer 85 Jahre alt. In: *Die berufsbildende Schule* 34 (1982), 751 f.

N.N.: Dr. Adolf Kieslinger zum Geburtstag. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 37 (1985), 97 f.

Pätzold, Günter (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1918-1945 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Reihe A, Bd. 1). Köln/Wien 1980.

Peege, Joachim: Hermann Südhof zum Gedenken. In: *Wirtschaft und Erziehung* 34 (1982), 404 f.

Red.: Großes Bundesverdienstkreuz für Professor Dr. Otto Monsheimer. In: *Wirtschaft und Erziehung* 36 (1984), 75.

Reetz, Lothar: Ludwig Kiehn 80 Jahre alt. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 78 (1982), 782.

Reetz, Lothar: Professor Ludwig Kiehn verstorben. In: *Wirtschaft und Erziehung* 36 (1984), 340.

Stratenwerth, Wolfgang: Friedrich Schlieper gestorben. In: *Wirtschaft und Erziehung* 33 (1981), 249.

Stratenwerth, Wolfgang: Dr. phil. Friedrich Schlieper, emeritierter ordentlicher Professor für Wirtschafts- und Sozialpädagogik der Universität zu Köln, am 6. März 1981 gestorben. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 77 (1981), 466.

Stratmann, Karlwilhelm: Geschichte der beruflichen Bildung. Ihre Theorie und Legitimation seit Beginn der Industrialisierung. In: Sekundarstufe II - Jugendbildung zwischen Schule und Beruf. Teil 1: Handbuch. Hrsg. von *Blankertz, H.* u. a. (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9). Stuttgart 1982, 173-202.

Wolsing, Theo: Die Berufsausbildung im Dritten Reich im Spannungsfeld der Beziehungen von Industrie und Handwerk zu Partei und Staat. In: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, 301-309.

Zabeck, Jürgen: "Gegenständliches Denken" und "Pädagogischer Realismus" in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. - Ludwig Kiehn 80 Jahre alt. In: *Wirtschaft und Erziehung* 34 (1982), 316-321.

Zabeck, Jürgen: Professor Dr. Ludwig Kiehn 2.10.1902 - 10.7.1984. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 80 (1984), 633 f.

3 MARTIN KIPP

Privilegien für "alte Kämpfer" - Zur Geschichte der SA-Berufsschulen

(Wiederabdruck aus: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, 289-300.)

Ergänzende Bibliographie:

Longerich, Peter: Die braunen Bataillone. Geschichte der SA. München 1989.

4 MARTIN KIPP**Zentrale Steuerung und planmäßige Durchführung der Berufserziehung in der Luftwaffenrüstungsindustrie des Dritten Reiches**

(Wiederabdruck aus: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.1). Stuttgart 1980, 310-333.)

Ergänzende Bibliographie:

Pfliegensdörfer, Dieter: "Ich war mit Herz und Seele dabei, und so, daß mir das gar nichts ausmachte" - Bremer Flugzeugbauer im Nationalsozialismus. In: 1999 *Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts*, Heft 1/1988, 44-103.

Projektgruppe Betriebsgeschichte des Bremer Flugzeugbaus: Wellblech und Windkanal. Arbeit und Geschäfte im Bremer Flugzeugbau von 1909 bis 1989. Bremen 1989.

Seubert, Rolf: Junge Adler. Retrospektive auf einen nationalsozialistischen Jugendfilm. In: *Medium* 3/1988, 31-37.

5 GISELA MILLER**Erziehung durch den Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ). Ein Beitrag zur Aufklärung nationalsozialistischer Erziehungsideologie**

(Wiederabdruck aus: *Heinemann, Manfred* (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung (= Veröffent-

lichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4.2). Stuttgart 1980, 170-193.)

Ergänzende Bibliographie:

Arbeitsdienst für die weibliche Jugend. Antworten nach 40 Jahren. Bearb. *Eckert, Elisabeth*, Bad Honnef 1978.

