

Catharina Koke

Zwischen Ideologie und Bekenntnis

Die Ausbildung von evangelischen Religions-
lehrkräften für die Volksschule in Bayern, Thüringen
und Westfalen (1933–1945)



Arbeiten zur Kirchlichen Zeitgeschichte

Herausgegeben im Auftrag der Evangelischen Arbeitsgemeinschaft
für Kirchliche Zeitgeschichte von
Siegfried Hermle und Harry Oelke

Reihe B: Darstellungen
Band 92

Vandenhoeck & Ruprecht

Catharina Koke

Zwischen Ideologie und Bekenntnis

Die Ausbildung von evangelischen
Religionslehrkräften für die Volksschule
in Bayern, Thüringen und Westfalen
(1933–1945)

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

© 2024, Vandenhoeck & Ruprecht, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen
ein Imprint der Brill-Gruppe
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA;
Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland;
Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich)
Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Schöningh,
Brill Fink, Brill mentis, Brill Wageningen Academic, Vandenhoeck & Ruprecht,
Böhlau und V&R unipress.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der
vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Satz: 3w+p, Rimpar
Druck und Bindung: Hubert & Co. BuchPartner, Göttingen
Printed in the EU

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISSN 2197-0874
ISBN 978-3-647-50044-7

Inhalt

Vorwort	9
1. Einleitung	11
1.1 Der Aufbau und die Fragestellung der Arbeit	11
1.1.1 Die Ausbildung von Religionslehrkräften in der Weimarer Republik ab 1925	13
1.1.2 Die Ausbildung von Religionslehrkräften für die Volksschule im Zuge der staatlichen Gleichschaltung und dem beginnenden Kirchenkampf (1933–1934)	13
1.1.3 Die Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht an den Hochschulen für Lehrerbildung (1935–1941)	14
1.1.4 Die Reseminarisierung der Lehrerbildung und Ansätze kirchlicher Ersatzausbildung (1942–1945)	14
1.2 Der Forschungsstand	15
1.3 Die Quellenlage	17
1.4 Die Chancen und Grenzen der Fragestellung	18
2. Nationalsozialistische Ideologie versus christliches Bekenntnis	19
2.1 Die Nationalsozialistische Ideologie – eine Begriffsklärung	19
2.1.1 Die Problematik des Ideologiebegriffs	21
2.1.2 Zur nationalsozialistischen Ideologie	23
2.1.3 Die Erziehungsvorstellungen in Hitlers Mein Kampf	24
2.1.4 Die Erziehungsvorstellungen in Rosenbergs Mythos des 20. Jahrhunderts	28
2.1.5 Die Erziehungsvorstellungen in Mathilde Ludendorffs Des Kindes Seele und der Eltern Amt	32
2.1.6 Die Positionen Hitlers, Rosenbergs und Ludendorffs zu Erziehung und Religion	36
2.2 Das Christliche Bekenntnis – eine Begriffsklärung	37
2.2.1 Die Problematik des Bekenntnisbegriffs	38
2.2.2 Zum Bekenntnisbegriff	38
2.2.3 Der kirchenhistorische Hintergrund der Bekenntnisse im Nationalsozialismus	39
2.2.4 Die Bekenntnisse der Bekennenden Kirche	40
2.2.5 Das Pommersche Bekenntnis Deutscher Christen	49

2.2.6	Der Verkündigungsauftrag der Kirche als Erziehungsaufgabe	52
2.3	Das Spannungsfeld zwischen nationalsozialistischer Ideologie und christlichem Bekenntnis	54
3.	Die Ausbildung von Religionslehrkräften in der Weimarer Republik ab 1925	56
3.1	Der Stand der Lehrerausbildung in der Weimarer Republik bis 1925	56
3.2	Die Entwicklungen und Konzeptionen der Religionspädagogik in der Weimarer Republik	59
3.3	Das Verhältnis von Religionsunterricht und Schule bis 1925	62
3.3.1	Das Schulwesen der Weimarer Republik	62
3.3.2	Die Abschaffung der Geistlichen Schulaufsicht	63
3.3.3	Der Religionsunterricht in der Schule und der religiöse Charakter der Schule	65
3.3.4	Die Bedeutung der Religion für das Lehrerbild	66
3.4	Das Verhältnis von Staat, Kirche und Schule in Bezug auf die Zuständigkeiten in der Ausbildung von Religionslehrkräften	67
3.5	Der Streit um die Konfessionalität in der Lehrerbildung	73
3.6	Die Reform der Lehrerbildung	82
3.6.1	Die Weimarer Reichsverfassung und ihre Bedeutung für die Ausbildung von Religionslehrkräften	82
3.6.2	Die Errichtung der Preußischen Pädagogischen Akademien und die Neuordnung der Lehrerbildung in Bayern und Thüringen	83
3.7	Der Religionsunterricht an den Lehrerbildungsanstalten in Bayern	102
3.8	Das Fach Religion im Rahmen der Lehrerausbildung in Thüringen	109
3.9	Der Religionsunterricht an der Pädagogischen Akademie in Westfalen	115
3.10	Die Ausbildung von Religionslehrkräften zwischen Tradition und Neuaufbruch	120
4.	Die Ausbildung von Religionslehrkräften im Zuge der Gleichschaltung und im Schutze der kirchenfreundlichen Politik des Nationalsozialismus (1933–1934)	123
4.1	Der Prozess der Gleichschaltung und seine Auswirkungen auf die Lehrerbildung	124
4.2	Die evangelische Kirche zu Beginn des Dritten Reiches	130
4.3	Von der Preußischen Pädagogischen Akademie zur Hochschule für Lehrerbildung	135

4.4	Die inhaltliche Neuausrichtung der bayerischen Lehrerbildungsanstalten und der Beginn der Umstellung auf die Hochschulen für Lehrerbildung	139
4.5	Zwischen Anpassung und Sonderweg. Das Pädagogische Institut in Jena	148
4.6	Der Religionsunterricht an den Lehrerbildungsanstalten in Bayern	153
4.7	Die religionswissenschaftlichen Vorlesungen am Pädagogischen Institut in Jena	163
4.8	Die Religionsvorlesungen an der Hochschule für Lehrerbildung Dortmund	166
4.9	Die Religionslehrausbildung zwischen ideologischer Beeinflussung und Tradition	168
5.	Die reichsweite Ausbildung von Religionslehrkräften an den Hochschulen für Lehrerbildung (1935–1940)	172
5.1	Der kirchenpolitische Kurswechsel der NSDAP	172
5.2	Die kirchlichen Stellungnahmen zum evangelischen Religionsunterricht	173
5.2.1	Der Lehrplan für den Religionsunterricht in den Volksschulen in Thüringen	175
5.2.2	Der Umgang der westfälischen Landeskirche mit dem Verschwinden des schulischen Religionsunterrichts	178
5.2.3	Die Denkschriften der Vorläufigen Kirchenleitung	179
5.2.4	Die Schulkammer der Vorläufigen Kirchenleitung	183
5.3	Die Religionslehrkräfte zwischen staatlicher Schulhoheit und evangelischer Gewissensfreiheit	185
5.4	Die Anpassung der bayerischen Lehrerbildung an das Reich: Gründung und Gestaltung der bayerischen Hochschulen für Lehrerbildung	188
5.4.1	Die Einführung der Hochschule für Lehrerbildung in Bayern	188
5.4.2	Der Dozentenbestand an den bayerischen Hochschulen für Lehrerbildung	195
5.4.3	Die Deutsche Aufbauschule	200
5.5	Kontinuität in Thüringen: Das Pädagogische Institut in Jena .	203
5.6	Die Etablierung der Hochschule für Lehrerbildung in Westfalen	208
5.7	Die Verdrängung des Religionsunterrichts aus der Lehrerbildung an den Hochschulen für Lehrerbildung	210
5.7.1	Die Verdrängung des Faches Religion aus der Lehrerbildung im Spiegel offizieller Erlasse und Verordnungen	211

