



Tomasz BUTKIEWICZ

<https://orcid.org/0000-0001-5830-9412>

Die deutsche Rasse als Grundlage der Identität und der biologischen Reinheit des Dritten Reiches – ausgewählte Aspekte

Zusammenfassung

Der Aufstieg der biologischen Wissenschaften im Zuge der Industrialisierung Deutschlands (zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts) führte Anfang der 1920er Jahre zu einem anderen Menschenbild. Er wurde zu einem produktiven Wesen in Bezug auf seine genetischen Werte und seine Identität und Herkunft des Seins. Sozialdarwinismus und Eugenik externalisierten die nationale soziale Biopolitik; ein Wandel, der sich im demokratischen Staat und dann in der Diktatur des Dritten Reiches vollzog. Die deutsche Gesellschaft erkannte neben der produktiven Gruppe auch ein wertvolles genetisches Element an, und zwar das marginale degenerative. Dazu gehörten die biologisch gesunden, produktiven Deutschen (die Herrenrasse) ebenso wie die kranken und abhängigen, die eine Bedrohung für die rein arische Ethnie und Identität darstellten. In dieser Hinsicht bildeten ausgewählte junge Deutsche die genetische Basis des Dritten Reiches. Doch angesichts des reichen kulturellen Raums, der mit der Reichspolitik und der Kolonialzeit verbunden war, repräsentierte Deutschland ethnische Vielfalt. Nicht umsonst versuchten die Nationalsozialisten, die heterogene Gemeinschaft zu beseitigen, um ein homogenes – ideales – Modell und damit die gewünschte Wirkung zu erzielen. Im Mittelpunkt dieser Entwicklungen stand der Mensch als Produkt für die Erziehung und sogar „Züchtung“ des deutschen Volkes mit einem rassisch reinen genetischen Code. So war der Kult um die eigene Physiognomie und um eine gesunde und perfekt geformte Generation das Ziel der nationalsozialistischen Pädagogik. Dies wirkte sich unmittelbar auf die Hygiene und Sterilität eines jeden Deutschen in Bezug auf seine rassische Identität aus.

Schlüsselwörter: Deutsche Identität, Biologie, Rassenreinheit, genetischer Code.

Bevor der Autor zum Kern des Themas kommt, möchte er einleitend darauf hinweisen, dass der nachfolgend vorgestellte Artikel, der das Thema inhaltlich nicht erschöpfend behandelt, zum Teil auf ausgewählten Quellen und Literatur aus der Zeit vor 1945 sowie thematische Werke nach 1945 basiert. Die Auswahl dieser Quellen dient der konkreten Anpassung des Textes an einen ausgewählten Aspekt, der eine Ergänzung zu den methodologischen Untersuchungen und

Überlegungen zur rassistischen Identität darstellt, wie sie in der totalitären Ideologie des Dritten Reiches angewendet wurde. In diesem wesentlichen Aspekt wird auf die Umsetzung der totalitären Pädagogik hingewiesen, die im Bildungs- und Erziehungswesen der Generation der Nationalsozialisten praktiziert wurde. Bevor der Autor jedoch zum Kern des Themas übergeht, skizziert er zu Beginn den Prozess, das um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert ins Leben gerufen wurde, der einen wesentlichen Einfluss auf die Schaffung von Reinheit und rassistischer Identität hatte. In diesem konkreten Prozess handelt es sich um typischen Sozialdarwinismus mit seiner Eugenik, die auf die Sichtweise des menschlichen Aussehens angewendet wurde, die die Nazis in die totalitäre Ideologie des Dritten Reiches integriert hatten. Daher stellen diese Quellen lediglich einen Teil der methodologischen Analyse ausgewählter Aspekte dar, die sich auf die Schaffung der deutschen rassistischen Identität auf der Grundlage einer pseudowissenschaftlichen und ideologischen Theorie der Blutreinheit beziehen.

Die im Zuge der Industrialisierung Deutschlands (zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts) aufblühenden biologischen Wissenschaften führten Anfang der 1920er Jahre zu einem anderen Menschenbild. Er wurde zu einem produktiven Wesen im Sinne der genetischen Werte. Sozialdarwinismus und Eugenik externalisierten die nationale soziale Biopolitik; ein Wandel, der sich innerhalb des demokratischen Staates vollzog. Neben der produktiven Gruppe wurde ein marginales degeneratives Element in der deutschen Gesellschaft anerkannt. Dazu gehörten auch die Kranken und Süchtigen, die eine Bedrohung für die reine arische Ethnie darstellten. In dieser Hinsicht bildeten ausgewählte junge Deutsche die genetische Basis des Dritten Reiches. Angesichts des reichen Kulturraums, der mit der kaiserlichen Politik und der Zeit der Kolonisation verbunden war, stellte Deutschland jedoch eine ethnische Vielfalt dar. Nicht umsonst strebten die Nationalsozialisten die Beseitigung der heterogenen Gemeinschaft an, um den angestrebten Idealeffekt zu erreichen¹. Im Mittelpunkt dieser Errenschaften stand der Mensch als Produkt für die Erziehung oder gar „Züchtung“ eines deutschen Volkes mit rassistisch reinem genetischen Code. So war der Kult um die eigene Physiognomie und eine gesunde und perfekt geformte Generation das Ziel der nationalsozialistischen Pädagogik². Nach der Machtübernahme

¹ Bis zur dritten Generation zurück musste die rassistisch reine Abstammung nachgewiesen werden. In einer Situation der Psychose darüber, wer ein gebürtiger Deutscher war und wer nicht, garantierten die Zentren des totalitären Regimes die Zugehörigkeit zu einer elitären sozialen Gruppe.

² Bundesarchiv Berlin Lichterfelde, weiter BBL, (Frühe Bundes Dokumentations Centrum Berlin) Personen Karte, Akte Hans Schemm, Sig. Nr P0020; *ibidem*, Akte Ernst Kriek, Sig. Nr DO119; *ibidem*, Akte Alfred Rosenberg, Sig. Nr A0157; *ibidem*, Akte Alfred Baeumler, Sig. Nr A0157; *ibidem*, Akte Joachim Haupt, Sig. Nr DO119; *ibidem*, Akte Bernhard Rust, Sig. Nr K0121; J. Schriewer, *Kriek Ernst* [in:] *Neue Deutsche Biographie*, Hrsg. *Historische Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften*, Bd. 13, Berlin 1982, S. 36-38; E. Klee, *Das Personen – Lexikon zum Dritten Reich. Wer war was vor und nach 1945*, Frankfurt a. Main 2003, S. 341,

durch die Nationalsozialisten begann ein schrittweiser Prozess der Umgestaltung der bisher vorherrschenden Erziehungsmodelle für die junge Generation in der Weimarer Republik in Richtung der Ideale des Nationalsozialismus im Dritten Reich. Im Zuge des siegreichen Kampfes um Millionen junger Deutscher wurde vor allem die Schule zu einem Ort, an dem die experimentelle Methode zur Heranbildung des deutschen „neuen Menschen“ angewendet wurde. Die immer einflussreicheren ideologisch-pädagogischen Konzepte und ihr totalitärer Charakter haben ihren Ursprung in den Grundgedanken von *Mein Kampf*, in dem Hitler seine Abneigung gegen die „intellektuelle Erziehung“ zum Ausdruck brachte. Auch in der nationalsozialistischen Anthropologie und Erziehungswissenschaft finden wir also einen unbewussten Anti-Intellektualismus in seiner primitivsten Form. Dies wirkte sich unmittelbar auf die Hygiene und Sterilität eines jeden Deutschen in Bezug auf seine rassische Identität aus³.

Das Dritte Reich sollte durch das Prisma der rassischen Reinheit als Musterbeispiel für tadellose Gesundheit wahrgenommen werden. Auf der Grundlage ideologischer Annahmen wurde die junge Generation instrumentalisiert. Die Identifikation mit dem Nationalsozialismus (und insbesondere mit der Reinheit der Ethnie) adelte auf diese Weise sozial. Im Biologieunterricht wurde die Überzeugung gefestigt, der überlegenen Kultur der Nation anzugehören, die das genetische Fundament Europas bildete⁴. Doch bevor dies geschehen konnte,

530; H. W. Schaller, *Der Gau Bayerische Ostmark/Gau Bayreuth – Anspruch und Wirklichkeit 1933–1934* [w:] *Archiv für Geschichte von Oberfranken*, Bd. 81, Bayreuth 2001, S. 415–480; A. Baeumler, *Bildung und Gemeinschaft. Rede und Aufsätze*, Berlin 1943, S. 164; H. Gesecke, *Hitler Pädagogen, Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung*, Weinheim und München 1993, S. 76–77. Bei der Analyse des Entstehungsprozesses der totalitären Pädagogik und damit einhergehend des deutschen kann man nicht an den wichtigsten Personen vorbeigehen. Natürlich ist es unmöglich, hier alle zu nennen, insbesondere die zweit- und drittrangigen, dennoch gehören zu den führenden Ideologen und Pädagogen und zugleich Mitgestaltern der totalitären Bildung des Dritten Reiches: Hans Schemm (1891–1935), Ernst Kriek (1882–1947), August Heißmeyer (1897–1979), Alfred Baeumler (1887–1968), Alfred Rosenberg (1893–1946) sowie Joachim Haupt (1900–1989) und Bernhard Rust (1883–1945).