Bajohr, Stephan: Die Hälfte der Fabrik. Geschichte der Frauenarbeit in Deutschland 1914-1945. (= Schriftenreihe für Sozialgeschichte und Arbeiterbewegung, Bd. 17). Marburg 1979.

Bajohr, Stephan: Weiblicher Arbeitsdienst im Dritten Reich: Ein Konflikt zwischen Ideologie und Ökonomie. In: *Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte* 28 (1980), 331-357.

Berendt-Haas, Hilde (Hrsg.): Wir erinnern uns. Arbeitsdienst im Rheinland. Wuppertal 1981. (Wiederveröffentlichung aus: *Haas, Hilde*: "Ich war Arbeitsmaid im Kriege." Leipzig 1941.)

Dammer, Susanne/Sachse, Carola: Nationalsozialistische Frauenpolitik und weibliche Arbeitskraft. In: *Frauengeschichte* (beiträge zur feministischen theorie und praxis), Heft 5, 1981, 108-117.

Dudek, Peter: Erziehung durch Arbeit. Arbeitslagerbewegung und freiwilliger Arbeitsdienst 1920-1935. Opladen 1988.

Fabian, Annemarie/Stolten, Inge u.a.: Der alltägliche Faschismus. Frauen im Dritten Reich. Berlin/Bonn 1981.

Frauengruppe Faschismusforschung: Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Frankfurt/M. 1981.

Klinksiek, Dorothee: Die Frau im NS-Staat. Stuttgart 1982.

Krause-Vilmar, Dietfrid: Das Lager als Lebensform des Nationalsozialismus. Anmerkungen und Fragen. In: *Pädagogische Rundschau* 38 (1984), 29-38.

Kuhn, Annette/Rothe, Valentine: Frauen im Deutschen Faschismus: Eine Quellensammlung mit fachwissenschaftlichen und didaktischen Kommentaren. 2 Bde., Düsseldorf 1982.

“Mein Herz war in Pommern.” Weiblicher Arbeitsdienst: Entstehung - Entwicklung - es war eine Herausforderung. Bearb. *Boehn, Irmgard v./Schröder, Gisela.* Witten 1980.

Morgan, Dagmar: Weiblicher Arbeitsdienst in Deutschland. Diss. phil. Darmstadt 1978.

Reinisch, Holger: Arbeitserziehung in der Arbeitsmarktkrise. Das Beispiel des “Freiwilligen Arbeitsdienstes” Ende der Weimarer Republik. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 81 (1985), 209-224.

Rupp, Leila R.: Klassenzugehörigkeit und Arbeitseinsatz der Frauen im Dritten Reich. In: *Soziale Welt* 31 (1980), 191-205.

Schmidt, Maruta/Dietz, Gabi: Frauen unterm Hakenkreuz. Berlin (West) 1981.

Scholtz-Klink, Gertrud: Die Frau im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Tübingen 1978.

Stelling, Wiebke: “Wo Ihr seid, soll die Sonne scheinen”. Dokumentation über Leben und Wirken im “Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend”. Verlag “Heimatwerk Leithe” 1985.

Stelling, Wiebke: Wider die Diffamierung der Mädchengeneration 1933-1945. In: *Nation Europa* (1986), Heft 3, 45-50.

Stelling, Wiebke/Mallebrein, Wolfgang: Männer und Maiden. Leben und Wirken im Reichsarbeitsdienst in Wort und Bild. Oldendorf 1979.

Stephenson, Jill: The Nazi Organisation of Women. London 1981.

Thalmann, Rita: Frausein im Dritten Reich. München/Wien 1984.

Tidl, Georg: Die Frau im Nationalsozialismus. Wien/München/Zürich 1984.

Westenrieder, Norbert: 'Deutsche Frauen und Mädchen': Vom Alltagsleben 1933-1945. Düsseldorf 1984.