5.7.2	Der Spielraum der Hochschulen bei der Umsetzung der reichsweiten und länderspezifischen Erlasse	230
5.7.3	Die Verdrängung der Religionslehrerbildung aus den Hochschulen für Lehrerbildung durch die Agitation des NS-Studentenbundes	234
5.7.4	Die Handlungsspielräume der Kirche im Versuch den Religionsunterricht in der Lehrerbildung zu sichern . . .	238
5.8	Der Religionsunterricht an den Hochschulen für Lehrerbildung und am Pädagogischen Institut Jena	240
5.9	Die Auswirkungen des beginnenden Krieges auf die Lehrerbildung	245
5.10	Die nationalsozialistisch, völkisch beeinflusste Ausbildung von Volksschullehrern	246
6.	Die Neuordnung der Lehrerbildung und Ansätze einer kirchlichen Ersatzausbildung (1941–1945)	249
6.1	Das Verhältnis von Staat und Kirche	249
6.2	Die Neuordnung der Lehrerbildung	250
6.3	Der Einsatz von Hilfskräften im Religionsunterricht in Bayern	251
6.4	Die Ausbildung von Hilfskräften für Pfarrer in Thüringen	256
6.5	Die Ausbildung von Hilfskräften für die „Christenlehre der jungen Gemeinde“ in Westfalen	262
6.6	Der kirchliche Religionsunterricht zwischen Ideologie und Bekenntnis	270
7.	Die Ausbildung von Religionslehrkräften zwischen Ideologie und Bekenntnis	272
	Abkürzungsverzeichnis	280
	Quellen- und Literaturverzeichnis	281
	Unveröffentlichte Quellen	281
	Veröffentlichte Quellen	285
	Darstellungen	289
	Internetquellen	299
	Personenverzeichnis	300

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde von der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität im Sommersemester 2021 als Dissertation angenommen. Für die Druckfassung wurden lediglich geringfügige Änderungen vorgenommen.

Das Thema „Kirche im Nationalsozialismus“ beschäftigt mich bereits seit meinem Studium. Aus meinem Interesse am Thema heraus entstand zunächst eine Zulassungsarbeit für das erste Staatsexamen und in der Folge die Arbeit an der nun hier vorliegenden Veröffentlichung.

Da der Erfolg eines solchen Projektes immer abhängig von einem fruchtbaren Austausch ist, möchte ich mich hierfür vor allem bei meinem Doktorvater und Erstgutachter Prof. Dr. Harry Oelke bedanken. Nach meiner Zulassungsarbeit ist es seiner Ermutigung und Unterstützung zu verdanken, dass dieses Projekt auf den Weg gekommen ist und erfolgreich abgeschlossen werden konnte. Stets hat er die Arbeit konstruktiv begleitet und mich immer wieder durch wertvolle Hinweise zum Nachdenken angeregt. Prof. Dr. Harry Oelke und Prof. Dr. Siegfried Hermle danke ich für die Aufnahme in die Reihe Arbeiten zur Kirchlichen Zeitgeschichte.

Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern hat dieses Projekt ermöglicht, indem sie mir drei Jahre lang ein Stipendium gewährt hat, für welches ich sehr dankbar bin.

Zudem möchte ich mich bei den Mitgliedern des Oberseminars von Herrn Professor Dr. Harry Oelke bedanken. Durch unablässige, ermutigende Rückmeldung und anregende Kritik haben sie meine Arbeit stets fruchtbringend in den Blick genommen. Namentlich zu erwähnen sind insbesondere Frau Dr. Nora Schulze, Herr Dr. Frank Krauss, Camilla Schneider und Carlotta Israel.

Meinen Eltern, meinen Schwestern sowie Joseph Brandmaier danke ich für ihre stete Unterstützung und ihr immer offenes Ohr. Ohne ihren Rückhalt wäre vieles nicht möglich gewesen. Dank gilt auch Helena Meyer-Berg für ihre Unterstützung und hilfreiche Schlusskorrektur.

Allen, die das Projekt auf die eine oder andere Weise mitbegleitet haben und an der wissenschaftlichen Beschäftigung mit ihrem Auf und Ab geduldig teilhatten und nicht namentlich erwähnt werden, sei ebenfalls herzlich gedankt.

Weyarn, Mai 2023

Catharina Koke

1. Einleitung

1.1 Der Aufbau und die Fragestellung der Arbeit

„Keinesfalls darf der evangelische Religionsunterricht freiwillig aus der Schule verschwinden. Wir müssen bis zum letzten um jede Stellung kämpfen. Freier kirchlicher Unterricht erreicht viel weniger Kinder. Auf die Lehrerbildung ist Einfluss zu nehmen.“¹

So äußerte sich Wilhelm Florin, ein Mitglied der Schulkammer der Vorläufigen Kirchenleitung der Deutschen Evangelischen Kirche auf deren erster Sitzung am 13. November 1935. Florins Position macht deutlich, dass sich wenigstens einige der kirchlichen Handlungsträger über die Relevanz der Ausbildungsfrage von Religionslehrkräften² bewusst waren. Verbunden mit dem Kampf um den Erhalt des evangelischen Religionsunterrichts in der Volksschule ist auch die Frage um die Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht – nicht nur in der Kirche – von Florins Zeitgenossen wiederholt diskutiert worden, wie auch diese Arbeit deutlich macht.

Die vorliegende Arbeit befasst sich vor diesem Hintergrund mit der Ausbildung von evangelischen Religionslehrkräften für die Volksschulen. Dabei versucht sie diese inhaltlich und institutionell in das Spannungsfeld zwischen christlichem Bekenntnis und nationalsozialistischer Ideologie einzuordnen. Ausgegangen wird dabei von der Feststellung, dass sich in der Verantwortung für den Religionsunterricht mit Staat und Kirche seit der Weimarer Reichsverfassung (WRV) zwei Institutionen gegenüberstanden, deren unterschiedliche Interessen gerade im totalitär geführten Staat des „Dritten Reiches“ Anlass für Auseinandersetzungen besaßen.

Unter dem Titel „Zwischen Ideologie und Bekenntnis. Die Ausbildung von evangelischen Religionslehrkräften für die Volksschule in Bayern, Thüringen und Westfalen (1933–1945)“ wird die Ausbildung, die angehende Volksschullehrkräfte an Pädagogischen Akademien (PA)³ und Hochschulen für Lehrerbildung (HfL), Universitäten sowie den dort angegliederten Pädago-

1 Bericht über die erste Sitzung der Schulkammer der VKL am 13. 11. 1935 (LAELKB NÜRNBERG, KKV 22.I).

2 Die Arbeit spricht von Religionslehrern und -lehrerinnen in der Regel als Religionslehrkräfte oder Religionslehrer*innen. In Fällen, wo die Ausbildung nach Geschlechtern getrennt organisiert war, ist explizit von Religionslehrern oder Religionslehrerinnen die Rede.

3 Die in dieser Arbeit verwendeten Abkürzungen orientieren sich unter anderem an den von Ulrike Gutzmann verwendeten Abkürzungen und werden gesondert im Abkürzungsverzeichnis aufgeführt.

gischen Instituten (PI) und Lehrerbildungsanstalten (LBA) erhalten haben, in inhaltlichen und organisatorischen Aspekten beleuchtet.