³ H. Bennett, *Nationalsozialistische Leibeserziehung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation*, Stuttgart 1966, S. 19–20; E. R. Jaensch, *Der Gegentypus*, Leipzig 1938, S. 482; idem, *Studien zur Psychologie menschlicher Typen mit 68 Abbildungen im Text und farbigen Tafel*, Leipzig 1930, S. 253–256, 470–482; W. Theimer, *Geschichte der politischen Ideen*, München 1955, S. 466–467. T. Alkmeyer, A. Richartz, *Inszenierte Körperträume. Reartikulationen von Herrschaft und Selbstbeherrschung in Körperbildern des Faschismus*, [in:] *Zeitschrift für Pädagogik. Formative Ästhetik im Nationalsozialismus, Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft*, Hrsg. U. Hermann, U. Nassen, Bd. 31, Weinheim – Basel 1993, S. 77–90. Mischehen und vor allem die Kinder aus diesen Ehen wurden zu einer Bedrohung für die arische Ethnie. Sie wurden oft als Mischlinge stigmatisiert – Mischlinge hatten nicht die gleichen Rechte wie einheimische Deutsche.

⁴ K. Schmitt, *Schöpfung und Rasse*, [in:] *Deutsches Bildungswesen, Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 5, (A.o.O.) 1935, S. 137–148.

musste das Bild einer von der Zivilisationskrankheit zerrissenen Gesellschaft geändert werden. Der rasante technische Fortschritt wurde nach Ansicht von Georg Mendel (1822-1884) zur Quelle aller Krankheiten, die von den nachfolgenden Generationen genetisch vererbt werden. Auf dieser Grundlage wurde das Phänomen der biologischen Degradation der Gesellschaft als Folge des sozialen Wandels und des wachsenden Problems der Krankheiten erkannt⁵.

Für die ideologische Ausformung des deutschen Ideals waren daher die Vorlesungen über Rassenreinheit sehr wichtig⁶. Die Klasse beschäftigte sich mit der Reinheit des deutschen Blutes und seiner historischen Bedeutung auf dem alten Kontinent. Das Thema schärfte das Bewusstsein für den Zweck von Hygiene und Sterilität⁷. Mit anderen Worten: Das biologische Naturgesetz der Vererbung von Generation zu Generation wurde hervorgehoben. Bei der Umsetzung des Lehrmaterials wurde ausdrücklich auf die arischen Gene hingewiesen⁸. Im Unterricht zu diesem Thema wurde zusätzlich auf die darwinistische Theorie über die Natur der Abstammung verwiesen. Dabei ging es um den Überlebenskampf, der auch als natürliche Auslese der schwächeren Individuen einer jeden Art verstanden wird. Bei der Interpretation der Theorie von Charles Darwin (1809-1892) wurde nicht nur auf die These vom Überlebenskampf hingewiesen, sondern vor allem darauf, sie in dem Sinne zu lesen, dass das Leben selbst bereits ein Kampf ist. Ein solches Verständnis der Biologie war im Dritten Reich die Grundlage der nationalsozialistischen Erziehung. In den Eliteschulen wurde den Schülern im Biologieunterricht bewusst gemacht, dass die Rassenreinheit mit dem Kampf ums Überleben nicht nur in Europa, sondern auch in der Welt verbunden war⁹.

Eines der zentralen Themen in den inhaltlichen Programmen und der Didaktik des Unterrichts war die Rassenreinheit. Hans Friedrich Karl Günther (1891-1968) analysierte das Wesen der Rasse und wies auf die Unterschiede zwischen den verschiedenen Völkern des alten Kontinents hin. Ihm zufolge leitet sich die

⁵ Sie war das Ergebnis eines Mangels an angemessener Bewegungsdisziplin und einer sozialen und existenzsichernden Situation, die die Masse der Bevölkerung betraf. Ihre Ursprünge gehen auf die Industrialisierung des Landes im 19. Jahrhundert zurück, als es angesichts der wirtschaftlichen Errungenschaften sogar zu einer „Mechanisierung der Gesellschaft“ kam. Das zunehmende Ausmaß von Infektionskrankheiten, zu denen auch Tuberkulose und Syphilis gehörten, muss als eine der Hauptursachen für den sozialen Abstieg Ende des 19. Jahrhunderts angesehen werden. Jahrhunderts angesehen werden. Auch der Alkoholismus und die damit einhergehenden häufigen Selbstmorde trugen zur Degeneration der Gesellschaft im Zuge der Industrialisierung des Staates bei.

⁶ H. Garbe, *Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht*, [in:] *Deutsches Bildungswesen...*, Bd. 6, (A.o.O.) 1936, S. 246-253.

⁷ K. Zimmermann, *Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung*, [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen*, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung, Bd. 2, (A.o.O.) 1937 S. 13-18.

⁸ E. Lehmann, *Biologie im Weltkampf*, [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Bd. 2, (A.o.O.) 1937, S. 727-728.

⁹ Ä. Bäumer, *NS – Biologii*, Stuttgart 1990, S. 27-28, 213-215.

Bedeutung von Ethnie ab: „die Betrachtung einer Gruppe von Individuen mit ähnlichen äußeren Merkmalen und Verhaltensweisen im Vergleich zu einer anderen Gruppe von“¹⁰. Hermann Muckermann (1877-1962), der in der Anthropologie versuchte, das Wort „Ethnie“ selbst wegzulassen, sah das ähnlich. Stattdessen ersetzte er es durch: „eine soziale Gruppe mit identischem genetischen Code, äußerem Erscheinungsbild und ähnlichen Charaktereigenschaften“¹¹. Diese Einteilung diente dazu, die Merkmale und Eigenschaften der Physiognomie der jungen Deutschen nach außen zu tragen. Der Biologieunterricht an den Schulen des Dritten Reiches entstand aus den Bedürfnissen der deutschen Anthropologie. Ihr Begründer war Egonn Freiherr von Eickstedt (1892-1965). In Forschungen, die nicht nur in Deutschland und Europa, sondern auch über dessen Grenzen hinaus durchgeführt wurden, versuchten viele Anthropologen, ihre eigenen Thesen über den Ursprung jeder einzelnen Ethnie aufzustellen. In dieser Hinsicht versuchten die Nationalsozialisten, das Idealbild zu formen, mit dem der junge Deutsche des Dritten Reiches identifiziert wurde. In dieser These versuchten sie, das Übermenschliche vom Untermenschlichen zu trennen¹². Ihre wesentlichen Merkmale waren die Reinheit und Hygiene der Rasse im Kontext der Sterilität der deutschen Gesellschaft¹³. In einer Zeitschrift des Zentralamts für Reichsleitung der NSDAP Hauptamt für Erzieher wurde rassistisch-politische Erziehung gefördert¹⁴. Die Tendenz, den Einfluss auf das gesamte Biologieprogramm zu erhöhen, ergab sich aus Hitlers Erwartung, die „Individuenzüchtung“ der Ethnie als aggressive, hellhaarige Bestien von reinem Blut und zartem Instinkt zu verstehen. Dies bildete die Grundlage für eine individuelle Anthropologie der Nation als wertvolles genetisches Produkt. Dieses Erziehungsmodell basierte auf der Annahme, dass nur gesunde junge Menschen genetisch und damit rassistisch gesunde Nachkommen hervorbringen können. In diesem Sinne sollte auch die körperliche Betätigung die Fitness des Einzelnen steigern¹⁵.

Im Biologieunterricht wurde natürlich vom Modell der nordischen Ethnie ausgegangen. Dieses bildete die Grundlage für die Anthropologie der in Europa lebenden deutschen Hominiden. Man verfolgte das Konzept der rassistischen Selektivität: Die deutsche Gemeinschaft wurde in fünf Gruppen eingeteilt, von denen drei abgeleitete Mischrasen genannt wurden. Trotz der detaillierten Einteilung gehörten ihre Vertreter ausnahmslos dem Dritten Reich an. Obwohl sich die Ethnien in einzelnen Merkmalen unterschieden, glaubten die Theoretiker

¹⁰ H. F. K. Günther, *Rassenkunde des deutschen Volkes*, München – Berlin 1942, S. 4-5, 14.

