

9. Nationalsozialistische Pädagogik

Die zwölf Jahre der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland zwischen 1933 und 1945 sind bis heute schwer in den historischen Verlauf – auch im Bereich der Erziehung und Bildung – einzuordnen. Die millionenfachen Morde, für die der Name Auschwitz steht, der bis zum bitteren Ende geführte Eroberungs- und Vernichtungskrieg, dies alles scheint von heute aus betrachtet irrational. Die Grausamkeit, mit der Menschen verfolgt wurden, weil sie einer anderen „Rasse“ oder Überzeugung anhängen, scheint nicht ins 20. Jahrhundert zu passen, nicht in die Geschichte eines aufgeklärten und gebildeten Landes, in dem Dichter wie Goethe, Lessing oder Schiller verehrt wurden. Wie konnte aus diesem Land der „Dichter und Denker“ ein Land voller „Richter und Henker“ werden?

War der Nationalsozialismus ein Rückfall in vormoderne, eventuell sogar „mittelalterliche“ Ideale? Versuchten die Nationalsozialisten, die Aufklärung rückgängig zu machen und stattdessen einen obskuren „Glauben“ an die Höherwertigkeit der deutschen Rasse zu etablieren? Oder war gerade der Nationalsozialismus mit seiner durchrationalisierten, industriellen Vernichtungsmaschinerie eine – zugegebenermaßen pervertierte – Verwirklichung der Ideale der Aufklärung, indem eine rationale, eine „vernünftige“ Menschenplanung durchgesetzt wurde (vgl. dazu Baumann 1992; 1995)? Schließlich baut die nationalsozialistische Ideologie auf der – zwar entstellten – aber erkennbaren Hoffnung auf den „besseren“ Menschen auf, auf dem Traum von einer besseren Gesellschaft und von der „Endlösung“ der sozialen Frage mit „wissenschaftlichen“ Mitteln. Die Eugenik, d. h. die Lehre von der „guten Vererbung“ war zu dieser Zeit auch in sozialistischen Parteien Europas, ja sogar bei Key, Montessori, in Ansätze sogar bei Korczak als eine gute Möglichkeit gesehen worden, eine Krankheit oder Behinderung im Vorfeld zu verhüten.

Für die Nationalsozialisten verschmolz diese eugenische Position jedoch mit einer sozialdarwinistischen Vorstellung von der Höher- und Minderwertigkeit von Menschen, die vor allem durch ihre „Rasse“ bestimmt wurde. Nicht nur „Erbkrankheiten“, sollten vermieden werden. Auch die Fortpflanzung von Juden, Sinti und Roma und „slawischen“ Menschen erschien als Bedrohung des eigenen „Lebensraumes“. Sogenannte „Mischehen“ waren unerwünscht und wurden bald verboten, da hier „minderwertiger“ Nachwuchs erwartet wurde. Die „Erb-

krankheiten“, die im Übrigen noch kaum wirklich erforscht waren, wurden nun auch dort gesehen, wo sich Menschen abweichend verhielten. Sog. „Erbsäuer“, „moralisch Schwachsinnige“ (Prostituierte), „Asoziale“ oder auch „Verwahrlos-te“ – sie alle galten als Minderwertige, wurden zwangssterilisiert und erhielten keine Unterstützungsleistungen.

Für die Pädagogik hatte dieses neue Deutungsmuster abweichenden Verhaltens Konsequenzen, denn nun offenbarte sich in kindlichem Eigensinn möglicherweise schon früh eine erblich bedingte Minderwertigkeit vor der auch die „arischen Volksgenossen“ keineswegs sicher sein konnten. Denn wer konnte ausschließen, dass in früheren Generationen ein „schwarzes Schaf“ in der Familie gelebt haben könnte, dessen erbliche „Belastungen“ plötzlich wieder sichtbar wurden?

In der Mütterberatung ging es um die Durchsetzung einer spezifisch nationalsozialistischen Kindererziehung, die eine „mütterliche Frontstellung“ gegen das Kind bezweckte. Die Nationalsozialisten zogen wie Rousseau, wenn auch mit anderer Begründung, gegen die „Affenliebe“ zu Felde. Sie propagierten einen schematischen und kinderfeindlichen 4-Stunden-„Stillrhythmus“, der zu einer frühen Gewöhnung an Gehorsam sowie zu emotionaler und körperlicher Entfremdung beitragen sollte – und der zudem die physiologische Stillfähigkeit paradoxerweise einschränkte. Entgegen der offiziellen Propaganda war diese Form der „Mütterberatung“ nicht für Mütter und ihre Kinder, sondern sie polemisierte gegen eine emotionale Beziehung zwischen Mutter und Kind. Geborgenheit sollten Kinder nicht bei ihren (verweichlichten) Müttern finden, sondern erst in den NS-Gemeinschaften (dazu Dill 1999). In einem populären Erziehungsratgeber (der auch nach 1945 noch einige Auflagen erlebte) heißt es ganz im Sinne der „schwarzen Pädagogik“, Mütter sollten ihre Säuglinge nicht „verweichlichen“, indem sie sie zu oft auf den Arm nehmen, wenn sie schreien:

„Versagt auch der Schnuller, dann liebe Mutter werde hart! Fange nur ja nicht an, das Kind aus dem Bett herauszunehmen, es zu tragen, zu wiegen, zu fahren oder es auf dem Schoß zu halten. Das Kind begreift unglaublich rasch, daß es nur zu schreien braucht, um eine mitleidige Seele herbeizurufen und Gegenstand solcher Fürsorge zu werden. Nach kurzer Zeit fordert es diese Beschäftigung als ein Recht, gibt keine Ruhe mehr, bis es wieder getragen, gewiegt oder gefahren wird – und der kleine, aber unerbittliche Haustyrann ist fertig. Schwierig wird in dieser Hinsicht der Stand der Mutter, wenn eine Frau der älteren Generation in der Kinderpflege ein Wort mit dreinzureden hat – Großmütter, Tanten und Kinderfrauen ... können kein Kind schreien hören, ohne sich sofort daraufzustürzen. Sie sind stets von neuem empört, wenn über die ‚herzlose, moderne‘ Mutter, die nach Erfüllung aller ihrer Pflichten in Ernährung und Pflege des Kindes – aber wohlgerne erst dann! – sich von ihrem Sprößling nicht tyrannisieren läßt. (...) Das Kind wird nach Möglichkeit an einen stillen Ort abgeschoben, wo es allein bleibt und erst zur nächsten Mahlzeit wieder vorgenommen.“ (Haarer 1934, S. 176, die kursiven Passagen wurden in der Auflage von 1957 geändert, siehe Haarer 1957, S. 143f.)

Volksgemeinschaftserziehung – Du bist nichts, dein Volk ist alles

Viele im pädagogischen und sozialpädagogischen Bereich bekannte Theoretiker und Praktiker aus der Weimarer Zeit emigrierten nach 1933, weil sie jüdischer Herkunft oder sozialistisch, bzw. sozialdemokratisch eingestellt waren (Elisabeth Blochmann, Curt Bondy, Siegmund-Schultze, etc.). Einige, die reformpädagogischen Idealen verpflichtet waren, gingen in die „innere Emigration“. Viele aber sahen in der nationalsozialistischen Ideologie durchaus reformpädagogische Elemente: die Begeisterung für die Jugend, die Polemik gegen die erstarrten und überkommenen Strukturen, die Betonung der Gemeinschaft, die Aufwertung der Rolle der Erziehung, die geforderte Hilfe für die Volksgenossen. Sie übersahen dabei in vielen Fällen, dass die unterstützenden Hilfen eingebunden waren in Kontrollfunktionen, die nach rassistischen Kriterien die „Minderwertigen“ der Gesellschaft herausuchen und diese für Zwangssterilisierungen vorschlagen bzw. in Euthanasieanstalten überführen sollte.

Herman Nohl kann als Beispiel für die Hinwendung auch der „sozialpädagogischen Bewegung“ zu rassistischen und nationalsozialistischen Idealen gelten. In seiner Vorlesung aus dem Wintersemester 1933 vollzog er eine Abkehr von den individualpädagogischen hin zu den neuen – rassistisch begründeten – nationalpädagogischen Idealen. Mit Bezug auf Platon, der ebenfalls schon das Recht des Staates auf den Wert des Einzelnen zum Ausdruck gebracht habe, sah er einen notwendigen Wechsel von der Überbetonung individueller Rechte hin zu dem Recht der Nation auf Eingliederung des Einzelnen. Er sprach vom Opfer für das Volk, von der „biologische Substanz“ als Grundlage der Nationalerziehung, von „volkstümlicher Geistigkeit“. Er redete von Vernichtung „minderwertigen“ Lebens und der „Reinigung des Volkskörpers“. Daher sollte seiner Auffassung nach auch das missverständliche Wort „Wohlfahrtspflege“ (das die Sorge um das Wohl des einzelnen betonte) ersetzt werden durch den Begriff „Volkspflege“. Volkspflege beinhalte „ausmerzende Erbpflege“, welche die sogenannten Minderwertigen zum Wohl des Volkes „zurückdrängen“ und die Erbgesunden fördern sollte (vgl. dazu Zimmer 1995).

9.1 Revolution der Erziehung (Baldur von Schirach)

Deutlicher als Nohl, sprachen aber andere Pädagogen die Idee der nationalsozialistischen Erziehung aus, so Baldur von Schirach, Führer der Hitlerjugend.

Biographischer Hintergrund

Baldur von Schirach (1907-1974) wurde als Sohn eines Oberstleutnants und Theaterdirektoren und einer Amerikanerin in Berlin geboren und wuchs in Weimar auf. Mit 10 Jahren kam Schirach auf ein reformpädagogisch orientiertes Internat, das „Waldpädagogium“ im thüringischen Bad Berka, das sich an den Ideen des Reformpädagogen Hermann Lietz und der Tradition der „Wandervogel“-Bewegung orientierte.

