



Henning Heske

*Und morgen die
ganze Welt*

Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus

Inhalt

1 Einleitung

- 1.1 Einordnung des Themas
- 1.2 Fragestellung der Untersuchung
- 1.3 Quellen und Methoden

2 Theoretische Vorüberlegungen

- 2.1 Wissenschaftstheoretische Vorüberlegung
- 2.2 Faschismustheoretische Vorüberlegung
- 2.3 Schultheoretische Vorüberlegung

3 Stellung und inhaltliche Konzeption des Erdkundeunterrichts nach der Preußischen Schulreform von 1925 und die Entwicklung bis 1933

- 3.1 Die Aufwertung des Erdkundeunterrichts durch die Preußische Schulreform von 1924/25
- 3.2 Die fachdidaktische Diskussion in der Weimarer Republik von 1925 bis 1933

4 Organisation und Aktivitäten der Reichssachgebiete Erdkunde und Geopolitik im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB)

- 4.1 Aufbau und Geschichte des NSLB
- 4.2 Organisation des Reichssachgebietes Erdkunde im NSLB
 - 4.2.1 Entstehung und Entwicklung des Reichssachgebietes Erdkunde
 - 4.2.2 Das Verbandsorgan „Geographischer Anzeiger“
 - 4.2.3 Die Reichssachbearbeiter für Erdkunde

- 4.2.3.1 Albrecht Burchard (1934-1939)
- 4.2.3.2 Friedrich Knieriem (1940-1944)
- 4.3 Organisation des Reichssachgebietes Geopolitik im NSLB
 - 4.3.1 Entstehung und Entwicklung des Reichssachgebietes Geopolitik
 - 4.3.2 Der Reichssachbearbeiter für Geopolitik: Johann Ulrich Folkers (1938-1943)
- 4.4 Aktivitäten der Reichssachgebiete Erdkunde und Geopolitik 142
 - 4.4.1 Schulung
 - 4.4.2 Schulgeographentage
 - 4.4.3 Lehrplanentwürfe
 - 4.4.4 Begutachtung pädagogischen Schrifttums

5 Inhaltsanalyse der beiden fachdidaktischen Zeitschriften „Geographischer Anzeiger“ (1925-1944) und „Zeitschrift für Erdkunde“ (1933-1944)

- 5.1 Stellung und Geschichte beider Zeitschriften
- 5.2 Bedingungen für die Zeitschriftenherausgabe
- 5.3 Quantitative Inhaltsanalyse
 - 5.3.1 Methodisches Vorgehen
 - 5.3.2 Ergebnisse der Raumanalyse
- 5.4 Die theoretische Konzeption des Erdkundeunterrichts in den Fachdidaktikzeitschriften
 - 5.4.1 Stellung und Aufgabe der Erdkunde
 - 5.4.1.1 Erziehungsauftrag und Bildungswert des Erdkundeunterrichts
 - 5.4.1.2 Der Erdkundeunterricht in der Volksschule
 - 5.4.1.3 Der Erdkundeunterricht in der Höheren Schule
 - 5.4.1.4 Nationale und völkische Erdkunde
 - 5.4.2 Komponenten des nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts
 - 5.4.2.1 Heimatkunde
 - 5.4.2.2 Geopolitik und Politische Geographie

- 5.4.2.3 Rassenkunde
- 5.4.2.4 Kolonialgeographie und kolonialer Gedanke
- 5.4.2.5 Wehrgeographie und wehrgeistige Erziehung
- 5.4.2.6 Erdkunde in der Lagererziehung
- 5.4.3 Ein Modell der Konzeption des nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts

6 Die theoretische Konzeption des nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts im weiteren fachdidaktischen Schrifttum

- 6.1 Buchpublikationen zur Neukonzeption der Erdkunde
- 6.2 Beiträge zur Geopolitik
- 6.3 Erdkunde in der Mädchenbildung

7 Der Erdkundeunterricht in den nationalsozialistischen Lehrplänen und Richtlinien für allgemeinbildende Schulen

- 7.1 Volksschule (1937, 1939)
- 7.2 Höhere Schule (1938)
- 7.3 Mittelschule (1939)
- 7.4 Hauptschule (1942)