¹¹ H. Muckermann, *Rassenforschung und Volk der Zukunft*, München 1932, S. 79.

¹² Ä. Bäumer, *NS...*, S. 91-92.

¹³ H. Muckermann, *Rassenforschung...*, S. 492.

¹⁴ A. Endt, *Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde*, [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen...*, Bd. 2, (A.o.O.) 1937, S. 2-12.

¹⁵ E. R. Jaensch, *Der Gegentypus*, Leipzig 1938, S. 482; W. Theimer, *Geschichte der politischen Ideen*, München 1955, S. 466.

der eugenischen Anthropologie dennoch, dass sie einen nordischen Zusammenhalt hatten:

- 1) *nordische Rasse*
 - 1a) *fälischer Schlag der nordischen Rasse*
- 3) *westische Rasse*
- 4) *dinarische Rasse*
 - 4a) *dinarischer Mischtypus*
- 5) *ostische Rasse*
 - 5a) *ostbaltischer Schlag der ostischen Rasse*¹⁶

Die einer bestimmten Ethnie zugeordneten Hominiden wurden mit eigens zu diesem Zweck hergestellten Messinstrumenten eingehend untersucht. Es ging also darum, die in der äußeren Erscheinung wahrgenommenen Merkmale aufzuzeigen und sie im Ethnie-Katalog entsprechend zu klassifizieren. So wurde nicht nur das Profil des Schädels berücksichtigt, sondern auch die Farbe der Augen, das Haar, das Profil der Nase mit der Stellung der Wangenknochen und die Körpergröße. Auch die Länge des Rumpfes und der Gliedmaßen war wichtig.

Ein wichtiger Bereich des Biologieunterrichts war darüber hinaus die Angabe des Aufenthaltsortes der betreffenden Hominiden und ihrer geopolitischen Bedeutung für das Dritte Reich. Der Ursprungsort der nordischen Ethnie, der reinsten und wichtigsten, war also Südsandinavien und die norddeutsche Linie zwischen Nord- und Ostsee. Darüber hinaus wurde die genetische Konstruktion der nordischen Ethnie durch die Region Dalarna am Fluss Dal in Mittelschweden beeinflusst. Daher wird die Terminologie auch verwendet, um sich auf dalische Rasse¹⁷. Auffällig ist die hohe Statur von Männchen und Weibchen. Darüber hinaus sind die proportionale Länge der unteren und oberen Gliedmaßen zur Form des Rumpfes und das schmale Profil des Schädels im seitlichen Bereich mit einem konvexen Hinterhauptbein charakteristisch. Weitere Merkmale waren längliche Gesichtszüge mit einer hohen Stirnlinie und scharfen Konturen von Augen, Nase und Lippen. Beide Wangenknochen waren gut ausgeprägt mit einer Betonung in den seitlichen Richtungen, die Haarfarbe war hellblond, die Augenfarbe blau und die Hautfarbe hellrosa. Umfragen unter den Vertretern dieser Gruppe ergaben, dass sie sich durch Gelassenheit, Rücksichtnahme und Lernfähigkeit auszeichneten. Sie waren das Modell der arischen Ethnie mit Führungsqualitäten¹⁸.

Eng mit der nordischen Ethnie verwandt war die falsch-nordische Ethnie. Das Wohngebiet dieser Gruppe war Norddeutschland, insbesondere Westfalen¹⁹. Die

¹⁶ B. K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe. 43 preisgekrönte Bilder der fünf in Deutschland vertretenen Haupttrassen*, München 1935, S. 15-16.

¹⁷ H. Muckermann, *Rassenforschung...*, S. 29.

¹⁸ B. K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, S. 48-50.

¹⁹ H. W. Jurgens, Professor für Anthropologie und Hämatologie an der Universität Kiel, ehemaliger Schüler von B. K. Schultz, aus einem Interview mit dem Autor, Kiel, November 2009.

Körperhaltung und die äußeren Merkmale ließen eine Verwandtschaft mit der nordischen Ethnie erkennen. Es war der bereits erwähnte H. F. K. Günther, der aufgrund der Region, in der die Gemeinschaft vorkommt, sie als fälisch²⁰. Das charakteristische Merkmal eines Individuums dieser Rasse war die Form des Schädels. Im vorstehenden Mittelprofil glich er einem spitz zulaufenden Keil und im hinteren Hinterhauptbein hatte er eine breit abgerundete Form. Die Konturen des Gesichts, einschließlich der Augenbrauen, der Augen, der Nase und des Mundes, waren stark ausgeprägt. Die Stirn war hoch und die Wangenknochen waren breit ausgeprägt, was auf die kubische Form ihres Wesens hinweist. Körpergröße, Haarfarbe, Augenfarbe und Teint ähnelten denen der nordischen Rasse. Das charakteristische Element der fälischen Rasse war eine ruhige, ausgeglichene und verantwortungsbewusste Persönlichkeit. In der Typologie der Hominiden, die in der westfälischen Region gefunden wurden, waren Selbstverteidigungsqualitäten zu erkennen, aber keine aggressiven Züge²¹.

Wie der Name bereits andeutet, ist die westliche Rasse aus der Vermischung mehrerer Arten von Populationen entstanden, die aus den westlichen und südlichen Teilen Europas stammen. Westlich, das heißt, mit einer Beimischung von Genen aus Gemeinschaften, die westlich und südlich des Rheins leben: Frankreich, Schweiz, Spanien und die Niederlande und sogar Teile Norditaliens²². Allerdings war die Häufigkeit dieser Gruppe in Deutschland vernachlässigbar, obwohl es Fälle von gemischter Rasse gab. Charakteristisch waren in der Regel eine durchschnittliche Körpergröße, ein schmaler, länglicher Schädel mit einem ovalen Gesichtspröfil. Die Haarfarbe war im Allgemeinen dunkel und ging in Brauntöne über, die Augen waren hell, die Hautfarbe dunkel. Verglichen mit der rauen, kalten und verschlossenen Kommunikationsmentalität der Nordländer und fälische, strahlte die westliche Gemeinschaft eine einzigartige Vitalität und Sensibilität aus. Allerdings war die Häufigkeit dieser Gruppe in Deutschland vernachlässigbar, obwohl es Fälle von gemischter Rasse gab. Charakteristisch waren in der Regel eine durchschnittliche Körpergröße, ein schmaler, länglicher Schädel mit einem ovalen Gesichtspröfil. Die Haarfarbe war im Allgemeinen dunkel und ging in Brauntöne über, die Augen waren hell, die Hautfarbe dunkel. Verglichen mit der rauen, kalten und verschlossenen Kommunikationsmentalität der Nordländer und fälische, strahlte die westliche Gemeinschaft eine einzigartige Vitalität und Sensibilität aus²³.

Die dinarische Ethnie hingegen war mit der Wanderung von Gemeinschaften von der Balkanhalbinsel in Gebiete Mittel- und Westeuropas verbunden. Ihr Siedlungsgebiet war das Dinarische Gebirge an der Grenze zwischen Jugosla-

²⁰ Nach Ansicht des Autors ist dies nicht notwendig, da H. F. K. Günther diesen Namen gab und die Übersetzung eine sprachliche Durchschrift ist [Meinungs des Autor – T.B.].

²¹ B. K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, S. 51-52.

²² H. F. K. Günther, *Rassenkunde...*, S. 215-222.

²³ *Ibidem*, S. 11.

wien und Albanien, das bis zur Adria reicht. Der dinarische Typus zeichnete sich durch seine hohe Statur, lange obere und untere Gliedmaßen, eine längliche, aber im Hinterkopfbereich flache Schädelform, ein gezeichnetes Gesicht mit einem schmalen Teil der Wangenknochen²⁴. Die Form des Gesichts war länglich, die Augenbrauen und der Mund schmal und die Augen glasig. Zu den Charaktereigenschaften des Dinar-Typs gehörten Mut, Stärke, Festigkeit und Selbstvertrauen. Zu den Fähigkeiten gehören außergewöhnliche Musikalität, Organisationsstalent und folglich auch Führungsqualitäten²⁵.