Als 17-jähriger trat er, beeinflusst durch den Selbstmord des älteren Bruders wegen des verlorenen I. Weltkrieges, der „Knappenschaft“ bei, einem völkischen Wehrverband, der von Offizieren der illegalen „Schwarzen Reichswehr“ geführt wurde. In dem Buch „Die Hitler-Jugend“ erinnerte er sich später an die Zeit, in der er sich erstmals zu Hitler bekannte und deshalb aus einem Wehrsportverband austreten musste:

„Ich selbst musste mit vielen Kameraden eine mir lieb gewordene Wehrorganisation verlassen, weil ich dort eine Rede für Adolf Hitler gehalten hatte. Viele haben damals, gleich mir, den Trennungsstrich zwischen sich und ihren Freunden und Verwandten gezogen und haben das geruhige Dasein eines wohlbehüteten Elternhauses mit dem Kampf um das neue Ideal vertauscht. Wir konnten unsere Auffassung noch nicht im Einzelnen begründen, wir *glaubten* einfach. Und als dann Hitlers „Kampf“ erschien, war uns dieses Buch wie eine Bibel, die wir auswendig lernten, um die Fragen der Zweifler und überlegenen Kritiker beantworten zu können.“ (Schirach 1936, S. 17)

Schirach traf im März 1925 erstmals Hitler persönlich, da seine „Knappenschaft“ den Saalschutz übernommen hatte. Mit Erreichen der Volljährigkeit trat Schirach sofort in die Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei (NSDAP) ein. Schirach studierte Germanistik und Kunstgeschichte in München, beendete jedoch das Studium nicht. 1928 wurde er in die NSDAP-Reichsleitung als Führer des Nationalsozialistischen Deutschen Studentenbunds (NSDStB) berufen. 1931 wurde er Reichsjugendführer, 1932 übernahm er die Leitung der Hitlerjugend und organisierte den Potsdamer „Reichsjugendtag“. Im selben Jahr heiratete er und hatte zusammen mit seiner Frau vier Kinder.

1940 wurde Schirach wegen parteiinterner Querelen durch Arthur Axmann abgelöst und wurde Gauleiter von Wien. Schirach trug die Verantwortung für die Deportation von Juden aus Wien. Als erklärter Antisemit sah er diese als einen Beitrag zur „europäischen Kultur“. Allerdings soll er auch Kritik an der Art des Vorgehens gegen Juden und Osteuropäer auch gegenüber Hitler geäußert haben, wodurch er dessen „Wohlwollen“ eingebüßt haben soll. Nach dem Krieg wurde er in Nürnberg zu 20 Jahren Zuchthaus verurteilt und 1966 entlassen. Das Gericht sah nicht als erwiesen an, dass eine systematische paramilitärische Vorbereitung

der Jugend auf einen Eroberungskrieg zu seiner Zeit als Jugendführer stattgefunden habe – eine Auffassung, die auch bezweifelt werden kann.

Menschen- und Weltbild

Schirach vertrat das oben skizzierte rassistische Menschenbild der NSDAP. Der Mensch setzt sich durch Härte gegenüber Schwächeren durch, die weniger Lebensrechte haben, als die Starken. Daher muss auch die Erziehung, die deutsche Stärke gegenüber anderen Nationen wieder hervorbringen und weniger geistige als vielmehr körperliche Ertüchtigung sein:

„Der völkische Staat hat ... seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Entschlusskraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und *erst als letztes die wissenschaftliche Schulung.*“ (Schirach 1937, zit. n. Giesecke 1993, 22, Herv. C.K.)

Daneben zeichnete sich sein Menschenbild durch den Vorrang der Gemeinschaft vor dem Einzelnen und einen großen Jugendkult aus. Die Jugend sei dem Alter überlegen, da sie pflichterfüllter und idealistischer sei:

„Die innerlich alten Menschen sind eine Pest für ein gesundes Volk. Sie sind der zähe und erbitterte Widerstand gegen jede neue Idee. Jugend aber ist eine Haltung. (...) Fort mit dem Alten! Nur das ewig Junge soll in unserem Deutschland seine Heimat haben.“ (ebd., S. 18f.)

Erziehung in der Hitler-Jugend: Kameradschaft, Leistung und „blinder“ Gehorsam

Nach von Schirach war das Erziehungsprinzip der Hitlerjugend ein Prinzip der „Selbstführung“. Allerdings war dies nur eine scheinbare. Zwar wurden die einzelnen Untergruppen jeweils von etwas Älteren geführt, aber die Führer der Pimpfe oder Jungscharen waren dem jeweils höher gestellten Führer und letztendlich der Reichsführung untergeben und schuldeten ihnen Gehorsam. Von der „Kameradschaft“ und der „Schar“ als kleinste Einheiten war die Hitlerjugend in „Gefolgschaften“, „Unter- und Oberbanne“ und schließlich bis in fünf Obergerieten zusammengefasst. Verklärt wurde dieses Führerprinzip als eine Alternative zur alten Gesellschaftshierarchie, da jeder die Chance habe, zur Führung aufzusteigen:

„So trägt in der HJ. jeder den Marschall-Stab im Tornister; jeder kann sich in das Führerkorps der HJ. einschalten, indem er mehr leistet als seine Kameraden. Der Jugendführer muß seine Aufgabe darin sehen, seine Jugend selbständig zu machen. Er muß sich für seine Führung die Verbündeten suchen, die in jedem Jungen schlummern: Das Verantwortungsbewußtsein,

den natürlichen Ehrgeiz, das Vertrauen zur eigenen Kraft. Mir scheint die Verantwortung der wesentlichste erzieherische Faktor überhaupt. (...) Die Jugenderzieher der Vergangenheit benutzten Einschüchterungsmethoden, um sich die Jugend gefügig zu machen und appellierten damit an die Schwäche – wir appellieren an die Kraft. Die Methode der HJ. ist die eines unbegrenzten Vertrauens. Es ist auch die Methode der Suggestion. Die HJ. sagt dem kleinen Jungvolkungen, der eine Einheit übernehmen soll: Du kannst! In diesem Augenblick kann er wirklich. So korrigiert die HJ. die Minderwertigkeitsgefühle, die durch falsche Erziehungsmethoden der Vergangenheit in unser Volk hineingetragen wurden und leider auch in der heutigen Schule noch nicht überwunden worden sind.“ (Schirach 1936, S. 60f.)