Wiggershaus, Renate: Frauen unterm Nationalsozialismus. Wuppertal 1984.

6 GISELA MILLER/JÜRGEN UNVERHAU

Ländliche Erwachsenenbildung im Dritten Reich: Bauernschule und Bauernhochschule

(Wiederabdruck aus: *Informationen zur Erziehungs- und Bildungshistorischen Forschung*, Nr. 14 (1980), 205-224.)

7 GISELA MILLER-KIPP

Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend - Erziehung zwischen Ideologie und Herrschaftsprozess

(Wiederabdruck aus: *Pädagogische Rundschau* 36 (1982), Sonderheft, 71-105. Gekürzt erschienen in: *Herrmann, Ulrich* (Hrsg.): "Die Formung des Volksgenossen". Der "Erziehungsstaat" des Dritten Reiches (= Geschichte des Erziehungs- und Bildungswesens in Deutschland, Bd. 6). Weinheim/Basel 1985, 189-205.)

Ergänzende Bibliographie:

Arendt, Hans-Jürgen: Mädchenerziehung im faschistischen Deutschland unter besonderer Berücksichtigung des BDM. In: *Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte* 23 (1983), 107 - 127.

Boberach, Heinz: Jugend unter Hitler. Fotografierte Zeitgeschichte. Düsseldorf 1982.

Braun, Helga: Der Bund Deutscher Mädel (BDM). Faschistische Projektionen von der "neuen deutschen Frau". In: *Ergebnisse* (1981), Heft 15, 92-124.

Finckh, Renate: Mit uns zieht die neue Zeit. Baden-Baden 1979.

Giesecke, Hermann: Vom Wandervogel zur Hitler-Jugend. München 1981.

Hellfeld, Matthias v.: Bündische Jugend und Hitler-Jugend. Köln 1987.

Hellfeld, Matthias v./Klönne, Arno: Die betrogene Generation. Jugend in Deutschland unter dem Faschismus. Quellen und Dokumente. Köln 1985.

Huber, Karl-Heinz: Jugend unterm Hakenkreuz. Berlin 1982.

Klaus, Martin: Mädchenerziehung zur Zeit der faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund deutscher Mädel, 2 Bde., Frankfurt/M. 1983.

Kock, Lisa: "Man war bestätigt und man konnte was!" Der Bund Deutscher Mädel im Spiegel der Erinnerungen ehemaliger Mädelführerinnen. Münster 1994.

Peukert, Detlev: Jugend unter Hitler. Alltag im Nationalsozialismus. Berlin 1982.

Rosenthal, Gabriele: Die Hitlerjugend-Generation. Biographische Thematisierung als Vergangenheitsbewältigung. Essen 1986.

Rüdiger, Jutta (Hrsg.): Die Hitler-Jugend und ihr Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. Lindhorst 1983.

Rüdiger, Jutta: Der Bund Deutscher Mädel. Eine Richtigstellung. Lindhorst 1984.

Scholtz, Harald: Pädagogische Reformpraxis im Sog einer totalitären Bewegung. In: *Herrmann, Ulrich/Oelkers, Jürgen* (Hrsg.): Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim/Basel 1989, 221-241.

Schubert-Weller, Christoph: Hitler-Jugend. Vom "Jungsturm Adolf Hitler" zur Staatsjugend des Dritten Reiches. Weinheim/ München 1993.

Sternheim-Peters, Eva: Die Zeit der großen Täuschungen. Mädchenjahre im Faschismus. Bielefeld 1987.

Wortmann, Michael: Baldur von Schirach, Hitlers Jugendführer. Köln 1982.

8 MARTIN KIPP**“Überwindung der Ungelernten”?*****Vorstudien zur Jungarbeiterbeschulung im Dritten Reich***

(Wiederabdruck aus: *Biermann, Horst/Greinert, Wolf-Dietrich/Janisch, Rainer* (Hrsg.): Berufsbildungsreform als politische und pädagogische Verpflichtung. Günter Wiemann zum 60. Geburtstag. Velber 1982, 170-189.)