Die Arbeit zeigt, welchen Einfluss auf der einen Seite die zeitgenössischen Auslegungen des christlichen Bekenntnisses und auf der anderen Seite die verschiedenen Ausprägungen nationalsozialistischer Ideologie auf die Ausbildung der Religionslehrkräfte hatten. Dabei widmet sich die Untersuchung verschiedenen Aspekten. So werden die institutionellen Voraussetzungen, welche den Handlungsspielraum für Staat und Kirche schaffen, in den Blick genommen. Auch maßgebliche Akteur*innen in Kirche, Staat und Ausbildung werden dabei untersucht, ebenso wie die Lehrpläne von PA bzw. HfL und Volksschulen, welche den inhaltlichen Rahmen der Ausbildung markierten. Zuletzt werden auch das Verhältnis von Staat und Kirche in seinen Auswirkungen auf die Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht – hier spielt besonders die Auseinandersetzung um die Bekenntnisschule eine Rolle – sowie die (kirchen-) politischen Entwicklungen beleuchtet.

Die Untersuchung gliedert sich in eine Vorphase sowie in drei Hauptphasen, in denen jeweils unterschiedliche Rahmenbedingungen die Gestaltung der Lehrerbildung bestimmten. Jede der Phasen wirkt sich dabei mit heterogenen Motiven, Strukturen und Hintergründen in unterschiedlicher Weise auf die Einordnung der Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht in das Spannungsfeld zwischen Ideologie und Bekenntnis aus.

Exemplarisch werden in dieser Arbeit die Landeskirchen Bayern, Thüringen und Westfalen in den Blick genommen. Dabei sind sowohl kirchengeschichtliche als auch institutionsgeschichtliche Argumentationen ausschlaggebend für diese Auswahl gewesen. Während mit Bayern eine der intakten Landeskirchen in den Blick kommt, die im Kirchenkampf zwar im Austausch mit bekenntniskirchlichen Kräften stand, jedoch in Vielem dem Lager der Mitte zuzurechnen war, stehen Westfalen und Thüringen stellvertretend für die übrigen, ebenfalls zerstörten Landeskirchen. Dabei ist entscheidend, dass Westfalen mehrheitlich bekenntniskirchlich geprägt war, während in Thüringen die extreme Richtung der Thüringer Deutschen Christen (DC) vorherrschte. Daneben lässt sich in Bayern institutionsgeschichtlich mit der Einführung der HfL 1935 – wobei Bayern als eines der letzten Länder die HfL einführt – ein massiver Bruch beobachten. Demgegenüber war dieser institutionelle Bruch durch die strukturellen aber auch inhaltlichen Anknüpfungsmöglichkeiten der HfL an die PA in Westfalen geringer. In Thüringen vollzog sich ein derartiger Bruch erst mit der Wiedereinführung der LBA als Lernstätte der Lehrerbildung. Bayern, Thüringen und Westfalen repräsentierten somit vor 1933 alle drei Formen der Lehrerbildung: die LBA in Bayern, die Anbindung an die Universität in Thüringen und die eigenständige Hochschule mit der PA in Westfalen.

1.1.1 Die Ausbildung von Religionslehrkräften in der Weimarer Republik ab 1925

Die Arbeit setzt mit dem Blick auf die Errichtung der PA in Preußen mit der genannten Vorphase 1925 bis 1932 ein. Anlässlich dieser Neustrukturierung der Lehrerbildung wurden unterschiedliche Möglichkeiten der institutionellen Gestaltung der Lehrerbildung durch Lehrerverbände, Ministerien, kirchliche Gremien sowie in der Öffentlichkeit breit diskutiert. Einige der hier auftretenden Argumentationsstrukturen finden sich nach 1933 wieder, weshalb jenen Diskussionen in diesem Kapitel genauer nachgegangen wird. Grundlage für die Debatte um die Lehrerbildung waren dabei in dieser Vorphase stets die Schulartikel der WRV sowie das in diesem Zusammenhang in Aussicht gestellte, aber nie verabschiedete, Reichsschulgesetz. Die Darstellung der Reform der Lehrerbildung auf Basis dieser Schulartikel und in Erwartung des Reichsschulgesetzes ist Schwerpunkt dieser Vorphase. Daneben verdient die Diskussion um die Konfessionalität der Lehrerbildung, die in dieser Phase ebenfalls erneut aufflammte, besondere Aufmerksamkeit. Im Anschluss werden die unterschiedlich umgesetzten institutionellen Formen der Lehrerbildung in Bayern, Thüringen und Westfalen von ihrer inhaltlichen Seite her genauer betrachtet. Ziel dieses Abschnittes ist es insbesondere, eine vergleichende Grundlage für ähnliche Vorgänge nach 1933 zu schaffen. Da in diesem Zeitabschnitt sowohl in institutioneller als auch in inhaltlicher Hinsicht die Basis für die weiteren Entwicklungen gelegt wurde, verdient er im Rahmen dieser Arbeit eine detaillierte Darstellung.

1.1.2 Die Ausbildung von Religionslehrkräften für die Volksschule im Zuge der staatlichen Gleichschaltung und dem beginnenden Kirchenkampf (1933–1934)

Der thematische Fokus der Arbeit liegt auf dem Zeitraum ab der nationalsozialistischen Machtübernahme 1933. Im Zuge der staatlichen Gleichschaltung und der breitenwirksamen Durchsetzung der nationalsozialistischen Ideologie wurden die preußischen PA ab 1933 in Hochschulen für Lehrerbildung umgewandelt. Ziel war die reichsweite Regelung der Lehrerbildung, ein Ziel, welches erst 1935 erreicht werden konnte⁴. Mit der institutionellen Wandlung stand die gesamte Lehrerbildung unter geänderten Vorzeichen. In dieser Phase werden insbesondere die Gleichschaltungsprozesse von Kultusministerien und Lehrerverbänden in den Blick genommen, sowie die Beeinflussung

⁴ Eine Ausnahme war bis zur Wiedereinführung der LBA die institutionelle Form der Lehrerbildung in Thüringen. Hier blieb es bis 1942 bei der Angliederung des PI an die Landesuniversität Jena.

der Lehrerbildung durch die nationalsozialistische Ideologie im Gebiet Preußen am Beispiel der Provinz Westfalen untersucht. In Bayern bestanden nach wie vor die LBA der Kaiserzeit, bei denen dementsprechend insbesondere die inhaltliche Ausrichtung des Religionsunterrichts sowie Veränderungen im schulischen Alltag dargestellt werden. In Thüringen steht dagegen die Ausbildung der Volksschullehrkräfte unter den Vorzeichen der Gleichschaltung der Universitäten besonders im Fokus. Da sich die institutionelle Form auch hier nicht änderte, werden infolgedessen ebenfalls die inhaltlichen Veränderungen betrachtet.

1.1.3 Die Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht an den Hochschulen für Lehrerbildung (1935–1941)

Mit der Errichtung der bayerischen HfL ab 1935 war die Lehrerbildung – nach wie vor ausgenommen Thüringen – erstmals reichsweit einheitlich geregelt. An diesen rein nationalsozialistischen Institutionen interessiert daher vor allem die Stellung des Religionsunterrichts sowie seine inhaltliche Struktur. Die erneut aufflammende und bisweilen heftig geführte Auseinandersetzung um die konfessionelle Ausrichtung der Volksschule ist in diesem Zusammenhang hinsichtlich ihrer Auswirkung auf die Stellung des Religionsunterrichts an den HfL von besonderer Bedeutung. Gesonderte Beachtung verdient auch die massenhafte Niederlegung des Religionsunterrichts an den Volksschulen 1938 sowie die kirchlichen Reaktionen darauf. Erste kriegsbedingte Einschränkungen des Unterrichts an den HfL kommen dabei ebenfalls in den Blick. Mit der Etablierung der nationalsozialistischen Herrschaft ging die rechtliche und reichsweite Regelung der Lehrerbildung in Form von Richtlinien und Erlassen einher. Diese werden in diesem Abschnitt hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf den Religionsunterricht an den HfL sowie der konkreten Umsetzungen an den Hochschulen, welche einen gewissen Spielraum der Direktoren der HfL zeigen, dargelegt. Von vorwiegendem Interesse ist dabei auch der Entstehungs- und Entwicklungsprozess dieser Richtlinien, welcher ebenfalls dargestellt wird. Wie in den vorangehenden Kapiteln werden auch hier Bayern, Thüringen und Westfalen vergleichend in den Blick genommen.