Bei den jüngeren – so Schirach – werde der Führer immer der stärkste sein, da in dieser Altersgruppe noch das Faustrecht herrsche, später würden sich die Jugendlichen eher einen geistigen Führer suchen. Die Jugendführer wurden mehrmals in mehrwöchigen Lageraufenthalten geschult. Sie sollten lernen, gegen sich härter zu sein, als gegen andere. Sie sollten sich durch einen „Adel der Leistung“ auszeichnen (ebd., S. 65). Jeder Führer besaß die uneingeschränkte, die „absolute Befehlsgewalt“ über die Einheit. Er sollte zwar Kamerad unter Kameraden sein, aber weil er die Verantwortung trug, sollte er auch das Recht haben zu befehlen:

„Ein einziger Wille führt die HJ. Die Befehlsgewalt des HJ.-Führers, der kleinsten wie der größten Einheit ist absolut, d. h. er hat das uneingeschränkte Recht zu befehlen, weil er die uneingeschränkte Verantwortung trägt. Er weiß, daß die höhere Verantwortung der geringeren vorgeht. Deshalb unterwirft er sich schweigend den Anordnungen seiner Führer, auch wenn sie gegen ihn selbst gerichtet sind. (...) Der Erfolg des Nationalsozialismus ist ein Erfolg der Disziplin, das Gebäude der nationalsozialistischen Jugend ist gleichfalls auf dem Fundament der Disziplin und des Gehorsams errichtet.“ (Schirach 1936, S. 68)

Nach Schirach lernen die Kinder und Jugendlichen, dass der Gehorsam nicht eine Erfindung der Willkür einzelner sei, sondern einem Gesetz unterliege, dem auch Staaten folgen und so erkenne er, wenn er älter wird und seine Empfindungswelt bereits entsprechend zur Disziplin erzogen wurde, dass sein „*blinder Gehorsam*“ die Möglichkeit des Erfolges der Gemeinschaft ist (ebd., S. 69).

Die Hitlerjugend war nach Schirach nicht nur eine nationale, sondern auch eine sozialistische Jugendorganisation. Das mache sich darin deutlich, dass sie nichts geschenkt wolle, sondern Rechte einfordere. In der HJ gebe es keinen Platz für „Klassenhaß und Bildungsdünkel“, kein Hitlerjunge solle sich für Erholungsurlaub bedanken müssen. Die Uniform, das „Kleid der Kameradschaft“ sei das Symbol der klassenlosen Gesellschaft.

Kritik und Diskussion: Keiner hat das Recht zu gehorchen

In der Beschreibung der Erziehungsprinzipien der HJ wird der Unterschied zu demokratischen Erziehungsideen, wie sie einige Reformpädagoginnen und –päda-

gogen vertraten, deutlich. Das Grundmuster ist ein militärisches: Befehl und Gehorsam markieren die Interaktion. Bereits im Jungvolk wird das Spielzeug durch Speere, Kompass und Karten ersetzt. Jungvolkjugen sind auch keine Kinder mehr, denn mit Kindern – so Schirach – sind „nicht uniformierte Wesen niedrigster Altersstufen“ gemeint, die „noch nie einen Heimabend oder einen Ausmarsch mitgemacht haben.“ (ebd., S. 87) Die Pädagogik ist hart und männlich. Mädchen sind auf ihre Aufgaben als Hausfrau und Mutter vorzubereiten. Die pädagogischen Vorstellungen sind aber nicht nur rückwärtsgerichtet. Sie verheißen etwas: ein Gemeinschaftsideal, wie es auch Natorp, Makarenko oder Nohl vorschwebte, ein Jugendideal, was bis heute Jugendliche faszinieren könnte. Die Verführungskraft der menschenverachtenden, rassistischen und militarisierenden Pädagogik ist ohne diese Anleihen – auch an erlebnispädagogische Methoden der Wandervogelbewegung – nicht zu verstehen. Auf die Forderung des „blinden“ Gehorsams bleibt mit Hannah Arendt nur zu antworten, dass keiner das *Recht* hat, zu gehorchen – jedenfalls nicht mehr, nachdem die Welt erlebt hat, wohin diese Art des blinden Gehorsams führt.

Literaturhinweise

Grundlegend:

Schirach, Baldur von (1936): Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt. Leipzig: Köhler&Amelang, insbesondere zur Einführung S. 76-79 (Jugend und Sozialismus)

Schirach, Baldur von (1938): Revolution der Erziehung. Reden aus den Jahren des Aufbaus. München: Zentralverlag der NSDAP, Eher

Weiterführend:

Lang, Jochen von (1991): Der Hitlerjunge. Baldur von Schirach, der Mann, der Deutschlands Jugend erzog., München: Droemer Knaur

Schirach, Richard von (2005): Der Schatten meines Vaters, München: Hanser

Giesecke, Herrmann (1981): Vom Wandervogel zur Hitlerjugend. Weinheim u. a.: München: Juventa

9.2 Erziehung für einen „organisch“ gegliederten Volksstaat (Ernst Krieck)

Es gab im Dritten Reich nur zwei Erziehungswissenschaftler, die im akademischen Bereich eine größere Bedeutung hatten und das waren Alfred Bäumler und Ernst Krieck. Bäumler soll hier vernachlässigt werden, da er nur nach 1933 aufgrund seiner Parteizugehörigkeit überhaupt einen Lehrstuhl bekam und keine weitere intellektuelle Rolle vorher und nachher spielte, wohingegen Ernst Krieck als Erziehungswissenschaftler bereits vor dem Dritten Reich einigermaßen bekannt gewesen ist und die nationalsozialistische Ideologie in die Geschichte der Erziehungsphilosophie einordnete.