Ergänzende Bibliographie:

Biermann, Horst/Kipp, Martin (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur Beschulung der männlichen Ungelernten 1869-1969 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe C, Band 2/2). Böhlau Verlag Köln/Wien 1989.

Kipp, Martin/Biermann, Horst (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur Beschulung der männlichen Ungelernten 1869-1969 (= Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. Reihe C, Band 2/1). Böhlau Verlag Köln/Wien 1989.

Seubert, Rolf: Zur Geschichte des Jungarbeiter-Problems (= Diskussionsbeiträge der Universität-Gesamthochschule Siegen, Nr. 16/83). Siegen 1983.

9 MARTIN KIPP**Berufliche Weiterbildung im Dritten Reich**

(Wiederabdruck aus: *Georg, Walter* (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag. Bielefeld 1984, 83-99.)

Ergänzende Bibliographie:

Dikau, Joachim: Berufliche Weiterbildung im kaufmännischen Bereich. Historische Ansätze und aktuelle Bezüge. In: *Greinert, W.-D./Hanf, G./Schmidt, H./Stratmann, K.* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987, 321-346.

10 MARTIN KIPP/KLAUS SCHÜSSLER

Hitlerjugend und Berufserziehung

(Wiederabdruck aus: *Die berufsbildende Schule* 37 (1985), 92-105.)

Ergänzende Bibliographie:

Seubert, Rolf: "Jugend ist das Volk von morgen". Pädagogische Implikationen des Jugendfilms im Nationalsozialismus. In: *Cogoy, Renate/Kluge, Irene/Meckler, Brigitte* (Hrsg.): Erinnerung einer Profession. Erziehungsberatung, Jugendhilfe und Nationalsozialismus. Münster 1989, 85-101.

11 MARTIN KIPP

"Perfektionierung" der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich

(Wiederabdruck aus: *Greinert, Wolf-Dietrich/Hanf, Georg* (Redaktion)/*Schmidt, Hermann/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung (= Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, herausgegeben vom *Bundesinstitut für Berufsbildung*, Heft 6). Berlin 1987, 213-266.)

Ergänzende Bibliographie:

Benner, Hermann: Arbeiten zur Ordnung der Berufsausbildung vom DATSCH bis zum BIBB. In: *Greinert, W.-D./Hanf, G./Schmidt, H./Stratmann, K.* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987, 269-293.

Lennartz, Dagmar: Die Rolle des Prüfungswesens bei der Institutionalisierung der Lehrlingsausbildung in der Industrie 1935-1945. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 9 (1980), Heft 2, 16-21.

Muth, Wolfgang: Die Herausbildung eigenständiger Berufsausbildungsstrukturen der Industrie in der Weimarer Republik. In: *Greinert, W.-D./Hanf, G./Schmidt, H./Stratmann, K.* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur

Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987, 191-209.

Pätzold, Günter: Zur industriellen Berufserziehung im Nationalsozialismus - "Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens". In: *Flessau, Kurt-Ingo/Nyssen, Elke/Pätzold, Günter* (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. "... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!" Köln/Wien 1987, 83-100.

Stratmann, Karlwilhelm: Berufsausbildung und Industrie. Zur Einführung in das Thema des Kongresses. In: *Greinert, W.-D./Hanf, G./Schmidt, H./Stratmann, K.* (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987, 11-24.

12 MARTIN KIPP

Als Lehrling in der "Ordensburg der Arbeit". Die Anfänge der Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig

(Wiederabdruck aus: *Schuegraf, Wolf-Dieter* (Hrsg.): Alltag und Politik. Vorträge zur Geschichte der Braunschweiger Arbeiterschaft. Gehalten beim Arbeitskreis Andere Geschichte (= Braunschweiger Werkstücke, Veröffentlichungen aus dem Stadtarchiv und der Stadtbibliothek, Reihe A, Bd. 30, der ganzen Reihe Bd. 79). Braunschweig 1990, S. 99-128.)