Eine weitere Ethnie, die es verdient, im Rahmen des Biologieunterrichts behandelt zu werden, war die östliche Gruppe. Die Region, in der die Hominiden dieser Gruppe vorkommen, ist: Polen, Weißrussland, Ukraine, Russland und die Tschechische Republik, die Slowakei und Ungarn. Was die Individualität dieser Gemeinschaft betrifft, so konnten im Gegensatz zur nordischen Rasse Individuen von durchschnittlicher Größe festgestellt werden. Die Schädelform war rund mit breit angesetzten Wangenknochen. Das Hinterhaupt war im Allgemeinen flach mit einer leichten Konvexität im hinteren Bereich. Es handelte sich um eine blonde Gemeinschaft mit blauen oder grünen Augen und einem hellen oder dunklen Teint der Haut²⁶. Darüber hinaus zeichnet sich die östliche Ethnie durch soziale und existenzielle Verbundenheit, Bindung an die Familie, Einfallsreichtum und Beharrlichkeit im Handeln aus. Ein weiteres gemeinsames Merkmal der östlichen Gruppen ist die konservative Frömmigkeit. Unabhängig von der Konfession (katholisch oder orthodox) lässt sich ein verbindender Faktor erkennen. Die Konfession bildete die Grundlage der Existenz. Daher war der Mensch der östlichen Ethnie, der sich auf seine Frömmigkeit konzentrierte, in der Regel friedlich gegenüber den anderen Völkern eingestellt²⁷.

Eine Ableitung der östlichen Nation war die ostbaltische Ethnie. Das Verbreitungsgebiet dieser Gruppe war das nordöstliche Skandinavien und die westlichen Teile Estlands, Lettlands und Litauens bis hin zum nordöstlichen Teil Russlands. Ihre äußeren Merkmale wiesen auf eine genetische Vermischung mit der östlichen Ethnie hin. Nach dem Rassenkatalog wurden also die Gruppen, die in den östlichen Gebieten des Reiches lebten, unter Angabe ihrer äußeren Merkmale in die deutsche Gemeinschaft aufgenommen.

Bei der obigen Erörterung der verschiedenen Arten von Ethnien, die sich im Laufe der Jahrhunderte in die deutsche Gesellschaft gemischt haben, lassen sich viele gemeinsame Merkmale erkennen, die auch Bestandteil der arischen Eugenik sind. Dieser Überblick sollte im Zusammenhang mit der Herausbildung eines neuen Pädagogen und Erziehers zusammengefasst werden, der als Rassenpoli-

²⁴ H. Muckermann, *Rassenforschung...*, S. 30-31.

²⁵ B. K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, S. 58-60.

²⁶ H. F. K. Günther, *Rassenkunde...*, S. 228-240.

²⁷ *Ibidem*, S. 231-235.

tiker im deutschen Bildungswesen davon ausging, dass der Nationalsozialismus die Wissenschaft der Ideenwelt übernommen hatte²⁸. Für die Deutschen waren die Gesetze der Auslese, der Fruchtbarkeit und der Vererbung das Schicksal, dem alles Lebendige unterworfen ist. Im Biologielehrplan trug die Ethnie dazu bei, die wichtigste, die nordische, herauszustellen. Daher wurde im Biologieunterricht häufig der Begriff der Ethnie und Nation verwendet und die Individualität der Deutschen betont. Wie der Autor bereits erwähnte, war dieses ursprüngliche Muster, das die Ideologen des Nationalsozialismus anstrebten, in Wirklichkeit so sehr vermischt, dass es unmöglich war, von einer idealen Inkarnation des arischen Hominiden zu sprechen. Dennoch wurde die Zugehörigkeit der neuen Elite zu einer Gemeinschaft mit einzigartigen anthropologischen Eigenschaften immer wieder betont. Die Eugenik ermöglichte es, die Merkmale der nordischen Typologie, die ausschließlich der Pan-Rasse zugeschrieben wurden, zu sublimieren. Die geltende Klassifizierung führte zu einer gewissen Unsicherheit darüber, ob ein bestimmter Schüler ein reiner Arier oder ein Mutant einer abgeleiteten Ethnie war. Im schulischen Umfeld kam es daher zu einer Art Wettbewerb, zu einer Hierarchisierung der Herkunft. In jedem Fall war es möglich, einen Unterschied in den äußeren Merkmalen und der Charaktertypologie der ausgewählten Person zu erkennen.

Geografie erwies sich als das nächste wichtige Fach in der Ausbildung. In der Indoktrination des Nationalsozialismus wurde es zu einem der wichtigsten Fächer, das die Weltanschauung der Junioren und Jungmänner prägte. Sein führender Vertreter war Karl Haushofer (1869-1946), der einen eigenen Standpunkt zur geopolitischen Aufteilung Europas und schließlich der Welt vertrat²⁹. An dieser Stelle ist hinzuzufügen, dass die Geopolitik der Weimarer Republik auch die Grundlagen für einen Prozess des politischen Wandels legte, der nicht nur mit dem Staat, sondern auch mit dem Territorium, auf das der Staat Anspruch erhob, verbunden war³⁰. Diese Denkrichtung akkumulierte die Bestrebungen der

²⁸ R. Eilers, *Staat und Politik. Die nationalsozialistische Schulpolitik*, Köln und Opladen 1963, S. 3-6; *Nationalpolitische Lehrgänge für Schüler* [in:] *Denkschrift des Oberpräsidenten der Rheinprovinz*, Frankfurt a. Main 1935, S. 4-5. Die in „Mein Kampf“ enthaltenen Konzepte stimmten mit ihren eigenen überein und sie warteten darauf, dass diese umgesetzt würden. Die „Machtübernahme“ ermöglichte nicht nur die Einführung dieser Konzepte in die Lehrpläne – die Politik der Jugendbildung im Allgemeinen –, sondern führte auch zu ihrer weiteren Radikalisierung. Dieser zweite Prozess stieß unter den Bedingungen des nationalsozialistischen Staates auf keinerlei Einschränkungen.

²⁹ A. Wolff-Powęska, *Doktryna geopolityki w Niemczech*, Poznań 1979, S. 11-12. Haushofer erlag dem „Heartland“-Konzept, das es ihm ermöglichte, die deutsche und englische Geopolitik zu verbinden, was zur ideologischen Interpretation des Dritten Reiches wurde. Die „Heartland“-Theorie betraf die Geopolitik Englands im eurasischen Raum und wurde von Halford Mackinder entwickelt. In der wirtschaftlich-politischen Rivalität auf der Bühne des alten Kontinents waren Deutschland und England führend in ihrem imperialen Streben. Daher waren sich die deutschen Geographen einig, die europäischen Konflikte mit Gewalt zu lösen.

³⁰ S. F. Müller, *Die Höhere Schule Preußens in der Weimarer Republik. Zum Einfluss von Parteien, Verbänden und Verwaltung auf die Schul und Lehrreform 1919 – 1925*, Weinheim 1977, S. 126.

Geopolitiker nicht nur der 1920er Jahre und wurde nach Hitlers Machtübernahme Teil der ideologischen Auslegung des Dritten Reiches. Im Geographieunterricht vollzog sich ein Wandel in der Didaktik, demzufolge der Horizont der Weltwahrnehmung erweitert wurde. Andererseits wurde nach Ansicht der Nationalsozialistische Lehrerbund (weiter NSLB) – Pädagogen, insbesondere von H. Schemm, dem Nationalsozialismus vor allem eine ideologische Funktion bei der theoretischen und praktischen Grenzerweiterung zugeschrieben. Daher stützte sich die Umsetzung der totalitären Erziehung auf den neuen Erdkundelehrplan. Natürlich hatte das ganze Szenario seine tiefgreifende Berechtigung, um die Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Sinne einer neuen Sicht auf den eigenen Staat und die Welt um sie herum zu erziehen³¹. Die Ostgrenzen Deutschlands und der so genannte Korridor, der Preußen in einen östlichen und einen westlichen Teil teilte, waren dabei nicht unbedeutend. In den zwanzig Jahren der polnischen Unabhängigkeit war Deutschland dabei, die Regelungen des Versailler Vertrages zu revidieren. Der Geographieunterricht in den Volkshochschulen hatte daher eine ideologische und pädagogische Ausrichtung. Die nationalsozialistische Indoktrination nicht nur der zukünftigen politischen Elite, sondern generell der gesamten jungen Generation des Dritten Reiches basierte auf der Revision der Grenzen³². Die Propaganda prägte den Rassenhass und den Glauben an die ungünstige Teilung des alten Kontinents. Dabei wurde vor allem auf den jüdischen Plan zur Unterwerfung und Kolonisierung der gesamten, also germanischen Welt hingewiesen³³. Das Ent-

Das nach dem Ersten Weltkrieg besiegte und territorial abgeschnittene Deutschland war gezwungen, sein Bildungsprogramm zu überarbeiten. Länder wie Polen, die nach der Unabhängigkeit auf der europäischen Landkarte erschienen, waren geistig noch Teil des besiegten Hohenzollernreiches. Obwohl die ersten Annahmen des Plans zur Reform des deutschen Bildungswesens bereits 1920 vorgelegt wurden, wurde er erst fünf Jahre später vollständig umgesetzt. Die eingeleitete Reform entwickelte sich zu einer didaktischen Diskussion über die letzten Jahre der parlamentarischen Demokratie. Im Mittelpunkt stand dabei der Aspekt der geopolitischen Lage Deutschlands angesichts eines revisionistischen öffentlichen Bewusstseins. Damit verbunden war eine Polarisierung, die die Deutschen in zwei Lager spaltete, wobei die radikale Ideologie des Nationalsozialismus der Ideologie des Proletariats gegenüberstand. In der öffentlichen Wahrnehmung verlor die Geographie der Weimarer Republik an Bedeutung. Nach Ansicht von Experten auf diesem Gebiet der Wissenschaft musste diese Tatsache auf radikale Weise ausgenutzt werden.