1.1.4 Die Reseminarisierung der Lehrerbildung und Ansätze kirchlicher Ersatzausbildung (1942–1945)

Im Zuge der Reseminarisierung der Lehrerbildung⁵, also der Schließung aller HfL und der Wiedereinrichtung von LBA, wurde die Ausbildung der Volks-

⁵ Zur These von der Reseminarisierung siehe SANDFUCHS, Lehrerausbildung. Vgl. außerdem weiterführend WIEDEN, Seminar; KEMNITZ, Forschung.

schullehrkräfte im Fach Religion eingestellt. Somit werden in dieser Phase insbesondere die Kirchen in den Blick genommen. Seit 1939, also noch vor der Herabstufung des Ausbildungsniveaus der Volksschullehrkräfte durch die Wiedereröffnung der LBA, lassen sich hier Ansätze eigener religionspädagogischer Ausbildungen ausmachen, welche auch für den kirchlichen Unterricht vorbereiten sollten. Auch verschiedene Interventionen kirchlicherseits gegen die fehlende Ausbildung von Religionslehrkräften für den Volksschulunterricht werden dabei dargestellt. Angesichts des immer katastrophaler verlaufenden Krieges ist die Quellenlage für diese Phase jedoch sehr dünn. Dennoch lassen sich sowohl im bekenntniskirchlich dominierten Westfalen als auch in Bayern und dem deutschchristlich bestimmten Thüringen überall Ansätze einer kirchlichen Ersatzausbildung ausmachen.

1.2 Der Forschungsstand

Die Situation des evangelischen Religionsunterrichts in Weimarer Republik und Nationalsozialismus war seit den sechziger Jahren Thema der wissenschaftlichen Forschung. Insbesondere die Frage nach der Erziehung unter dem Nationalsozialismus war vielfach Gegenstand der Veröffentlichungen. Dabei blieben jedoch vor allem Untersuchungen zur Ausbildungssituation von Volksschullehrkräften für den evangelischen Religionsunterricht aus. Namentlich liegen einige Arbeiten vor, welche sich mit der Ausbildung von Volksschullehrkräften befassen, wobei das Fach Religion dabei im Ganzen unbeachtet blieb⁶.

Dennoch existieren auch zur allgemeinen Geschichte der Lehrerbildung bereits Publikationen, welche für die vorliegende Arbeit eine relevante Grundlage bieten.

⁶ In erster Linie liegen Untersuchungen vor, die sich mit der Schulpolitik in Weimarer Republik und Nationalsozialismus im Allgemeinen befassen, so beispielsweise die frühe Studie von Rolf Eilers, die sich auf die Funktion von Erziehung in einem totalitären Staat konzentriert. Unter Fokussierung auf Bündische Jugend, HJ und Reformpädagogik widmet sich Christoph Eppler auch dem Erziehungswesen in der Vorgeschichte des Dritten Reiches, wobei er Kontinuitäten und Diskontinuitäten herausarbeitet. Die Verflechtung von Ideologie und Pädagogik nimmt Wolfgang Keim in seiner zweibändigen Untersuchung in den Blick. Die Schulpolitik der Weimarer Republik, unter Einbeziehung der Lehrerbildung, wird bei Christoph Führ anhand umfangreicher Quellen dargestellt. Der evangelische Religionsunterricht in Weimarer Republik und Nationalsozialismus wird in den Regionalstudien von Traugott Mayer für Baden, Karl Dienst für die Evangelische Kirche Hessen-Nassau und von Manfred Pirner für Bayern untersucht. Auch die auf breiter Quellenbasis angelegten Studien von Friedhelm Kraft zu Richtlinienentwürfen zum Religionsunterricht aus dem Zeitraum zwischen 1933 und 1939 sowie von Veit-Jakobus Dieterich, der die evangelischen Religionslehrpläne zwischen 1870 und 2000 analysiert und darstellt, bieten grundlegende Erkenntnisse. Vgl. EILERS, Schulpolitik; EPPLER, Erziehung; KEIM, Erziehung, Bd. 1; DERS., Erziehung, Bd. 2; FÜHR, Schulpolitik; MAYER, Kirche; DIENST, Kirche; PIRNER, Kooperation; KRAFT, Religionsdidaktik; und DIETERICH, Religionslehrplan.

Die Forschung setzte mit zwei Regionalstudien zur Lehrerbildung in Braunschweig ein. So widmete sich die Veröffentlichung von Uwe Sandfuchs aus dem Jahr 1978⁷ als erste der Lehrerausbildung an der Technischen Hochschule Braunschweig. Dabei konzentrierte er sich auf die universitäre Lehrerausbildung in Weimarer Republik und Nationalsozialismus. Claudia bei der Wieden⁸ stellte – ebenfalls am Beispiel Braunschweig – die Entwicklung der Lehrerausbildung zwischen 1918 und 1945 dar. Die erste umfangreichere Untersuchung für das Gebiet Preußen stammt von Gutzmann⁹, die in ihrer Monografie über die Volksschullehrerbildung von 1933 bis 1945 nach der Einflussnahme der nationalsozialistischen Ideologie auf die Lehrerbildung fragte. Untersuchungsgrundlage bot ihr die Volksschullehrerbildung in Schleswig-Holstein und Hamburg, die sie mit den Ereignissen des Dritten Reiches kontextualisierte. Die Neuordnung der preußischen Volksschullehrerbildung in der Weimarer Republik, mit Fokus auf Entstehung und Bedeutung der PA im Zeitraum zwischen 1919 und 1926, wird in der Studie von Rita Weber umfassend dargestellt¹⁰. Ihre Untersuchung liefert eine wichtige Grundlage für die vorliegende Arbeit. Weber geht in ihrer Arbeit am Beispiel Preußens dabei insbesondere der Frage nach, warum es nicht zu einer reichseinheitlichen Regelung der Lehrerausbildung gekommen ist, wodurch sie wertvolle Grundlagen für die vorliegende Arbeit liefert. Jutta Frotscher¹¹ stellt anhand des 1923 eröffneten PI in Dresden in ihrer Regionalstudie ein anderes Modell der Volksschullehrerausbildung dar, das auch im Nationalsozialismus immer wieder als mögliche Form diskutiert worden ist. Ihre Untersuchung endet jedoch bereits mit dem Jahr 1932.

Alexander Hesse¹² liefert mit seiner, wie die Untersuchung Gutzmanns leider ebenfalls auf Preußen beschränkten, Sammlung biographischer Skizzen der Professoren und Dozenten, die an den Preußischen PA und deren Nachfolgeinstitutionen, den nationalsozialistischen HfL tätig waren, eine wertvolle Grundlage für die vorliegende Untersuchung, da auch die für den Religionsunterricht zuständigen Lehrpersonen mit in seine Darstellung einbezogen sind. Seine Abhandlung umfasst jedoch nur den Zeitraum zwischen Wiedereröffnung der PA 1926 und der Schließung der HfL ab 1941. Weiterführend ist besonders ein neuerer Aufsatz von David Kabisch¹³ hervorzuheben, der in einer umfassenden Darstellung das Personal- und Lehrprofil der für den Religionsunterricht zuständigen Dozenten der HfL sowie die in diesem Fach gehaltenen Vorlesungen – soweit aus den Quellen rekonstruierbar – darstellt. Unter dem Titel „Eine Typologie des Versagens“ stellte er resümierend fest, dass die

7 Vgl. SANDFUCHS, Lehrerausbildung.

8 Vgl. WIEDEN, Seminar.

9 Vgl. GUTZMANN, Hochschule.

10 Vgl. WEBER, Neuordnung.

11 Vgl. FROTSCHER, Volksschullehrerausbildung.

12 Vgl. HESSE, Professoren.

13 Vgl. KÄBISCH, Typologie.

„Professoren, Dozenten und Hilfslehrkräfte, die das Fach Religion an den nationalsozialistischen Hochschulen für Lehrerbildung vertreten haben, [...] bislang kaum erforscht worden [sind]. Die wenigen, meist biographisch ausgerichteten Beiträge zu dieser Zeit sind zudem von der Kirchenkampfforschung geprägt, bei der die Religionslehrausbildung und die damit verbundenen institutionellen Kontexte kaum in den Blick kommen“¹⁴.