Biographischer Hintergrund

Ernst Krieck (1882-1947) wurde als Sohn eines Handwerkers im süddeutschen Vogtsheim (bei Badenweiler) geboren und besuchte nach der Schulzeit ein Lehrerseminar. Während seiner Tätigkeit als Lehrer betrieb er ein intensives Eigenstudium und veröffentlichte 1922 sein Hauptwerk „Philosophie der Erziehung“, in dem bereits nationalsozialistische Vorstellungen Raum gewannen. 1928 wurde er Dozent an der Pädagogischen Akademie Frankfurts. 1931 wurde er entlassen, da er auf einer Feier zur Sonnenwende Studierende zum Sturz der Republik aufgefordert hatte. 1932 war Krieck der NSDAP beigetreten. Er wurde 1933 Ordinarius für Erziehungswissenschaft in Frankfurt und ab 1934 in Heidelberg. Seine Schriften (Nationalpolitische Erziehung, Völkisch-politische Anthropologie) wurden in der NS-Zeit in hohem Auflagen publiziert, stießen aber auch auf Kritik innerhalb der Partei. 1947 starb Krieck in einem amerikanischen Internierungslager.

Menschen- und Weltbild

Krieck hatte sich intensiv mit der Literatur der „deutschen Bewegung“ auseinandergesetzt, die während und nach den Befreiungskriegen von 1815 von einer starken Begeisterung für eine in Zukunft geeinte deutsche Nation getragen war (Fichte, Herder, aber auch Goethe, Schiller, Lessing, Hegel). Krieck entwarf bereits 1922 mit Bezug auf die Vorstellung Platons die Vorstellung einer nationalsozialistischen Pädagogik, die wie bei Platon dem Funktionieren des Staates zu dienen hat. Nach Krieck ging es jedoch über Platon hinausgehend darum, dem „deutschen Volk“ zu einer neuen historischen Größe zu verhelfen. Dies kann nach Krieck nur gelingen, wenn die Jugend die geistigen und biologischen Potentiale, die seiner Meinung nach dem deutschen Volk eigen sind, richtig erkennen würde. Dann wäre die deutsche Jugend fähig, ein neues, großes, deutsches Reich auf-

zubauen, das „Dritte Reich“. Krieck bezog sich hier auf die von Möller van den Bruck beschriebene Idee, das nationalsozialistische Reich sei die Fortsetzung der deutschen Kaiserreiche (römisch-deutsches Kaiserreich und ab 1871 das deutsche Kaiserreich), die diesen in Größe und Bedeutung nicht nachstehen sollte, das sich aber vor allem auf ein Ideal des deutschen Geistes beruft, das Krieck tatsächlich mit einem Reich Gottes auf Erden verglich:

„Das Dritte Reich kennt eine neue, tiefer begründet Menschenwürde. Sie ist nicht mehr stolz auf irgendwelchen Besitz, sondern auf eine Aufgabe, eine Pflicht: der geistige Mensch ist ein stets werdender, einer, dessen Wert und Würde vor ihm in der Zukunft, im Ideal liegt: das sittliche Reich Gottes auf Erden.“ (Krieck 1934, zit. n. Lingelbach in Herrmann 1985, S. 117)

Diese Erziehung zum Dritten Reich als „sittliches Gottesreich“ auf Erden sollte durch die Erziehung zur Gemeinschaft geschehen.

Von der „reinen“ zur „völkisch-realistischen Erziehungswissenschaft“

In Kriecks Entwurf einer „reinen“ Erziehungswissenschaft von 1922 findet sich ein Erziehungsverständnis, das einige Parallelen zu Makarenko, zu Natorp, aber auch zum heutigen Begriff der Sozialisation aufweist. Erziehung definierte er dort als eine „Urfunktion“ der Gesellschaft, die weniger in einem direkten Erzieher-Zöglingverhältnis stattfindet, als vielmehr durch die wechselseitige Beeinflussung, die das Leben in einer bestimmten Gemeinschaft bedeutet. Diese Einflüsse können absichtlich, aber auch unbewusst und ohne Absicht erfolgen. Sie finden in der Familie (als „Urzelle“) statt, sie fanden – so Krieck – früher in „germanischen Gefolgschaften“ oder in Handwerkerzünften statt. In modernen Zeiten beeinflussten vor allem Berufsverbände, sowie die „Männer-, Wehr-, und Jugendbünde“ die Jugend in erzieherischer Hinsicht, insgesamt hat die Gemeinschaft des „Volkes“ ebenfalls eine hohe Bedeutung für das Erziehungsgeschehen (Krieck, zit. n. Lingelbach in Herrmann 1985, S. 120).