³¹ D. Zander, *Die Stellung der Geographie in Wissenschaft und Unterricht*, [in:] *Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 5, (A.o.O.) 1935, S. 279-283.

³² A. Rosenberg, *Alfred Rosenberg zum 150. Jahrestag der Französischen Revolution*, [in:] *Alfred Rosenberg zum 150. Jahrestag der Französischen Revolution*, [in:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, H. 113, (A.o.O.) 1939, S. 675-678. Ähnlich war es, als die Weimarer Republik der nationalsozialistischen Ideologie wich. Mit ihr kam eine Zeit der veränderten Wahrnehmung Deutschlands und damit einhergehend das Verständnis einer neuen Weltanschauung.

³³ P. H. Seraphin, *Die Wanderungsbewegung des Jüdischen Volkes*, [in:] *Geopolitik, Krise der weißen Rasse? Zeitschrift für Geopolitik*, Hrsg. K. Haushofer, Jg. XVII, H. 1, Januar (A.o.O.) 1940, S. 29-45.

stehen einer neuen politischen Elite garantierte also nicht nur das Überleben der Ideologie des deutschen Totalitarismus, sondern bot auch die Möglichkeit, den Lebensraum für sie zu erweitern.

In diesem Zusammenhang war ein Globus mit deutschen Umrissen ein grundlegendes Lehrmittel im Geographieunterricht. Theoretisches Wissen musste später in der Praxis angewendet werden. Die Verbundenheit mit dem Land als konstituierendem Bestandteil des deutschen Daseins sollte gefördert werden. Wichtig war die natürliche Umgebung, in der sich eine agrarische Kultur entwickelt hat. Hier wurde die Mitverantwortung für das eigene Dasein aufgezeigt und mit dem Wesen von Blut und Boden verknüpft³⁴. In diesem Abschnitt wird auf die Bedeutung der Geographie hingewiesen, die das organische und räumliche Denken fördert. Dieser Organismus war die Struktur des Staates. Es wurde jedes Mal betont, dass der Vertrag von Versailles zu seiner Einschränkung und sogar³⁵.

Es sei darauf hingewiesen, dass mit der politischen Ausrichtung aller Elemente der Unterrichtsmethodik in der Sekundarstufe eine ideologische Ausrichtung des Faches Geographie verbunden war. Bei der Förderung eines geopolitischen Modells für die Erziehung von Hitlers zukünftiger Elite war die Indoktrination von Junioren und Jugendlichen in Bezug auf eine natürliche Bindung an das Vaterland wichtig. So stieg die Bedeutung des Blutopfers für das Land zu einem nationalen Symbol auf. Die Führer des Nationalsozialismus sahen genau in diesem Satz einen zentralen Aspekt des Erdkundeunterrichts³⁶. Auch Argumente, die sich auf die Vergangenheit der Nation bezogen, wurden häufig verwendet. In jedem Fall wurde den geopolitischen Aspekten von Entscheidungen und den Strategien der großen Führer, die ihre eigenen Reiche aufbauten, Aufmerksamkeit geschenkt. So entstand nicht nur eine Geschichte, sondern auch ein geographischer Prozess, der sich in den Karten des Deutschen Reiches widerspiegelt. Daher hatte der Geographieunterricht in den Eliteschulen des Dritten Reiches Vorrang. Nun, neben der Geschichte, die ebenfalls Bestandteil des ideologischen

³⁴ H. Heske, „...und morgen die ganze Welt...“, *Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus*, Gießen 1988, S. 211.

³⁵ J. Schultz, *Der Dienst der Geographie am deutschen Volk*, [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen...*, Bd. 1, (A.o.O.) 1936, S. 47-56; H. Heske, „...und morgen...“, S. 211-214.

³⁶ A. Baeumler, *Nietzsche und der Nationalsozialismus*, „Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP“ 1934, H. 41, S. 289-298; Olszewski, *Nauka historii w upadku, Studium o historiografii i ideologii historycznej w imperialistycznych Niemczech*, Warszawa – Poznań 1982, S. 217; M. Broszat, *Der Nationalsozialismus. Weltanschauung. Programm und Wirklichkeit*, Stuttgart 1961, S. 28-29; E. Krieck, *Nationalpolitische Erziehung*, Leipzig 1933, S. 17. Hitler, der Schöpfer einer neuen Weltanschauung, bezog sich auf nationale Werte, und Teile der völkischen Bewegung trugen zu deren Ausbau in der nationalsozialistischen Bewegung bei. Von entscheidender Bedeutung war dabei die Betonung der Ideen Nietzsches. Die gesamte Formulierung des Philosophen: „Sklavenmoral, Herrenmoral, Wille zur Macht und Stärke, Übermensch, blonde germanische Bestie“.

und pädagogischen Konzepts war, bot die spezifisch verstandene Geographie unbegrenzte Möglichkeiten. Schließlich sollte die künftige Elite nicht nur in Deutschland, sondern vor allem in den Gebieten, die ins Reich eingegliedert werden sollten, eine herausragende Stellung einnehmen. Die Idee des Lebensraums wurde im Geographieunterricht verständlich und naheliegend genug, um dem gelehrten Wort wie versprochen zu folgen.

Viele Lehrer, die den Geographie-Lehrplan interpretierten, sagten das baldige Ende der vertraglichen Bestimmungen voraus³⁷. Es würde sich aus einer vorausschauenden Sicht auf die Zukunft ergeben, die die geopolitischen Merkmale der neuen Aufteilung Europas und der Welt prägen würde. Diese Zukunft sollte den Jugendlichen und jungen Frauen gehören, und sie waren es, die ihren Status verändern sollten. Die Generation der 1920er Jahre sollte die Macht im Staat übernehmen und sie dann auf die ganze Welt ausdehnen. Es wurde daher überlegt, ein Bewusstsein für die Tragödie aller Landsleute zu wecken, die nach der Beschneidung der deutschen Grenzen zurückblieben. Das waren die Deutschen in den überseeischen Kolonien und in Europa, die Polen und Frankreich vertragsgemäß in ihre Grenzen aufgenommen hatten. Als Beispiel kann der Sieben-Punkte-Plan der Reichseinteilung dienen, der an der Wende zum 20. Jahrhundert. In elf Verwaltungsbezirken wurde seine Bedeutung ideologisch reaktiviert:

- 1). *Die Relevanz des kolonialen Denkens ist in Gefahr, wenn es aus dem deutschen Bewusstsein verschwunden ist.*
- 2). *Die Mitgestaltung eines neuen kolonialen Gedankens widerspricht der bisherigen Lüge der Siegermächte von Versailles.*
- 3). *Die rassische Identität soll das Bewusstsein für die Herkunft der betroffenen Deutschen schärfen und die Überzeugung vom Recht auf Besiedlung der kolonisierten Gebiete prägen.*
- 4). *Die Idee der Kolonisierung als Erweiterung des Lebensraums sollte bei einer jüngeren Generation, die sich einem einzigen Führer verpflichtet fühlt, Anklang finden.*
- 5). *Das koloniale Denken schafft eine soziale Einheit in Verbindung mit einem Bekenntnis zur Identifikation mit der Ausdehnung der Grenzen, der Nation und ihrer Kultur.*

³⁷ H. Franz, *Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Krieck und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel*, [in:] *Deutsches Bildungswesen...*, Bd. 2, (A.o.O.) 1934, S. 39-40. Eines der wichtigsten Instrumente der nationalsozialistischen Indoktrination im Fach Politikgeografie war die propagierte Weltanschauung. Nach Ansicht der Parteideologen und Erziehungstheoretiker bildete sie die ideologische Grundlage des Dritten Reiches. Zu ihren wichtigsten Schöpfern zählen die bereits erwähnten Hitler, Rosenberg und Baeumler. Gemäß den Annahmen eines der wichtigsten Pädagogen des Nationalsozialismus, des bereits erwähnten Krieck, waren dieser deutsche Mensch und seine Weltanschauung von vielen internen Faktoren abhängig, die sich nach 1933 auf der politischen Bühne Deutschlands abspielten.