Die bisherige Forschung weist – bei einigen umfangreichen und durchaus weiterführenden Regionalstudien – dennoch ein erhebliches Defizit auf, was die Fragestellung der vorliegenden Arbeit betrifft. Während im Hinblick auf Schulwesen und nationalsozialistischem Erziehungsbegriff zahlreiche, eingehende Publikationen vorliegen, die mitunter ausführliche Quellendarstellungen umfassen, fehlen – wie Käbisch in seinem Aufsatz feststellte – Untersuchungen zur Ausbildung für den Religionsunterricht an Volksschulen bisher. Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag dazu diese Lücke zu schließen, indem sie die Landeskirchen Bayern, Westfalen und Thüringen in dieser Hinsicht in den Blick nimmt.

1.3 Die Quellenlage

Die Quellenlage der vorliegenden Arbeit ist insbesondere für die Zeitspanne bis zum Kriegsbeginn sehr umfangreich. Eine Schwierigkeit ergibt sich aufgrund der hohen Zahl und Vielfalt an Institutionen und Interessensgruppen, die an der Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht beteiligt oder zumindest interessiert waren, was zu einer ebenso großen Quellenzahl und -vielfalt führt.

Besonders aufschlussreich ist der Bestand des Bayerischen Hauptstaatsarchivs in München, der neben aussagekräftigen Akten des Ministeriums für Wissenschaft und Kultus ebenfalls eine Auswahl der Akten des Reichserziehungsministeriums, sowie der verschiedenen bayerischen LBA und HfL beinhaltet. Auch der Aktenbestand des Evangelischen Landeskirchlichen Archivs in Nürnberg, das aufschlussreiche Akten des Landesbischofs und des Kirchenpräsidenten, des Landessynodalausschusses sowie der Kreisdekane und Regionalbischöfe enthält, ist für die vorliegende Arbeit von hohem Wert. Dazu kommt der umfangreiche Nachlass des Dozenten der LBA in Erlangen und späteren Direktors des Predigerseminars in Nürnberg, Gerhard Schmidt.

Für die Landeskirche Thüringen sind neben den kirchlichen Quellen des Landeskirchlichen Archives Eisenach auch die Bestände des Staatlichen Archives in Weimar sowie des Universitätsarchivs in Jena bedeutsam. In Westfalen sind besonders die Bestände des Landeskirchlichen Archives Westfalen

¹⁴ KäBISCH, Typologie, 155. Umstellungen durch die Verfasserin.

in Bielefeld sowie die Akten der ehemaligen preußischen Provinz Westfalen im nordrhein-westfälischen Hauptstaatsarchiv, Abteilung Westfalen in Münster beachtenswert¹⁵.

Als Grundlage für die Erarbeitung des Spannungsfeldes von nationalsozialistischer Ideologie und christlichem Bekenntnis dient auf der einen Seite Adolf Hitlers *Mein Kampf*¹⁶, Alfred Rosenbergs *Mythus des 20. Jahrhunderts*¹⁷ und Mathilde Ludendorffs *Des Kindes Seele und der Eltern Amt*¹⁸. Von kirchlicher Seite ist die Sammlung der Bekenntnisschriften aus den Jahren zwischen 1933 und 1935 von Kurt Dietrich Schmidt¹⁹ diesbezüglich grundlegend.

1.4 Die Chancen und Grenzen der Fragestellung

Die vorliegende Untersuchung widmet sich mit der bereits in Kapitel 1.1 ausgeführten Fragestellung einem Desiderat der bisherigen Forschung. Dabei will sie gleichzeitig Anlass geben zu weiterführenden Bearbeitungen, insbesondere die Zeit nach 1945 betreffend. Ihr Anliegen ist es dabei auch, Erklärungsansätze für die Lehrerbildungsreformen nach 1945 zu bieten. Durch die Fokussierung auf den Zeitraum zwischen 1925 und 1945 kann und will die Arbeit Kontinuitäten und Brüche in der Diskussion um die Reform der Lehrerbildung zwischen Weimarer Republik und Nationalsozialismus aufweisen. Gleichzeitig ermöglicht die Konzentration auf das Fach Religion eine besonders intensive Beschäftigung mit der Thematik. Zugleich liefert die vorliegende Arbeit einen wesentlichen Beitrag zur Klärung des Verhältnisses zwischen Kirche und Staat im Hinblick auf Zuständigkeiten im Bereich Unterricht und Kultus.

Ebenso muss indessen bewusst bleiben, dass nicht alle Einrichtungen gleich detailliert untersucht werden können, da dies den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde. Die Fortbildungen von bereits eingesetzten und tätigen Lehrkräften wäre vor dem Hintergrund des Spannungsfeldes zwischen nationalsozialistischer Ideologie und christlichem Bekenntnis ebenfalls eine Untersuchung wert, kann aber in der vorliegenden Arbeit allenfalls am Rande thematisiert werden. Gleiches gilt für einen Vergleich zwischen evangelischer und katholischer Konfession oder die religionspädagogische Ausbildung angehender Pfarrer.

15 Möglicherweise bedeutsame Akten des Universitätsarchivs in Dortmund konnten aufgrund der Pandemielage leider nicht eingesehen werden.

16 Vgl. HITLER, *Kampf* Bd. 1; HITLER, *Kampf* Bd. 2.

17 Vgl. ROSENBERG, *Mythus*.

18 Vgl. LUDENDORFF, *Seele*. *Des Kindes Seele und der Eltern Amt* ist der 1. Band der Trilogie *Der Seele Wirken und Gestalten*, die im Jahr 1930 erschien.

19 Vgl. SCHMIDT, *Bekenntnisse* Bd. 1; DERS., *Bekenntnisse* Bd. 2; DERS., *Bekenntnisse* Bd. 3.

2. Nationalsozialistische Ideologie versus christliches Bekenntnis

Die vorliegende Arbeit ordnet die religionspädagogische Ausbildung der Volksschullehrkräfte in ein Spannungsfeld zwischen nationalsozialistischer Ideologie und christlichem Bekenntnis ein. Grundlegend ist daher deren begriffliche Klärung, wobei beide Begriffe jeweils einen Eckpunkt eines Spannungsfeldes bilden und eine Vielzahl an Bedeutungsebenen beinhalten, die im Nachfolgenden dargestellt werden. In den Rahmen des sich zwischen den Begriffen spannenden Feldes wird im Laufe der Arbeit die religionspädagogische Ausbildung zwischen 1933 und 1945¹ eingeordnet und vor dem Hintergrund der (kirchen-)politischen Begebenheiten sowie der institutionellen Rahmenbedingungen gedeutet. Dabei geht es jedoch nicht darum eine Zuordnung im Sinne eines „entweder – oder“ vorzunehmen, sondern die verschiedenen Bedeutungsebenen von Ideologie und Bekenntnis, sowie die vielfältigen Motive und Ausprägungen der Lehrerbildung mit zu berücksichtigen.