Ergänzende Bibliographie:

Kipp, Martin: "Die Formung des 'neuen' deutschen Facharbeiters in der 'Ordensburg der Arbeit'. Zu den Anfängen der Facharbeiterausbildung bei VW." In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), S. 195-211.

Kipp, Martin: "In der 'Ordensburg der Arbeit' wurden die 'neuen' Lehrlinge erzogen." In: *Frankfurter Rundschau* - Dokumentation - 31. Mai 1988, S. 10.

Kipp, Martin: Kopf, Herz und Hand: Zur Ideengeschichte der Ganzheitlichkeit aus berufspädagogischer Sicht. Unter dem besonderen Aspekt der Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland.

“Deutschland braucht ganze Kerle” - Zur ganzheitlichen Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig. In: *Evangelische Akademie Bad Boll* (Hrsg.): *Zur Frage der Ganzheitlichkeit in der beruflichen Bildung* (= Protokolldienst 2/91 der Evangelischen Akademie Bad Boll). Bad Boll 1991, S. 52-76.

Kipp, Martin: Mit Kopf, Herz und Hand? - Kritische Anmerkungen zu “ganzheitlichen” Qualifizierungskonzepten. In: *Pätzold, Günter* (Hrsg.): *Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung*. Frankfurt/M. 1992, S. 123-137.

Kipp, Martin: Militarisierung der Lehrlingsausbildung in der “Ordensburg der Arbeit”. In: *Herrmann, Ulrich/Nassen, Ulrich* (Hrsg.): *Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft und Beherrschung*. Weinheim/Basel 1994, S. 209-219; zuvor erschienen im Beiheft 31 der *Zeitschrift für Pädagogik*, Weinheim/Basel 1993, S. 209-219.

Mommsen, Hans: *Geschichte des Volkswagenwerks im Dritten Reich*. - Forschungsergebnisse. Ruhr-Universität Bochum, Oktober 1991.

Perel, Sally: *Ich war Hitlerjunge Salomon*. Berlin 1992.

Volkswagen AG, Vorstand und Gesamtbetriebsrat (Hrsg.): *Das Buch*. Von Volkswagen. 1938-1988. o.O., o.J. [Wolfsburg 1988].

13 GISELA MILLER-KIPP

Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos

Versuche und Schwierigkeiten, “nationalsozialistische Pädagogik” zu begreifen und historisch einzuordnen

(Wiederabdruck aus: *Herrmann, Ulrich/Oelkers, Jürgen* (Hrsg.): *Pädagogik und Nationalsozialismus*. Weinheim/Basel 1989, 21-37; zuvor erschienen im Beiheft 22 der *Zeitschrift für Pädagogik*, Weinheim/Basel 1988, 21-37.)

Ergänzende Bibliographie:

Dräger, Horst: Zur Ideologie der Kontinuität und Diskontinuität in der Pädagogik. In: *Pädagogik und Schule in Ost und West* 37 (1989), 131-150.

Flessau, Kurt-Ingo/Nyssen, Elke/Pätzold, Günter (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. "... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!" Köln/Wien 1987.

Harten, Hans-Christian: Rasse und Erziehung. Zur pädagogischen Psychologie und Soziologie des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbericht. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (1993), 111 - 134.

Herrmann, Ulrich: Geschichtsdeutung als Disziplinpolitik? Anmerkungen zur Kontroverse über das Verhältnis von Pädagogik und Nationalsozialismus. In: *Die Deutsche Schule* 81 (1989), 366-373.

Hohendorf, Gerd: Zur Auseinandersetzung mit dem Faschismus in der pädagogischen Historiographie der DDR. In: *Pädagogik und Schule in Ost und West* 37 (1989), 151-157.