- 6). *Von Bedeutung ist auch das Erwachen der Verantwortung der Frau und Mutter für die Mitgestaltung der kolonialen Familie.*
- 7). *Die junge Generation auf eine Zukunft hinweisen, in der die Grenzen des eigenen Landes auf der Grundlage der deutschen Kultur und ihrer Ethnie erweitert werden*³⁸.

Zur Unterstützung des revisionistischen Denkens über die Grenzen, die nach 1918 entstanden sind. Das NSLB und die Gruppe von Professoren an seiner Spitze, und mit ihnen der bereits erwähnte K. Haushofer, hatten einen ideologischen Einfluss auf die in den folgenden Jahren veröffentlichten Schriften: *Geographischer Anzeiger*, weiter: GA, und *Zeitschrift für Erdkunde*, weiter: ZfE³⁹. Der Lehrplan konzentrierte sich vor allem auf die praktische Umsetzung der Geopolitik. Mit Anleihen bei K. Haushofer zielten die Ideologen und Pädagogen des Dritten Reiches darauf ab, die Geographie im Sinne ihres Vorläufers zu „auf bilden“. In der Tat verheimlichte er nicht das Wesen der deutschen Geopolitik, die stets auf die Expansion in diesem Bereich ausgerichtet war. Nach K. Haushofer war die Geopolitik eine Wissenschaft und der Schlüssel zum Verständnis der Geschichte⁴⁰. Die Indoktrination der Schulkinder wurde mit dem Propagandaprofil der Partei begründet. So wurden auf den Seiten des GA die aktuellen Probleme der deutschen Situation angesprochen und das nach wie vor bestehende Grenzproblem hervorgehoben.

Die wichtigste Rolle bei der Vermittlung des neuen geopolitischen Weltbildes übernahmen daher neben den Historikern auch die Geographielehrer. Auf dem NSBL-Kongress in Bayreuth 1936 wurde ein neues Programm veröffentlicht, das von einer Instrumentalisierung des Unterrichts in der Mittel- und Oberstufe ausging. Obwohl das Programm davon ausging, ein neues didaktisches Modell für den Geographieunterricht zu entwickeln, betonten alle Teilnehmer des Kongresses seinen vorläufigen Charakter. Obwohl noch niemand davon ausging, dass mit dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs ihre inhaltliche Bedeutung obsolet werden würde, ging die Herausgabe neuer Schulbücher planmäßig voran.

³⁸ NS 12/836. BBL, *Manuskript, Der Einbau des kolonialen Wissens*, [in:] *Die Erziehung*, März 1935; H. Winter, *Grundzüge der neuen Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der deutschen Volksschule*, [in:] *Weltanschauung und Schule*, H. 4, (A.o.O) 1941, S. 47. Wenn wir uns die deutsche Weltanschauung jener Zeit genauer ansehen, stoßen wir auf die Realität des Dritten Reiches, die sie unmittelbar geprägt hat. Sie betraf nicht nur die Reinheit der Rasse oder die Verbundenheit mit dem Volk und dem Führer, sondern auch den bedingungslosen Gehorsam im Kontext germanischen Heldentums.

³⁹ H. Heske, „...und morgen...“, S. 57, 64, 113. Es sei auch darauf hingewiesen, dass in Deutschland weitere geografische Zeitschriften veröffentlicht wurden: Petermanns geographische Mitteilung (1855 – 1945), *Zeitschrift der Gesellschaft für Erdkunde* (1866 – 1944), *Geographische Zeitschrift* (1895 – 1944). Dennoch gehörten die GA und die ZdGfE zu den wichtigeren Zeitschriften, die direkt von der NSLB beeinflusst wurden.

⁴⁰ K. Haushofer, *Grundlagen, Wesen und Ziele der Geopolitik*, [in:] A. Wolff – Powęska, *Doktryna...*, S. 133.

So begann 1939 ein neues Kapitel des Geographieunterrichts in den Schulen. Das Gleiche gilt für Geschichte und Biologie. Die Fragen der Geschichte im politischen Sinne, der Identität und der Anthropologie der Ethnie, die im Unterricht behandelt werden sollten, erwiesen sich als entscheidend⁴¹. Osteuropa erwies sich als das wichtigste Gebiet für die Erweiterung des Lebensraums. Es war seit Beginn der Kampfhandlungen 1939 Gegenstand früherer ideologischer und pädagogischer Konzeptionen. Die anschließende Aussiedlung von Polen aus Großpolen, dem Korridor und Kleinpolen führte zu einer Verschiebung der Reichsgrenze von West nach Ost. Diese Gebiete wurden mit Aussiedlern aus Lettland, Estland und der Ukraine sowie aus Deutschland selbst besiedelt⁴².

Die Ideologisierung des Unterrichts, die nach den Vorstellungen der Mitautoren erfolgte, deckte sich mit den Gedankengängen in den Seiten von „Mein Kampf“. Dieser lenkte die Aufmerksamkeit auf die Bindung an Land und Heimat, die Suche nach deutschen Wurzeln, den Opferdienst als Pflicht. Zudem wurde ein neuer Heimatbegriff geschaffen, der auch die Gebiete des Sudetenlandes, Polens, Siebenbürgens und Lothringens, des Elsass und Südtirols einschloss. Gebiete, die seit 1919 nicht mehr zum Dritten Reich gehörten, wurden von den nationalsozialistischen Ideologen dennoch als Teil des Staates betrachtet. Die Worte der Pädagogen im Erdkundeunterricht sollten daher das wahre Gesicht des „neuen – deutschen – Menschen“ im Sinne des Kampfes, der Erweiterung des politischen und Lebenshorizontes wecken⁴³. Der Begriff Militärgeographie und seine Anwendung auf die Praxis der bewaffneten Ausbildung wurde für diese⁴⁴. In den Klassen, in denen geopolitische Aspekte behandelt wurden, war auch die Militärgeographie Teil des Programms, um ein militärisches Profil zu erhalten⁴⁵. Auf dem Schulhof oder in einer speziell ausgewählten Umgebung musste jeder seine Kenntnisse im Kartenlesen, in der Orientierung mit dem Kompass und in der Fähigkeit, die Umwelt zu beurteilen, um strategische Ziele zu erreichen, unter Beweis stellen. Die Indoktrination in Elitezentren bot also die

⁴¹ NS 12/692, BBL, Rundschreiben der Abteilung Erziehung und der Reichswaltung des NSBL, vom 28. Januar 1939.

⁴² E. Bütschens, aus einem Interview mit dem Autor, Kiel, November 2009. „Ich kann mich noch gut erinnern, wie meine Familie aus Riga nach Posen umgesiedelt war. Uns wurde dort eine Wohnung zugeteilt, von einer polnischen Familie, die in zehn Minuten die Räumlichkeiten verlassen musste und nur Handgepäck mitnehmen durfte. Nachmittags ist der Besitzer dieser Wohnung zurückgekehrt und hat meinen Vater gefragt, ob er nur noch den Schreibtisch aus seinem Arbeitszimmer mitnehmen darf“; S. Passarge, *Geographie und nationale Erziehung*, [in:] *Geographische Wochenschrift, Wissenschaftliche Zeitschrift für das Gesamtgebiet der Geographie*, Hrsg. I. Seidentop, Jg. 2, H. 3, (A.o.O.) 1933, S. 985-1000.

⁴³ H. Heske, „...und morgen...“, S. 236-237.

⁴⁴ A. Hitler, *Mein Kampf*, Bd. 2, Berlin 1933, S. 475; F. Schantz, *Der heldische Gedanke im Erdkunde – Unterricht*, [in:] *Deutsches Bildungswesen...*, Bd. 4, (A.o.O.) 1934, S. 30-32; M. Heske, „...und morgen...“, S. 150-151.

⁴⁵ H. Mundt, *Die Wehrgeographie in der Schule*, [in:] *Geographische Wochenschrift...*, Jg. 3, (A.o.O.) 1935, S. 473-477.

Hoffnung, das ideale Modell des „neuen deutschen Menschen“ heranzuzüchten. Im Hinblick auf das geforderte Profil wuchs er Jahr für Jahr zu einem „politischen Soldaten“ heran, der die Bedeutung der Geopolitik nutzt. In diesem Prozess, der im Laufe der Jahre das Modell der Elite des Dritten Reiches formte, darf die Vorbereitung auf den Krieg nicht übersehen werden⁴⁶.