2.1 Die Nationalsozialistische Ideologie – eine Begriffsklärung

Im Folgenden wird nationalsozialistische Ideologie nicht im Allgemeinen beschrieben, sondern in ihrer Bedeutung für die Ausbildung von Lehrkräften bestimmt. Dabei werden insbesondere die Erziehungsvorstellungen dreier exemplarischer Vertreter*innen des Nationalsozialismus hinsichtlich ihrer Kennzeichnung als Ideologie dargelegt und zusammengefasst. Spezifische Erziehungsvorstellungen, die mit dem Fach Religion oder der christlichen Kirche als solcher verbunden sind, verdienen indessen für diese Arbeit besondere Beachtung. Als Exponenten des Nationalsozialismus werden an dieser Stelle Hitler, Rosenberg sowie Ludendorff herangezogen².

1 Vgl. unten Kap. 3. Die Darstellung der Veränderungen in der Lehrerbildung zwischen 1925 und 1932 in Kapitel 3 dient in dieser Arbeit vor allem dem besseren Verständnis der ab 1933 erfolgenden Entwicklungen. Eine Einordnung in das in diesem Kapitel ausgearbeitete Spannungsfeld erfolgt hier nicht. Grund hierfür ist, dass die entsprechenden christlichen Quellen, die von K. D. Schmidt gesammelten Bekenntnistexte, erst ab 1932 entstanden sind.

2 Neben den genannten Quellen stützt sich dieses Kapitel dabei – insbesondere bezüglich Hitlers *Mein Kampf* und Rosenbergs *Mythus des 20. Jahrhunderts* – auf umfassende Literatur. Besonders wertvoll waren an dieser Stelle namentlich unter anderem die umfangreichen Studien von Othmar Plöckinger über die Geschichte der Entstehung und Rezeption von *Mein Kampf* und von

Aus Hitlers *Mein Kampf* lassen sich Grundmuster der nationalsozialistischen Ideologie herauslesen³; das Buch stellt mit seiner Veröffentlichung 1925 ein frühes Dokument nationalsozialistischer Weltanschauung dar. Daneben gilt es – wie Rosenbergs *Der Mythos des 20. Jahrhunderts* – als weltanschauliches Buch, das im Unterricht als Grundlage herangezogen worden ist. Neben einer Darstellung seiner Weltanschauung äußerte Hitler sich hier zu seinen Vorstellungen von Erziehung, die zwar in der Forschung als „banal“ charakterisiert worden sind, jedoch durch ihre Unterordnung unter den Primat des Rassegedankens an Brisanz gewinnen⁴. An der Bedeutsamkeit dieser Aussagen für die erzieherische Wirklichkeit des nationalsozialistischen Staates herrscht in der Forschung kein Zweifel⁵. Obwohl die Frage lange umstritten war, wie und in welchem Umfang nach 1933 eine Rezeption des Buches stattgefunden hat, ist inzwischen gesichert, dass bereits seit 1933 daran gearbeitet worden war, „*Mein Kampf* als ein Symbol des nationalsozialistischen Herrschaftsanspruches zu inszenieren und zu etablieren“⁶. Daneben wurde es durch seine forcierte Verbreitung ab 1935/36 und später während des Krieges zu einem Instrument der Herrschaftsausübung⁷. Wenn es auch nach Ende des Zweiten Weltkrieges lange Zeit von wissenschaftlicher Seite aus als „unzureichend“ und „literarisch missglückt“ eingeordnet worden ist, ist seit der Forschung von Joachim Fest längst anerkannt, dass das Buch bereits „alle Elemente der nationalsozialistischen Ideologie“ enthielt⁸. Da es auch das Schulwesen der NS-Zeit geprägt hat und als programmatische Grundlage der nationalsozialistischen Schulpolitik gilt, gewinnt das Buch für die Erarbeitung des Spannungsfeldes in dieser Arbeit besondere Bedeutung⁹.

Neben *Mein Kampf* ist auch Rosenberg für den Ideologiebegriff in diesem Zusammenhang grundlegend. Dies resultiert vor allem aus seiner Rezeption und Diskussion seitens kirchlicher Akteur*innen und der sich daraus erge-

Hermann Glaser, der die Schrift Hitlers in die Mentalitätsgeschichte des Nationalsozialismus einordnet. Daneben war Ernst Pipers grundlegende Veröffentlichung über Rosenbergs *Mythos*, in der er sich insbesondere der inhaltlichen Einordnung dieses Buches widmet sowie die frühe Publikation von Raimund Baumgärtner über die Rezeptionsgeschichte des *Mythos* von hohem Wert. Wertvoll für den Abschnitt über Mathilde Ludendorff waren die grundlegenden Forschungen Annika Spilkers, die sich vor allem mit den Themenkomplexen Geschlecht und Religion in den Schriften Ludendorffs befasst sowie Frank Schnoors, der das Verhältnis Ludendorffs zum Christentum in den Blick nimmt. Vgl. PLÖCKINGER, *Geschichte*; GLASER, *Hetzschrift*; PIPER, *Rosenberg*; BAUMGÄRTNER, *Weltanschauungskampf*; SPILKER, *Geschlecht*; und SCHNOOR, *Ludendorff*.

3 So konstatiert Ernst Nolte es in seinen Ausführungen über den Faschismus in seiner Epoche, wobei er neben Hitlers *Mein Kampf* all seine Schriften in den Blick nimmt. Vgl. NOLTE, *Faschismus*, 54.

4 Vgl. dazu bspw. WIPPERMANN, *Wahn*, 171.

5 Vgl. bspw. EBD. 178; SCHOLTZ, *Erziehung*, 15.

6 PLÖCKINGER, *Geschichte*, 405. Hervorhebungen im Original.

7 Vgl. EBD.

8 Vgl. FEST, *Hitler*, 295.

9 Vgl. WIPPERMANN, *Wahn*, 178.

benden Bedeutung für die Kirchengeschichte und den sogenannten Kirchenkampf. Gleichzeitig ermöglicht die Analyse der Rosenberg'schen Schrift eine Darstellung des ideologischen Charakters des NS-Regimes im Allgemeinen. Ebenso kann Rosenberg eine zentrale Stellung in der „antisemitische[n] Ausrichtung der nationalsozialistischen Bewegung“¹⁰ zugeschrieben werden. Neben *Mein Kampf* ist Rosenbergs Buch als weltanschauliches Werk zur Grundlage des Unterrichts in der NS-Zeit herangezogen worden¹¹. Auf diese Weise waren seine Gedanken in Form von Schulbüchern, aber auch durch Lehrpläne in den verschiedensten Bereichen des öffentlichen Lebens verbreitet¹². Inwiefern dies auch an den nationalsozialistischen HfL und den LBA der Fall war, ist eine Fragestellung der vorliegenden Arbeit.

Die Entscheidung für das Buch *Des Kindes Seele und der Eltern Amt* von Ludendorff erfolgt zum einen aus ihrer Zuordnung zum deutschgläubig-völkischen Spektrum und zum anderen aus dem dezidiert pädagogischen Charakter ihrer Schrift. Ihre Wirkung erzielte Ludendorff neben ihren Veröffentlichungen insbesondere durch eine rege Vortragstätigkeit im Umfeld bereits tätiger Lehrkräfte. Die Forschung zu Ludendorff ist jedoch noch außerordentlich lückenhaft, eine Untersuchung ihres Erziehungs- und Bildungsverständnisses wäre eine eigene Arbeit wert. Die vorliegende Arbeit kann dies nur in Ansätzen leisten.