Jungk, Sabine/Schütte, Friedel: Bildungsforschung und Erinnerungsarbeit. Oder: Der erziehungswissenschaftliche Horizont der Vergangenheitsbewältigung. In: *Widersprüche* 8 (1988), Heft 26, 19-32.

Kassner, Peter: Peter Petersen - die Negierung der Vernunft? In: *Die Deutsche Schule* 81 (1989), 117-132.

Keim, Wolfgang (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus - Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft. Frankfurt/M. 1988.

Keim, Wolfgang: "Vergangenheit, die nicht vergehen will ...". Reichspogromnacht und (bundes)deutsche Erziehungswissenschaft. In: *Pädagogik* 40 (1988), Heft 10, 35-39.

Keim, Wolfgang: Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34 (1988), 109-130.

Keim, Wolfgang: Reformpädagogik und Faschismus. Anmerkungen zu einem doppelten Veränderungsprozeß. In: *Pädagogik* 41 (1989), Heft 5, 23-28.

Keim, Wolfgang: Pädagogik und Nationalsozialismus. Zwischenbilanz einer Auseinandersetzung innerhalb der bundesdeutschen Erziehungswissenschaft. In: *Neue Sammlung* 29 (1989), 186-208.

Keim, Wolfgang: Peter Petersens Rolle im Nationalsozialismus und die bundesdeutsche Erziehungswissenschaft. In: *Die Deutsche Schule* 81 (1989), 133-145.

Keim, Wolfgang: Noch einmal: Worum es eigentlich geht. In: *Die Deutsche Schule* 81 (1989), 373-376.

Klafki, Wolfgang (Hrsg.): Verführung, Distanzierung, Ernüchterung. Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus. Autobiographisches aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. Weinheim/Basel 1988.

Klafki, Wolfgang: Bericht über das Podium: Pädagogik und Nationalsozialismus. In: 25. Beiheft der *Zeitschrift für Pädagogik*. Weinheim/Basel 1990, S. 35-55.

Leschinsky, Achim: Ein Schritt vorwärts, zwei Schritte zurück? Kritische Überlegungen zum Umgang der Erziehungswissenschaft mit der Vergangenheit anlässlich eines neu erschienen Buches. In: *Neue Sammlung* 29 (1989), 209-225.

Lingelbach, Karl-Christoph: Unkritische Bildungshistorie als sozialwissenschaftlicher Fortschritt? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34 (1988), 519-534.

Mommsen, Hans: Der Mythos des nationalen Aufbruchs und die Haltung der deutschen intellektuellen und funktionalen Eliten. In: *1933 in Gesellschaft und Wissenschaft*. Universität Hamburg 1984, Teil 1: Gesellschaft, 127-141.

Pöggeler, Franz: "Erziehung nach Auschwitz" als Fundamentalprinzip jeder zukünftigen Pädagogik. In: *Paffrath, H.* (Hrsg.): *Kritische Theorie und Pädagogik der Gegenwart*. Weinheim 1987, 54-68.

Röhrs, Hermann: Reformpädagogik und Nationalsozialismus. In: *Röhrs, H.*: Schlüsselfragen der inneren Bildungsreform. Frankfurt/Bern/New York 1988, 26-83

Röhrs, Hermann: Nationalsozialismus, Krieg, Neubeginn. Eine autobiographische Vergegenwärtigung aus pädagogischer Sicht. Frankfurt/Bern/New York 1990.

Scheuerl, Hans: Die Sprache deutscher Reformpädagogen in ihrem Verhältnis zum Dritten Reich. In: *1933 in Gesellschaft und Wissenschaft*. Universität Hamburg 1984, Teil 2: Wissenschaft, 21-42.