Anhand des obigen Schema kann man die Indoktrinationsziele des Geographieunterrichts in den Eliteschulen der Sekundarstufe erkennen. Wenn man über Geopolitik und Militärgeographie nachdenkt, kommt man zu dem Schluss, dass diese Bereiche die Grundlage für ein ideologisches und pädagogisches Konzept bildeten. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass es in der Naumburger Schule den Vorschlag gab, Latein durch Tschechisch oder Serbisch zu ersetzen⁴⁷. Es scheint also, dass der gesamte Lehrplan mit dem ideologischen Plan übereinstimmte, in Zukunft über die eroberten Nationen des Ostens zu herrschen. Angesichts des militärischen Modells der Elite des Dritten Reiches ist es daher unmöglich, solche ideologischen und erzieherischen Methoden zu ignorieren, die gleichzeitig einen untermenschlichen Führer formten. Dennoch war die Souveränität des deutschen Staates durch die Versailler Beschlüsse bedroht. So wurde das Problem des polnischen Korridors von Nordosten, des tschechoslowakischen Keils von Süden und des französischen Elsass-Lothringens von Westen her wahrgenommen. Ein weiteres Problem waren die von Deutschland übernommenen Kolonien. Angesichts eines solchen geopolitischen Arrangements in Europa und der Welt zeigte sich Deutschland trotzig und betrachtete sich als Opfer des Ersten Weltkriegs. Als eine Nation, die nur auf ein Gebiet auf dem alten Kontinent beschränkt war, hegte sie die Ideologie, ihren Lebensraum zu erweitern. Die Aufgabe der totalitären Indoktrination bestand also darin, eine Generation heranzuziehen, die die deutsche Ordnung in Europa und der Welt wiederherstellen sollte. Es war nicht nur die Elite, die diese Veränderungen herbeiführen sollte, sondern jeder junge Deutsche, der an die Führung des Führers glaubte. Der Geographie kam daher eine herausragende Rolle bei der Erziehung, der „Züchtung“ des „neuen Menschen“ zu. Die Form dieser Erziehung schuf eine Weltanschauung, die anders war und sich von der zuvor wahrgenommenen sehr unterschied. Sie teilte die Staaten in Einflussphären ein, auf die die Deutschen seit Jahrhunderten einen festen Anspruch hatten. Als Vertreter der Herrenrasse fühlten sich die neuen Eliten „für Europa verantwortlich, mit dem die neue deutsche Ordnung aufgebaut werden sollte“. Die Geopolitik im Geographieunterricht gab den Ton für den Kampf gegen den Feind an.

⁴⁶ K. Kost, *Die Einflüsse der Geopolitik auf Forschung und Theorie der politischen Geographie von ihren Anfängen bis 1945. Ein Beitrag zur Wissenschaftsgeschichte der Politischen Geographie und ihrer Terminologie unter besonderer Berücksichtigung von Militär und Kolonialgeographie*, Bonn 1986, S. 324.

⁴⁷ 21. Kriegsheft Naumburg, [in:] H. Scholtz, *NS – Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des FFührerstaates*, Göttingen 1973, S. 115.

Schließen wir diese Überlegungen mit den Erfahrungen der jungen Deutschen ab, die in Bezug auf das Ausmaß ihrer Emotionen neu sind. Wir möchten betonen, dass diese einen „Vorgeschmack“ auf das Gefühl des Triumphalismus und den „Willen zur Macht“ gaben, der sich erst im eroberten Polen und Frankreich in vollem Umfang entfalten sollte. Doch bevor es dazu kommen konnte, kam es durch den Anschluss Österreichs am 13. März 1938 und den Einzug Hitlers in Wien zu einem Freudentaumel, der die überwältigende Mehrheit der jungen österreichischen Deutschen angesichts der Eingliederung ihres Landes in das „Große Reich“ erfasste⁴⁸. Alle sollten in das „Magnetfeld“ der Kräfte der nationalsozialistischen Erziehung als lebendiger Lebensstrom in seinen wichtigsten Erscheinungsformen auf dem Weg zur Reife gezogen werden. Diese vielseitige und besonders harte Erziehung sollte dem deutschen Volk junge Männer liefern. Nach ihren Grundsätzen sollten sie für die vor ihnen liegenden Herausforderungen heranwachsen und mit ihnen die kommende Führungsgeneration. Ueberhorsts veröffentlichte Erinnerungen an diese „Aufgabe“ sind in einen ähnlichen, wenn auch etwas weniger „reifen“ Neusprech des Dritten Reichs im Sinne der LTI gehüllt. Sie geben aber auch einen Einblick in die zumindest offizielle Art und Weise, die politische Realität in Europa wahrzunehmen und zu beschreiben. Die Junker versuchten durch ihr Verhalten, die Bevölkerung für das Großdeutsche Reich zu begeistern. Sie lauschten den Reden von Göring und Josef Bürckel (1895 – 1944), die das vermeintlich heuchlerische Regime von Bundeskanzler Kurt Schusching (1897 – 1977) „durchleuchteten“. Görings Worte über die angekündigte Liquidierung der Juden blieben unbemerkt, weil (wie Ueberhorst schreibt) jene Tage von pseudo-sakralen Feiern geprägt waren. Sie endeten für die Wiener Bevölkerung mit einer begeisternden Rede des Führers und einem langen Fackelzug der NS-Organisationen. Für die Menschen im vereinten Österreich war diese Feier ein großes Erlebnis, und alle Versammelten waren von Stolz und stillem Heldentum erfüllt⁴⁹.

Der vorliegende Artikel ist in seiner Konzeption ein ergänzender Bestandteil der pseudowissenschaftlichen Ideologie des Nationalsozialismus, der auf das Bildungswesen und die Pädagogik im Schulwesen des Dritten Reiches angepasst ist. Als System zur Umsetzung einer Identität, die zur Grundlage für die Reinheit der Rasse und des Blutes eines Volkes wurde, das über die slawischen Völker und die Juden erhoben wurde. Die Verwirklichung seiner Grundsätze trug Früchte in Form der Schaffung des „neuen Menschen“ des Nationalsozialismus. Bei der Verwirklichung dieser Ziele war die Schule der einzige Ort, an dem diese pseudowissenschaftliche Identität zur Anwendung kam. Daher bot die Jugend

⁴⁸ R 2/12740, BBL, *Betrifft St. Paul. Schreiben an den Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*, Berlin W 8, den 13. Februar 1941. R 2/12734; BBL, *Der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*, Berlin 9. Oktober 1941.

⁴⁹ H. Ueberhorst, *NS – Ausleseschulen..., Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates*, Göttingen 1973, S. 329.

bei der Umsetzung dieser Ziele einen guten Nährboden für die Prägung und Schaffung eines „Deutschen“ mit seiner neuen nationalsozialistischen Identität.

Quellen zum Thema

BBL (BDC Berlin) PK, Akte Hans Schemm, Sig. Nr P0020.

BBL PK, Akte Ernst Kriek, Sig. Nr DO119.

BBL PK, Akte Bernhard Rust, Sig. Nr K0121.

BBL PK, Akte Joachim Haupt, Sig. Nr DO119.

BBL PK, Akte Alfred Baeumler, Sig. Nr A0157;

BBL (daw. BDC Berlin) PK, Akte Alfred Rosenberg, Sig. Nr A0157.

NS 12/836, BBL, Manuskript L. Mecking, *Wünsche und Forderungen für den Ausbau des erdkundlichen Unterrichts an höheren Schulen*, 27. September 1933.

NS 12/836. BBL, Manuskript, *Der Einbau des kolonialen Wissens* [in:] *Die Erziehung*, März 1935.

NS 12/692, BBL, *Rundschreiben der Abteilung Erziehung und der Reichswaltung des NSBL*, vom 28. Januar 1939.

R 2/12740, BBL, *Betrifft St. Paul. Schreiben an den Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*, Berlin W 8, den 13. Februar 1941.

R 2/12734; BBL, *Der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*, Berlin 9. Oktober 1941.

Thematische Literatur

Alkmeyer T., Richartz A., *Inszenierte Körperträume. Reartikulationen von Herrschaft und Selbstbeherrschung in Körperbildern des Faschismus* [in:] *Zeitschrift für Pädagogik. Formative Ästhetik im Nationalsozialismus, Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft*, pod red. U. Hermann, U. Nassen, Bd. 31, Weinheim/Basel 1993.

Baeumler A., *Bildung und Gemeinschaft. Rede und Aufsätze*, Berlin 1943, s. 164.

A. Baeumler, *Nietzsche und der Nationalsozialismus*, [in:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, H. 41, Berlin 1934.

Broszat M., *Der Nationalsozialismus. Weltanschauung. Programm und Wirklichkeit*, Stuttgart 1961.

Bernett H *Nationalsozialistische Leibeserziehung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation*, Stuttgart 1966.

Bäumer Ä., *NS – Biologii*, Stutgartt 1990.

Eilers R., *Staat und Politik. Die nationalsozialistische Schulpolitik*, Köln und Oplaladen 1963.