Im Folgenden wird zunächst der Ideologiebegriff als solcher problematisiert sowie der Nationalsozialismus in seiner Charakterisierung als Ideologie dargestellt, und im Anschluss werden die Erziehungsvorstellungen Hitlers, Rosenbergs und Ludendorffs in genannter Reihenfolge dargelegt. Den Abschluss bildet die Zusammenfassung der Positionen in ihren Ähnlichkeiten und Differenzen.

2.1.1 Die Problematik des Ideologiebegriffs

Obwohl die Bedeutung der Ideologie für den Nationalsozialismus von Nolte grundsätzlich in Frage gestellt wurde¹³, lässt sich der ideologische Gehalt des Nationalsozialismus nicht anzweifeln¹⁴. Wesentlich ist an dieser Stelle aller-

10 PIPER, Rosenberg, 17.

11 Vgl. PLÖCKINGER, Geschichte, 412.

12 Vgl. KROLL, Utopie, 102.

13 Vgl. NOLTE, Faschismus. Gleichwohl scheint sein Einwand, ob es sich bei faschistischen Bewegungen nicht um reale Bewegungen handle, die aus realen Ursprüngen resultieren zunächst berechtigt. Dass jedoch Ideologien in der Lage sind, die realen Bewegungen in erheblichem Maße zu beeinflussen wird von Nolte an dieser Stelle nicht ausreichend berücksichtigt.

14 Aus der Vielzahl an wissenschaftlichen Publikationen sei an dieser Stelle auf folgende, maßgebliche Werke hingewiesen: Der Sammelband unter Mitarbeit von Wolfgang Benz zum Thema Ideologie und Herrschaft sowie die umfassenden Studien von Frank-Lothar Kroll zu diesem Thema. Mit Blick auf das Verhältnis nationalsozialistische Ideologie und Religion ist die Un-

dings der vorausgesetzte Ideologiebegriff, der daher im Folgenden kurz umrissen werden soll.

Der Begriff Ideologie wird allgemein wertend als unvereinbar mit der Wahrheit verstanden. Der Ausgangspunkt dieser Zuordnung liegt im Ursprung des Ideologiebegriffes¹⁵ selbst begründet und ist durch seine Verbindung mit den faschistischen Ideologien des 20. Jahrhunderts verstärkt worden. Entstanden in der Spätaufklärung, lässt sich der Begriff zunächst allgemein als System von Ideen verstehen. Doch für die vorliegende Arbeit kann dieser allgemeine Begriff nicht vorausgesetzt werden. Weiterführend sind vielmehr die wissenssoziologischen Positionen, innerhalb derer die „prinzipielle Seinsverbundenheit des Denkens und die Perspektivität des Wissens betont [wird]. Dieses Verständnis von Ideologie hat die neuere Diskussion um den Ideologiebegriff wesentlich mitbestimmt“¹⁶.

Davon ausgehend lässt sich der Ideologiebegriff nach Kurt Salamun als ein „werthafte Deutungsmuster“ zur Interpretation der sozialen Wirklichkeit auffassen, wobei er im Hinblick auf den Nationalsozialismus insbesondere im „wertnegativen“ Sinne als „Gegenbegriff zu den Begriffen ‚Rationalität‘, ‚Objektivität‘, ‚Wahrheit‘, ‚Sacherkenntnis‘ und ‚Wissenschaft‘ erschein[t]“¹⁷. Der in der Ideologieforschung – insbesondere hinsichtlich des Nationalsozialismus – meist als wesentlich untersuchte Aspekt des Entstehungszusammenhanges ist für die vorliegende Arbeit zweitrangig. Im Fokus steht vielmehr der funktionale Aspekt der Ideologie. Anhand der genannten Quellen wird aufgezeigt, welche Aufgabe bzw. Funktion dem Aspekt Erziehung innerhalb der nationalsozialistischen Ideologie im Rahmen der religionspädagogischen Ausbildung im System NS-Staat zukommt. Zwei Faktoren der Funktion von Ideologie sind dabei für die vorliegende Arbeit von Interesse. Erstens ist bedeutsam, inwiefern unter dem Primat der Erziehung der Ideologie eine Integrations- bzw. Stabilisierungsfunktion zukommt. In welcher Hinsicht trug das nationalsozialistische Erziehungsbild, wie es sich bei Hitler, Rosenberg und Ludendorff herausarbeiten lässt, im Rahmen der Ausbildung von Volksschullehrkräften für den Religionsunterricht zur Stabilisierung des nationalsozialistischen Herrschaftsgefüges einerseits und zur Integration des Einzelnen in das Ideologem „Volk“ andererseits bei? Zweitens wird danach gefragt, welchen Beitrag der Erziehungsbegriff im Gefüge der nationalsozialistischen Ideologie für die Weltorientierung leistet.

Eine Typisierung, wie sie die Ideologieforschung häufig versucht¹⁸, wird in der vorliegenden Arbeit nicht unternommen. Viel eher kommt es darauf an,

tersuchung von Claus-Ekkehard Bärsch von Bedeutung. Vgl. BENZ / AUERBACH, Nationalsozialismus; KROLL, Utopie; KROLL / ZEHNPENNIG, Ideologie; und BÄRSCH, Religion.

15 Vgl. hierzu bspw. GANSLANDT, Ideologie; SALAMUN, Ideologie, 2011.

16 SALAMUN, Ideologie, 1219. Umstellung durch die Verfasserin.

17 EBD., 1220.

18 Vgl. hierzu bspw. EBD., Ideologie, 1222.

christliches Bekenntnis und nationalsozialistische Ideologie anhand des Erziehungsbegriffes und der Bedeutung von Religion für diesen Terminus hinsichtlich ihrer Funktionen – Integration des Einzelnen sowie Weltorientierung – vergleichend darzustellen und zu zeigen, inwieweit entgegen Noltes These die nationalsozialistische Ideologie beziehungsweise das christliche Bekenntnis praktischen Einfluss auf die Gestaltung der religionspädagogischen Ausbildung genommen haben.

2.1.2 Zur nationalsozialistischen Ideologie

Eine Gesamtdarstellung der nationalsozialistischen Ideologie an dieser Stelle ist weder notwendig noch möglich¹⁹.

Es bleibt zu bedenken, dass es sich bei der nationalsozialistischen Ideologie weder um ein stringentes, in sich geschlossenes System handelt, noch dass dieses „System“ während der nationalsozialistischen Herrschaftsausübung bündig geblieben ist. Vielmehr fasst der Begriff „nationalsozialistische Ideologie“ eine Vielzahl von Positionen zusammen, die auch untereinander oftmals nicht miteinander zu vereinbaren sind und die im Verlauf des Dritten Reiches unterschiedlichen Veränderungen unterworfen waren. Für die vorliegende Arbeit wurde jedoch anhand der Schriften Hitlers, Rosenbergs und Ludendorffs der Versuch gemacht, im Rahmen des genannten Spannungsfeldes einen Arbeitsbegriff „NS-Ideologie“ zu entwerfen. Dieses ist gleichwohl nicht linear zu denken, sondern versteht sich als Koordinatensystem, innerhalb dessen die drei genannten Positionen Eckpunkte bilden, die eine Richtung nationalsozialistischer Ideologie abstecken. In einem zweiten Bereich des Koordinatensystems wurde der Bekenntnisbegriff bestimmt, der anhand der herangezogenen Quellen ebenso wenig einheitlich und kongruent zu denken ist wie die nationalsozialistische Ideologie. Innerhalb dieser Komponenten hat die vorliegende Arbeit die religionspädagogische Ausbildung im Rahmen der Volksschullehrerausbildung eingeordnet. Dabei ist auch hier nicht von einer eindeutigen Zuordnung auszugehen, sondern es ist vielmehr zu erwarten, dass sich diese in allen vorhandenen Spektren zwischen Ideologie und Bekenntnis bewegt, abhängig dabei von den Hauptakteur*innen, den kirchlichen Handlungsmöglichkeiten sowie dem Grad der durchgeführten nationalsozialistischen Gleichschaltung.