Trotz der Nähe zur nationalsozialistischen Politik, war Krieck anfangs nicht der Meinung, dass die deutsche Volksgemeinschaft vorrangig auf der „rassischen“ Abstammung beruht. Er lehnte den rassistischen Gedanken zwar 1922 nicht grundsätzlich ab, war aber überzeugt, dass der Darwinismus für die Erziehungslehre kaum eine Bedeutung habe, da man Menschen nicht züchten könne wie Tiere und da es „reine“ Rasse kaum gebe (Krieck 1922, S. 123). Wenn derselbe Mensch in einer anderen Gesellschaft aufwüchse, würde aus ihm auch ein anderer Mensch. Die Umwelt würde über die Anlage siegen. Allerdings sprach auch Krieck hier schon von „Rassezucht“, die er folgerichtig weniger in biologischer, als vielmehr in geistiger Hinsicht versteht:

„Das Ziel der Rassezucht ist immer die volle, optimale Entfaltung einer geistigen Charakteranlage, die in natürlichen und geschichtlichen Bedingungen so verankert werden soll, dass sie im Geschlechterwechsel währt und für jeden einzelnen zum herrschenden Bildungsgesetz wird.“ (Kriek 1922, S. 123)

Auch die Indienstnahme der Erziehungswissenschaft für eine politische Absicht war in seiner Vorstellung von „reiner“ Wissenschaft zunächst nicht angelegt, da diese die Wirkungen gesellschaftlicher Werte auf die nachfolgende Generation lediglich *beschreiben*, nicht aber bestimmte Einflüsse fordern sollte. Allerdings dürfe die Pädagogik in „Notsituationen“ im Rahmen einer nationalen „Revolution“ helfen, den „neuen Menschen“ hervorzubringen und damit zur „nationalen Wiedergeburt“ beitragen (Kriek 1922, S. 48f.). Erziehung und Bildung wies Kriek jedoch nach 1933 deutlich eine stärkere „rassische“ Bedeutung zu, sie sollten der „Pflege des Rassebestandes“ und der „naturhaften Sicherung“ der Gemeinschaft dienen. Die „Züchtung des deutschen Typus“ war nun nicht mehr nur geistig, sondern auch biologisch gemeint und sollte durch rassenhygienische Maßnahmen erreicht werden (vgl. Lingelbach in Herrmann 1985).

Erziehung und Bildung als Eingliederung in die Volksgemeinschaft

Kriek definierte Erziehung als die Gesamtheit der wachstumsfördernden Einwirkungen, die eine Gemeinschaft auf den Nachwuchs „ausstrahlt“. Problematisch sei dieser Erziehungsvorgang jedoch in Zeiten einer Revolution, denn die ältere Generation vermittelt nun möglicherweise das falsche Bewusstsein. Aus diesem Grund muss das Erziehungsgeschehen verändert werden. Die nationalsozialistischen Gemeinschaften müssen den Großteil der Erziehung übernehmen und für die „richtige“ Eingliederung in die Volksgemeinschaft sorgen. Denn nur die Eingliederung in die deutsche Volksgemeinschaft bringt nach Kriek den „deutschen Typus“ hervor (ähnlich der englischen „Gentlemen-Erziehung“), er prägt und „züchtet“ ihn. Dieser Typus sollte – so die Vision Kriecks – endlich als *deutscher* erkennbar werden, das hieß für ihn als eine „Sondergestalt des Humanen schlechtweg“:

„... auf dem Boden der deutschen Volksgemeinde wird man nicht Chinesen, Indianer oder Lappen erziehen können und wollen, sondern Deutsche und das Ideal wird erreicht sein, wenn diese Deutschen oder diese Persönlichkeiten Typen, repräsentative Sondergestalten des Humanen schlechtweg sind. Was aber immer den Grundgesetzen und Existenzbedingungen einer solchen Gemeinschaft zuwiderläuft, wird erbarmungslos unterdrückt, auch wenn es an sich, rein menschlich genommen, noch so wertvoll wäre. Setzen sich dann solche Menschen und Werte trotzdem durch, hat die Gemeinschaft nicht mehr Gewissen und Kraft zur Normierung des Nachwuchses, dann ist eben sie ihrerseits vor die revolutionäre Probe auf Existenzrecht und Lebenskraft gestellt.“ (Kriek 1922, S. 19)

Zwar sei es Aufgabe der Erziehung, Anlagen und Möglichkeiten zur Entfaltung zu bringen, dies solle aber nach dem Gesetz und Wertesystem der erziehenden Gemeinschaft erfolgen, denn ohne Gemeinschaft „ist und wird der Mensch überhaupt nichts“ (Krieck 1922, S. 19). Daher kann bei der Eingliederung in die Volksgemeinschaft keine Rücksicht auf individuelle Selbstverwirklichung genommen werden oder Rücksicht auf von den Normen der Volksgemeinschaft abweichende Vorstellungen. Diese sind immer Ausdruck eines Scheiterns von Erziehung. Die Pflicht des einzelnen besteht darin, seinen Platz in der gegebenen Ordnung der Gemeinschaft einzunehmen, unangepasstes Verhalten ist dagegen ein Ausdruck charakterlicher Schwäche.