Stahlmann, Martin/Schiedeck, Jürgen: Erziehung zur Gemeinschaft - Auslese durch Gemeinschaft. Zur Zurichtung des Menschen im Nationalsozialismus. Mit einem Nachwort von *Heinrich Kupffer*. Bielefeld 1991.

Tenorth, Heinz-Elmar: Erziehung und Erziehungswissenschaft von 1930-1945. Über Kontroversen ihrer Analyse. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 35 (1989), 261-280.

Tenorth, Heinz-Elmar: Wahrheitsansprüche und Fiktionalität. Einige systematische Überlegungen und exemplarische Hinweise an der pädagogischen Historiographie zum Nationalsozialismus. In: *Dieter Lenzen* (Hrsg.): Pädagogik und Geschichte. Pädagogische Historiographie zwischen Wirklichkeit, Fiktion und Konstruktion. Weinheim/Basel 1993, S. 87-101.

Zedler, Peter/König, Eckhard (Hrsg.): Rekonstruktionen pädagogischer Wissenschaftsgeschichte (= Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft, Bd. 1). Weinheim 1989.

14 MARTIN KIPP

Was wissen wir über die "Entjudung" der Berufsausbildung?

(Wiederabdruck aus: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), 598-609.)

Ergänzende Bibliographie:

Engelmann, Bernt: Deutschland ohne Juden. Eine Bilanz. Köln 1988.

Klee, Ernst/Dressen, Willi/Riess, Volker (Hrsg.): "Schöne Zeiten". Judenmord aus der Sicht der Täter und Gaffer. Frankfurt am Main 1988.

Longerich, Peter (Hrsg.): Die Ermordung der europäischen Juden. Eine umfassende Dokumentation des Holocaust 1941-1945. München 1989.

Schoenberner, Gerhard/Schoenberner, Mira: Zeugen sagen aus. Berichte und Dokumente über die Judenverfolgung im "Dritten Reich". Berlin 1988.

Seubert, Rolf: "Betr.: Nichtarier im Lehrlings- und Prüfungswesen". In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 84 (1988), 609-622.

Wallenberg, Jörg (Hrsg.): "Niemand war dabei und keiner hat's gewußt". Die deutsche Öffentlichkeit und die Judenverfolgung 1933-1945. München 1989.

15 MARTIN KIPP**Berufsausbildung zur Selbstbehauptung**

Das jüdische Berufsausbildungswerk unter dem Nationalsozialismus als produktive pädagogische Reaktion auf Berufsverbot, Ausgrenzung und Verfolgung

(Wiederabdruck aus: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 86 (1990), S. 22-33; zugleich erschienen in: *Zubke, Friedhelm* (Hrsg.): Politische Pädagogik. Beiträge zur Humanisierung der Gesellschaft. Hans-Jochen Gamm zum 65. Geburtstag. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1990, S. 233-246.)

16 MARTIN KIPP

Die Frankfurter Grundlehre

Ein vergessener jüdischer Beitrag zur Berufspädagogik unter dem Nationalsozialismus

(Wiederabdruck aus: *Harney, Klaus/Pätzold, Günter* (Hrsg.): Arbeit und Ausbildung. Wissenschaft und Politik. Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. Frankfurt: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung 1990, S. 151-167.)

17 GISELA MILLER-KIPP / THEODOR WILHELM

“Über meine Schuld”

Ein Gespräch zur gegenwärtigen Vergangenheit in der Erziehungswissenschaft

(Wiederabdruck aus: *Neue Sammlung* 31 (1991), S. 648-664.)

Ergänzende Bibliographie:

Dudek, P.: Kontinuität und Wandel. Wissenschaftliche Pädagogik im Nachkriegsdeutschland. In: *Pehle, W/Sillem, P.* (Hrsg.): Wissenschaft im geteilten Deutschland. Restauration oder Neubeginn nach 1945? Frankf./M. 1992, S. 57-73.