- Endt A., *Rassenpolitische Erziehungswissenschaft und Rassenseelenkunde* [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen*, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung, Bd. 2, (A.o.O.) 1937.
- Franz H., *Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Kriek und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel*, [in:] *Deutsches Bildungswesen, Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 2, (A.o.O.) 1934.
- Garbe H., *Die weltanschaulichen Grundlagen der Rassenlehre Hans F. K. Günthers im Unterricht* [in:] *Deutsches Bildungswesen. Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des NSLB für das gesamte Reichsgebiet. Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, Bd. 6, (A.o.O.) 1936.
- Gesecke H., *Hitler Pädagogen, Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung*, Weinheim und München 1993.
- Günther H. F. K., *Rassenkunde des deutschen Volkes*, München – Berlin 1942.
- Heske H., „...und morgen die ganze Welt...“, *Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus*, Gießen 1988.
- Hitler A., *Mein Kampf*, Bd. 2, Berlin 1933.
- Jaensch E. R., *Der Gegentypus*, Leipzig 1938.
- Jaensch E. R., *Der Gegentypus*, Leipzig 1938.
- Jaensch E. R., *Studien zur Psychologie menschlicher Typen mit 68 Abbildungen im Text und farbigen Tafel*, Leipzig 1930.
- Klee E., *Das Personen – Lexikon zum Dritten Reich. Wer war was vor und nach 1945*, Frankfurt a. Main 2003.
- Kost K., *Die Einflüsse der Geopolitik auf Forschung und Theorie der politischen Geographie von ihren Anfängen bis 1945. Ein Beitrag zur Wissenschaftsgeschichte der Politischen Geographie und ihrer Terminologie unter besonderer Berücksichtigung von Militär und Kolonialgeographie*, Bonn 1986.
- Kriek E., *Nationalpolitische Erziehung*, Leipzig 1933.
- Lehmann E., *Biologie im Weltskamfe* [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Bd. 2, (A.o.O.) 1937.
- Muckermann H., *Rassenforschung und Volk der Zukunft*, München 1932.
- Mundt H., *Die Wehrgeographie in der Schule* [in:] *Geographische Wochenschrift, Wissenschaftliche Zeitschrift für das Gesamtgebiet der Geographie*, Hrsg. I. Seidentop, Jg. 3, (A.o.O.) 1935.
- Müller S. F., *Die Höhere Schule Preußens in der Weimarer Republik. Zum Einfluss von Parteien, Verbänden und Verwaltung auf die Schul und Lehrreform 1919 – 1925*, Weinheim 1977.
- Nationalpolitische Lehrgänge für Schüler* [in:] *Denkschrift des Oberpräsidenten der Rheinprovinz*, Frankfurt a. Main 1935.

- Olszewski H., *Nauka historii w upadku, Studium o historiografii i ideologii historycznej w imperialistycznych Niemczech*, Warszawa – Poznań 1982.
- Passarge S., *Geographie und nationale Erziehung* [in:] *Geographische Wochenschrift, Wissenschaftliche Zeitschrift für das Gesamtgebiet der Geographie*, Hrsg. I. Seidentop, Jg. 2, H. 3, (A.o.O.) 1933.
- Rosenberg A., *Alfred Rosenberg zum 150. Jahrestag der Französischen Revolution*, [in:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, H. 113, (A.o.O.) 1939.
- Schaller H.W., *Der Gau Bayerische Ostmark/Gau Bayreuth – Anspruch und Wirklichkeit 1933–1934* [in:] *Archiv für Geschichte von Oberfranken*, Bd. 81, Bayreuth 2001.
- Schantz F., *Der heldische Gedanke im Erdkunde – Unterricht* [in:] *Deutsches Bildungswesen, Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 4, (A.o.O.) 1935.
- Schriewer J., *Kriech Ernst* [in:] *Neue Deutsche Biographie*, Hrsg. Historische Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften, Bd. 13, Berlin 1982.
- Schultz B. K., *Deutsche Rassenköpfe. 43 preisgekrönte Bilder der fünf in Deutschland vertretenen Hauptrassen*, München 1935.
- Schultz J., *Der Dienst der Geographie am deutschen Volk* [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Bd. 1., (A.o.O.) 1936.
- Seraphin P. H., *Die Wanderungsbewegung des Jüdischen Volkes* [in:] *Geopolitik, Krise der weißen Rasse? Zeitschrift für Geopolitik* pod red. K. Haushofer, Jg. XVII, H. 1, Januar, (A.o.O.) 1940.
- Schmitt K., *Schöpfung und Rasse* [in:] *Deutsches Bildungswesen, Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 5, (A.o.O.) 1935.
- Scholtz H., *NS – Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates*, Göttingen 1973.
- Theimer W., *Geschichte der politischen Ideen*, München 1955.
- Ueberhorst H., *Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945. Ein Dokumentarbericht*, Düsseldorf 1969.
- Winter H., *Grundzüge der neuen Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der deutschen Volksschule*, [in:] *Weltanschauung und Schule*, H. 4, (A.o.O.) 1941.
- Wolff-Powęska A., *Doktryna geopolityki w Niemczech*, Poznań 1979.
- Zander D., *Die Stellung der Geographie in Wissenschaft und Unterricht* [in:] *Deutsches Bildungswesen, Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichgebiet, Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultur*, Bd. 5, (A.o.O.) 1935.

Zimmermann K., *Rassenbiologische Lebensschau als Grundlage neuer Geschichtsbetrachtung* [in:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen, Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Bd. 2, (A.o.O.) 1937.

Durchgeführte Interviews

Bütschens E., aus dem Interview mit Autor, Kiel, November 2009.

Rasa niemiecka jako podstawa tożsamości i czystości biologicznej III Rzeszy – wybrane aspekty

Streszczenie

Rozkwit nauk biologicznych w trakcie industrializacji Niemiec (druga połowa XIX w.) doprowadził do innego spojrzenia na człowieka początku lat dwudziestych XX w. Stał się on istotą produktywną w sensie wartości genetycznych wraz z jego tożsamością i pochodzeniem bytu. Darwinizm społeczny i eugenika uzewnętrziły narodową biopolitykę społeczną; zmiana, która miała miejsce w państwie demokratycznym, a następnie dyktaturze III Rzeszy. Obok grupy produktywnej, w niemieckim społeczeństwie dostrzeżono zarówno wartościowy element genetyczny, jak i ten marginalny – degeneracyjny. Obejmował on zdrowych biologicznie produktywnych Niemców (rasa Panów) oraz chorych i uzależnionych, którzy stanowili zagrożenie dla czystej aryjskiej etniczności, a także tożsamości. Pod tym względem wyselekcjonowani młodzi Niemcy stanowili genetyczną podstawę III Rzeszy. Lecz biorąc pod uwagę bogatą przestrzeń kulturową związaną z polityką imperialną i okresem kolonizacji, Niemcy reprezentowały różnorodność etniczną. Nie bez powodu narodowi socjaliści dążyli do wyeliminowania heterogenicznej społeczności w celu osiągnięcia homogennej – idealnego modelu, a przez to pożądanego efektu. W centrum tych osiągnięć znajdowała się istota ludzka jako produkt do edukacji, a nawet „hodowli” narodu niemieckiego z rasowo czystym kodem genetycznym. Tym samym kult własnej fizjonomii oraz zdrowego i doskonale ukształtowanego pokolenia był celem narodowosocjalistycznej pedagogiki. Miało to bezpośredni wpływ na higienę i sterylność każdego Niemca pod względem jego tożsamości rasowej.

Słowa kluczowe: tożsamość niemiecka, biologia, czystość rasy, kod genetyczny.

The German race as the basis of the identity and biological purity of the Third Reich – selected aspects

Summary

The rise of the biological sciences during the industrialisation of Germany (second half of the 19th century) led to a different view of man in the early 1920s. He became a productive being in terms of genetic values together with his identity and origin of being. Social Darwinism and eugenics externalised the national social biopolitics; a change that took place in the democratic state and then the dictatorship of the Third Reich. Alongside the productive group, German society recognised a valuable genetic element as well as this marginal degenerative one. This included the biologically healthy productive Germans (the master race) as well as the sick and dependent, who

posed a threat to pure Aryan ethnicity as well as identity. In this respect, selected young Germans constituted the genetic basis of the Third Reich. But given the rich cultural space associated with imperial policy and the period of colonisation, Germany represented ethnic diversity. It was not without reason that the National Socialists sought to eliminate the heterogeneous community in order to achieve a homogeneous – ideal – model, and thus the desired outcome. At the centre of these achievements was the human being as a product to educate and even “breed” the German people with a racially pure genetic code. Thus, the cult of one’s own physiognomy and of a healthy and perfectly formed generation was the goal of National Socialist pedagogy. This had a direct impact on the hygiene and sterility of every German in terms of their racial identity.

Keywords: German identity, biology, breed purity, genetic code.