Bildung ist für Krieck nun ein Teilvorgang der Erziehung und ebenfalls in starkem Maße abhängig von der Volksgemeinschaft:

„Bildung als Vorgang ist nun die stufenmäßige Darbietung und Aneignung des geistigen Gutes – ein Teilvorgang des Erziehungsprozesses. Indem die Gemeinschaft den Gliedern und dem Nachwuchs den geistigen Besitz einpflanzt, wachsen sie aus der Vereinzelung zur typischen Gemeinsamkeit des Bewußtseins, des Weltbildes, der Haltung. Es ist ein geistiger Ernährungsprozeß durch das gemeinsame Gut, wodurch das seelische Wachstum gelenkt und typisiert wird.“ (Krieck 1935, S. 31)

Bildung ist also nach Krieck die Formung der lebendigen Kräfte eines „aufbrechenden Volkes“, um die richtige Haltung, das Bewusstsein und die Weltanschauung des Nachwuchses hervorzubringen. Durch Bildung werden die Menschen untereinander gleich, bilden gleiche Weltbilder und werden dadurch „Glieder“ einer Gemeinschaft.

Erziehungsmittel: Massenveranstaltung

Die nationalsozialistische Idee der Erziehung in und zur Gemeinschaft ist anders als die demokratische Gruppenpädagogik oder die sozialistische Kollektiverziehung zwar auch eine Pädagogik, die in Gruppen, beispielsweise der Hitlerjugend stattfand, weit wichtiger war jedoch das Erlebnis der „Masse“. Die Nationalsozialisten brachten die Inszenierung von Massenveranstaltungen zur Beeinflussung von Menschen zur Perfektion. Krieck war überzeugt, dass durch das Erlebnis der Zugehörigkeit zu einer Masse, die Schaffung des „neuen Menschen“ gelingen könnte. Denn in diesen Massenerlebnissen würde Gemeinschaft nicht nur vertieft und verfestigt, sondern auch der idealistische Sinn der Volksgemeinschaft werde erlebbar. Um dies zu erreichen, muss die Masse ein Gemeinschaftsgefühl entwickeln, sich in Gemeinschaft verwandeln. Dies gelingt nicht von allein, hierfür braucht es einen „Führer“, einen „wahren Führer“. Diesen „wahren

Führer“ grenzte Kriek vom „Demagogen“ ab, der lediglich die Massen „narkotisiert und aufpeitscht“ und der nur in der „Krise“ eines Volkes eine Chance habe:

„Der wahre Führer aber schafft aus dem Material der Massenpsyche eine organische Gestalt, eine neue, wahrhafte Gemeinschaft. Auf diesem Boden wachsen vor allem die Glaubens- und Kultgemeinschaften. Die formlosen, rasch wechselnden, aber im Augenblick recht wirkungsvollen Massenstimmungen sind die Mutterlauge, aus der sich die fest umrissene Gestalt der wahrhaften Gemeinschaft und festen Gemeinwillens herauskristallisieren lässt.“ (Kriek 1922, S. 97)

Um ein Auseinanderfallen oder „Parteiwerden“ zu verhindern, soll das Volk durch ein neues Prinzip der Gefolgschaft gebunden werden, durch die „Treubindung an den Führer“, durch „autoritative Gestaltung und Lenkung“.

„Von hier aus wird also Partei und Massenbewegung innerlich durchgeformt und verfestigt: mit der Führerautorität und ihrem Wertesystem entsteht Bindung, Form, feste Ordnung, Zucht, gemeinsame Ausrichtung und Haltung: Grundlage und Prinzip einer neuen Erziehung.“ (Kriek 1932, S. 37)

Um dies zu erreichen, bediente sich die nationalsozialistische Bewegung der Methode der emotionalen Beeinflussung, die Kriek schon 1922 ausführlich beschrieb und ausdrücklich rechtfertigte:

„In der nationalsozialistischen Kunst der Massenerregung und Massenbewegung sind für künftige nationale und politische Erziehung stärkste Ansätze, Anregungen und Elementarkräfte vorhanden. Eine Erziehung wird im selben Maße zum Ziel führen, den Menschen formen und bilden, als sie ihn selbst zuerst formbar und bildsam machen kann. Bildsamkeit ist nicht eine fest in der Anlage gegebene, unveränderliche Größe, sondern sie ist selbst wandelbar, der Steigerung fähig im Grade, als der Mensch durch Erregung im Inneren geweitet, gehoben, in Schwingung versetzt und damit in seiner Aufnahmebereitschaft, Empfänglichkeit und Formbarkeit gesteigert wird. (...) ... in den Zuständen ekstatisch gesteigerte Erregtheit (werden) nicht nur die Sinne wacher, die Phantasie ausgreifender und die Seelen flüssiger, sondern die Vielen einer versammelten Menge verschmelzen zu einer seelischen Einheit, zur Gefühlseinung, zur Gemeinschaft: Masse wird lenkbar und formbar in der seelischen Erregtheit. Hier brechen neue bildende Kräfte herein, neue Gehalte aus den Untergründen herauf. Viele, die aus Neugier zu Hitler-Versammlungen gingen, kehrten als Vollbekehrte heim, ergriffen von Elementarkräften, die nachhaltiger auf sie einwirkten, als ihnen je die Schule hatte geben können. Die Mächte der „Begeisterung“ sind aber nicht ungeistig, wie der Intellektuelle immer vermutet, sondern chaotischer, ungeformter, aber hochgradig formbarer und richtbarer Elementargeist.“ (Kriek 1932, S. 38f.)