18 MARTIN KIPP

Betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus und Bilanz zum Forschungsstand in ausgewählten “Sondergebieten”

(Wiederabdruck aus: *Berg, Christa/Ellger-Rüttgardt, Sieglind* (Hrsg.): “Du bist nichts, Dein Volk ist alles”. Forschungen zum Verhältnis von Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1991, S. 132-158; zuvor gekürzt erschienen in: Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Beiträge zum 12. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 19.

bis 21. März 1990 in in der Universität Bielefeld (= *Zeitschrift für Pädagogik*, 25. Beiheft). Weinheim/Basel 1990, S. 116-119.)

Ergänzende Bibliographie:

Kipp, Martin: Erinnerung an ein beschwiegenes Jubiläum - 50 Jahre "Vereinigung von Universitätsprofessoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik". In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 87 (1991), S. 324-326.

Kipp, Martin: Epilog. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 88 (1992), S. 80.

Seubert, Rolf: Berufsschule und Berufsbildungspolitik im Nationalsozialismus. Zum Stand der Forschung. In: *Berg, Christa/Ellger-Rüttgardt, Sieglind* (Hrsg.): "Du bist nichts, Dein Volk ist alles". Forschungen zum Verhältnis von Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim 1991, S. 105-131.

Seubert, Rolf: Der Berufsbegriff als Instrument politischer Integration im NS-Staat. In: *Geißler, Karlheinz/Greinert, Wolf-Dietrich/Heimerer, Leo/Schelten, Andreas/Stratmann, Karlwilhelm* (Hrsg.): Von der staatsbürgerlichen Erziehung zur politischen Bildung (1901 - 1991). 90 Jahre Preisschrift Georg Kerschensteiner (= Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 13). Berlin 1992, S. 352 - 373.

Seubert, Rolf: "Lebendiger Träger des Dritten Reiches". Zur aktuellen Schwierigkeit des Umgangs mit der Epoche des Nationalsozialismus. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 89 (1993), S. 149-168.

Zabeck, Jürgen: Martin Kipp und das Gebot der intellektuellen Redlichkeit. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 87 (1991), S. 508-510.

19 GISELA MILLER-KIPP

Schmuck und ordentlich und immer ein Lied auf den Lippen
Ästhetische Formen und mentales Milieu im Reichsarbeitsdienst für die weibliche Jugend (RADwJ)

(Wiederabdruck aus: *Herrmann, Ulrich/Nassen, Ulrich* (Hrsg.): Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft und Beherrschung. Weinheim/Basel 1993 (*Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 31), 1994 (Reihe Pädagogik, Beltz), S. 139-161.

Ergänzende Bibliographie:

Giesecke, H.: Hitlers Pädagogen. Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung. Weinheim/München 1993.

20 MARTIN KIPP/GISELA MILLER-KIPP

Kontinuierliche Karrieren - diskontinuierliches Denken?
Entwicklungslinien der pädagogischen Wissenschaftsgeschichte am Beispiel der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach 1945

(Wiederabdruck aus: *Zeitschrift für Pädagogik* 40 (1994), S. 727-744.)

Ergänzende Bibliographie:

Helm, L./Tenorth, H.-E./Horn, K.-P./Kleiner, E.: Autonomie und Heteronomie - Erziehungswissenschaft im historischen Prozeß. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1990), S. 29-49.

Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Weinheim/München 1994.

21 MARTIN KIPP/GISELA MILLER-KIPP

Von der Dehnbarkeit des Bewußtseins und dem Beschweigen nationalsozialistischer Vergangenheit, zum Beispiel im berufspädagogischen Diskurs

(Vorabdruck aus: *Drewek, Peter/Horn, Klaus-Peter/Kersting, Christa/Tenorth, Heinz-Elmar* (Hrsg.): *Ambivalenzen der Pädagogik. Zur Bildungsgeschichte der Aufklärung und des 20. Jahrhunderts. Harald Scholtz zum 65. Geburtstag.* Weinheim 1995, S. 227 - 235.