19 Vgl. BENZ / AUERBACH, Nationalsozialismus; KROLL, Utopie; KROLL / ZEHNPFENNIG, Ideologie; und BÄRSCH, Religion.

2.1.3 Die Erziehungsvorstellungen in Hitlers *Mein Kampf*²⁰

Die Mehrzahl der Aussagen zu Hitlers Erziehungsvorstellungen lassen sich im zweiten Kapitel des zweiten Bandes, überschrieben mit dem Thema „Staat“, ausmachen. Doch über die restlichen Ausführungen hinweg finden sich ebenfalls viele Äußerungen zu Erziehung und Bildung, die sich zum Großteil mit den Schilderungen im Kapitel über den Staat decken. Was waren aber nun die zentralen Aussagen Hitlers über die Erziehung, und was charakterisiert diese als Elemente einer Ideologie?

Für Hitler scheint der wichtigste Faktor die Funktion der Erziehung zur Bildung des Volkskörpers gewesen zu sein. Im Ganzen finden sich Darstellungen in diese Richtung sechzehnmal in seinem Werk. Unter diesem Aspekt war für ihn essenziell, dass alle Deutschen bereits von Jugend an zu einer subjektiven Einstellung zum Deutschtum erzogen werden. Er erkannte in einem Mangel in dieser Richtung einen großen Fehler der Vergangenheit, den er verantwortlich machte für den Zusammenbruch von 1918²¹. Im Vergleich mit anderen Völkern begehe jedoch nur der Deutsche den Fehler „die Belange der eigenen Nation immer objektiv zu betrachten [...] aber niemals der Jude etwa die des jüdischen Volkes“. Von diesem Missstand ausgehend forderte er, dass man die deutsche Jugend schon von Anfang an „mit jener ausschließlichen Anerkennung der Rechte des eigenen Volkstums“ erziehen solle²². Mit derartigen Aussagen befand sich Hitler im Konsens der völkischen Bewegung seit 1918²³. Das bedeutet, dass von ihm der Schule – als einer Erziehungsinstitution neben dem Militär als ebensolcher²⁴ – ein wesentlicher Beitrag zur Größe einer Nation zugeschrieben wurde²⁵.

Aber wie hat eine Erziehung, die der Bildung des Volkskörpers zu dienen hat, auszusehen? Auch hierzu hatte Hitler genaue Vorstellungen, die er in *Mein*

20 Obgleich es eine Vielzahl von Auflagen von *Mein Kampf* gab, hat bereits Hermann Hammer festgestellt, dass sich nach 1933 nur geringfügige Änderungen in den unterschiedlichen Ausgaben finden. Die kritische Edition des Buches, die 2016 durch das Institut für Zeitgeschichte herausgegeben worden ist, trägt dieser Beobachtung Rechnung und weist etwaige Änderungen im Text der diversen Auflagen nach. In Fällen, in denen derartige Revisionen Auswirkungen auf den Inhalt der in dieser Arbeit zitierten Aussagen haben, werden diese genannt. Für die Arbeit wird die Erstausgabe der beiden Bände von *Mein Kampf* verwendet. Vgl. HAMMER, Ausgaben, 178; HARTMANN, Kampf.

21 Vgl. HITLER, Kampf, Bd. 1, 252.

22 EBD., 118.

23 Vgl. HARTMANN, Hitler, 342. Anm. 233. Zur Völkischen Bewegung sind insbesondere die umfassenden Publikationen von Uwe Puschner, sowohl zu ihren Anfängen als auch zu ihrer Beziehungs- und Konfliktgeschichte im Nationalsozialismus zu nennen. PUSCHNER, Bewegung; PUSCHNER / SCHMITZ / ULBRICHT, Handbuch.

24 Neben der Schule diente ihm das Militär als Erziehungsinstanz. Vgl. HITLER, Kampf, Bd. 2, 47.

25 Vgl. HITLER, Kampf, Bd. 1, 249.

Kampf darlegte, wemgleich er wenig Vorschläge zur konkreten Umsetzung geliefert hat.

Er ging zunächst von der Annahme aus, dass die Erziehung bereits vorhandene Anlagen forme. Demgegenüber sei „wahre Genialität [...] immer angeboren und niemals anezogen oder gar angelernt“²⁶. Die Möglichkeiten der Erziehung erscheinen vor diesem Hintergrund beschränkt. Das Erziehungsziel des völkischen Staates formulierte Hitler in Band zwei sehr drastisch. Im Zusammenhang mit seinen Aussagen über „Rassereinheit“ und „Volksgesundheit“ schrieb er: „*Wer körperlich und geistig nicht gesund und würdig ist, darf sein Leid nicht im Körper seines Kindes verewigen. Der völkische Staat hat hier die ungeheuerste Erziehungsarbeit zu leisten.*“²⁷

Hier wird deutlich, dass auch dieses „Erziehungsziel“, nämlich die Menschengauslese, einerseits von Hitlers Primat des Rassegedankens bestimmt und andererseits dem Ziel untergeordnet war, die Deutschen zu einem gesunden Volkskörper zu erziehen. Dabei wurde die Erziehung gleichwertig neben die „praktische Tätigkeit“ der „Menschenauslese“ gestellt²⁸. Um dieses „Ziel“ zu erreichen, müsse allerdings die aktuelle Form der Erziehung in der Schule einer Reform unterworfen werden.

Die körperliche Erziehung spielte dabei für Hitler die wichtigste Rolle²⁹. Auch dieser Aspekt war für ihn nicht vom Rassegedanken zu trennen. Aus der Erkenntnis, dass körperliche Erziehung die oberste Erziehungsaufgabe des völkischen Staates zu sein habe, leitete Hitler die Forderung ab, dass „körperliche Ertüchtigung“ eine „Forderung der Selbsterhaltung des durch den Staat vertretenen und geschützten Volkstums“³⁰ zu sein habe. Mit Blick auf die schulische Bildung stellte er klar, dass die Schule in ihrem Lehrplan „unendlich mehr Zeit [...] für die körperliche Ertüchtigung [freimachen muss]“³¹. Dass diese Forderung in der Schule des Dritten Reiches ihre praktische Ausführung erfahren hat, ist unumstritten³². Die körperliche Erziehung besaß in Hitlers Vorstellungen also oberste Priorität. An zweiter Stelle stand in seinem Konzept die Charakterbildung, welcher die wissenschaftliche Schulbildung nachgeordnet zu sein habe. Das „*Heranzüchten kerngesunder Körper*“ stehe vor dem „*Einpumpen bloßen Wissens*“. Die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten sei dabei zweitrangig. Zusätzlich habe die wissenschaftliche Schulung

26 HITLER, *Kampf*, Bd. 1, 310. Auslassungen durch die Verfasserin.

27 HITLER, *Kampf*, Bd. 2, 37f. Hervorhebungen im Original.

28 Vgl. EBD., 65.

29 Vgl. EBD., 41.

30 EBD., 42f.

31 EBD., 43f. Umstellung durch die Verfasserin.

32 Vgl. HARTMANN, Hitler, 1044. Anm. 86. Siehe hierzu auch insbesondere mit Blick auf die Bedeutung von *Mein Kampf* für die Erziehungsmaximen des Nationalsozialismus die Studie von Hubert Steinhaus. Daneben die umfangreiche Publikation von Harald Scholtz, die besonders Erziehung und Unterricht im Nationalsozialismus in den Blick nimmt und zuletzt Klaus-Peter Horn, der die nationalsozialistischen Erziehungsansprüche mit ihrer Wirklichkeit vergleicht. Vgl. STEINHAUS, Maximen; SCHOLTZ, Erziehung; HORN, Erziehungsverhältnisse.