Kritik und Diskussion: Der neue Mensch des 20. Jahrhunderts

Durch die „ekstatisch gesteigerte Erregtheit“ der Massen brechen – so glaubte Kriek also – „neue, bildende Kräfte herein, neue Gehalte aus den Untergründen herauf.“ In Krieks Vorstellung war in diesen „Untergründen“ der deutsche hu-

mane Volkstypus zu finden. Inwieweit er absehen konnte oder unbewusst ersehnte, dass aus diesen Untergründen archaische Rachegefühle einer durch den ersten Weltkrieg betroffenen Generation herauf brachen, die in diesen Massenveranstaltungen geschickt in Kanäle des Rassenhasses umgelenkt wurden, ist schwer zu beurteilen. Auf jeden Fall waren die Massenveranstaltungen im Dritten Reich ein wichtiges Erziehungsmittel, das unter anderem auch die Bereitschaft zum „totalen Krieg“ gegen andere „Rassen“ erzeugte. Krieck verfolgte mit seinem rückwärtsgewandten Blick eine „braune Revolution“, welche die Gesellschaft wieder zu einer in Blut und Boden wurzelnden Gemeinschaft nach dem Vorbild germanischer „Gefolgschaften“ verwandeln sollte. Die Folgen der Industrialisierung, der Verstädterung, der Entfremdung, der wissenschaftlichen und technischen Rationalisierungen sollten mit dieser „konservativen Revolution“ überwunden, ja ungeschehen gemacht werden.

Gemeinschaft ist bei Krieck „organisch“ gedacht, d. h. jedes „Glied“ richtet sich nach dem „strengen Gesetz der übergeordneten Ganzheit“, da nur so die Funktion und Leistung der Gemeinschaft erhalten bleiben kann. Selbstbestimmung heißt dann nur noch die „freiwillige Unterordnung“ unter diese Gesetze der Gemeinschaft (Krieck 1935, S. 19). Mit dieser „ganzheitlichen“ Sicht auf den Menschen und das Leben wollte Krieck die traditionelle Philosophie durch „organologisches“ Denken¹⁸ überwinden.

In den meisten Darstellungen von Klassikern der Pädagogik oder Darstellungen historischer Erziehungstheorien fehlen die nationalsozialistische Zeit und ihre Vordenker, meist mit der nur selten ausgesprochenen Begründung, dass es sich hier um theoretisch nicht ernst zu nehmende Reflexionen handelt, die man nicht durch eine Darstellung aufwerten möchte. Dagegen bin ich überzeugt, dass es notwendig ist, sich mit diesen pädagogischen Konzepten inhaltlich auseinander zu setzen und sie gerade sehr ernst zu nehmen, da nicht wenige Intellektuelle die Rassenideologie und die Idee einer Mission des deutschen Volkes in ihre bisherigen philosophischen Reflexionen über Platon, die Aufklärung und die deutsche Klassik einbinden konnten und dies auch bereitwillig taten. Wo liegen genau die theoretischen Überschreitungen einer moralischen Grenzlinie, wo die Individualität eines Zöglings der Einbindung in die Gemeinschaft geopfert wird, wo liegen die Parallelen zu Natorp oder Makarenko?

Deutlich betonte Krieck immer wieder die Notwendigkeit, das Recht des Kindes auf Entfaltung seiner Anlagen einzuschränken mit dem Hinweis darauf, dass die Gemeinschaft ein Recht auf die Leistungen des einzelnen habe. Das Kind wird

18 Organologisch denken heißt für Krieck, das Besondere stets nur als Teil oder Glied eines höheren Organismus zu begreifen.

der Vision eines neuen Menschen geopfert. Aber der Traum vom „neuen Menschen“ findet sich auch bei Key und Makarenko. Er scheint das Grundthema des 20. Jahrhunderts zu sein, das möglicherweise in seiner rassistischen Variante bei Key und Kriek, teilweise auch bei Steiner, besonders diejenigen anzog, die sich als Autodidakten in die Theorie der Erziehung hineinarbeiteten. Kriecks Werk bescheinigt der Erziehungswissenschaftler Klaus Prange daher, es sei

„nicht ohne Züge einer selbstgerechten Sicherheit, wie sie gerade Autodidakten eigen ist, die alles sich selbst zu verdanken meinen und nicht im Gespräch lernen.“ (Prange in Herrman 1986, S. 157)

Für heute bleibt die Konsequenz aus den rassistischen, totalitären Erziehungsvorstellungen der NS-Zeit, dass Erziehung und Bildung ohne einen Bezug auf Menschen-, Eltern- und Kinderrechte leicht für staatliche Zwecke missbraucht werden kann und dass gerade das Kind ein Recht auf Achtung hat. So wie Korczak es vorschlug, soll es ein Recht darauf haben, so zu sein, wie es ist und nicht wie es sein sollte.

Literaturhinweise

Grundlegend:

Kriek, Ernst (1935): Erziehung im nationalsozialistischen Staat, insbesondere zur Einführung S. 7-17; vgl auch Kriek in Baumgart (2001), S. 187-198: Rasse und Erziehung

Kriek, Ernst (1922): Philosophie der Erziehung. Jena: Diederichs

Kriek, Ernst (1932³): Nationalpolitische Erziehung. Leipzig: Armanen

Kriek, Ernst (1944⁶): Menschenformung. Grundzüge einer vergleichenden Erziehungswissenschaft. Leipzig: Quelle&Meyer

Weiterführend:

Herrmann, Ulrich (Hg.) (1985): „Die Formung des Volksgenossen“ Der „Erziehungsstaat des Dritten Reiches“, Weinheim u. a.: Beltz

Giesecke, Herrmann (1993): Hitlers Pädagogen. Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung, Weinheim u. a.: Juventa