8 Die inhaltliche Neugestaltung der Erdkundeschulbücher im Nationalsozialismus

- 8.1 Nachdrucke und Ergänzungshefte bis 1939
- 8.2 Die Einführung neuer Schulbücher ab 1939
- 8.3 Die Entwicklung des Deutschen Schulatlas
- 8.4 Ideologiekritische Inhaltsanalyse ausgewählter Erdkundeschulbücher
 - 8.4.1 Methodische Überlegungen zur Schulbuchanalyse
 - 8.4.2 Erdkundebücher für Höhere Schulen
 - 8.4.2.1 Heimatkunde
 - 8.4.2.2 Geopolitik und Politische Geographie
 - 8.4.2.3 Rassenkunde

- 8.4.2.4 Wehrgeographie und wehrgeistige Erziehung
- 8.4.2.5 Kolonialgeographie und kolonialer Gedanke
- 8.4.2.6 Sonstige ideologische Elemente
- 8.4.3 „Großdeutschland und die Welt“ – ein
Erdkundebuch für Mittelschulen

9 Zusammenfassende Schlussbetrachtung

Anhang

Anmerkungen

Quellen- und Literaturverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

*Wir müssen uns erinnern.
Sonst wird sich alles wiederholen.*

Marguerite Duras

1 Einleitung

1.1 Einordnung des Themas

Die vehement geführte Diskussion über die Interpretation einzelner Phänomene des Nationalsozialismus, insbesondere über die Singularität der Judenvernichtung, im Rahmen des sogenannten „Historikerstreits“ der Jahre 1986/87 hat offenbart, welcher Zündstoff noch heute in der deutschen Vergangenheit der Jahre 1933-1945 liegt¹. Die Polemik, mit der diese Auseinandersetzung streckenweise geführt wurde, hat deutlich gemacht, wie wenig die Bewältigung dieser Vergangenheit fortgeschritten ist und wie sehr sie ideologischen Deutungen unterliegt. Das liegt zu einem großen Teil daran, dass die Erfahrungen aus dem Nationalsozialismus und seine Folgen noch heute in vielen Bereichen unserer Gegenwart wirksam sind: Es ist, als wenn sich jene zwölf Jahre unter dem Druck immer erneuter Aktualisierungen ausdehnten, statt aus immer entfernteren Retrospektiven zu schrumpfen. Die vergangenen Gegenwarten bleiben auf unheimliche Weise aktuell“ (HABERMAS 1987, S.11).

Die vorliegende Arbeit will deshalb ausdrücklich ihre Position benennen und Stellung beziehen. Sie wendet sich - mit Habermas - gegen eine „Entsorgung der Vergangenheit“² und gegen jede Art

„Schadensabwicklung“³ zu betreiben. Die Dissertation versucht somit, sich den Versuchen, Geschichtsbewusstsein zu manipulieren, zu widersetzen, und setzt Aufklärung dagegen⁴. Aufklärung als „kritisches Denken, das auch vor dem Fortschritt nicht innehält“ und „Parteinahme für die Residuen von Freiheit, für Tendenzen zur realen Humanität“ verlangt⁵, erscheint gerade in einer Untersuchung über den Nationalsozialismus notwendig, wenn man mit HORKHEIMER und ADORNO (1971) davon ausgeht, dass in der „Dialektik der Aufklärung“ der Nährboden für faschistische Bewegungen bereitet wird. In diesem Sinne will die vorliegende Dissertation über die Situation, Konzeption und Entwicklung des Erdkundeunterrichts im Nationalsozialismus aufklären.

Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus war ein Thema, das über fünfunddreißig Jahre in der Literatur nicht behandelt wurde. Erst 1981 erschien ein Aufsatz von LEINEN/THOMÉ und 1985 schließlich ein Kapitel über den Heimatkundeunterricht in der voluminösen Dissertation über die Entwicklung des Sachkundeunterrichts von MITZLAFF. Diese Nichtaufarbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit über Jahrzehnte ist durchaus kein Spezifikum der Geographie und des Erdkundeunterrichts, sondern findet sich bis Anfang der siebziger Jahre ebenso bei vielen anderen Wissenschafts- und Schuldisziplinen. Doch funktionierte das „kommunikative Beschweigen brauner Biographieanteile“⁶ wohl in keiner Disziplin so perfekt wie in der Geographie.

Zwei Jahre nach Kriegsende eröffnete der international renommierte Geograph Carl Troll die neugegründete Zeitschrift „Erdkunde“ mit einer „Kritik und Rechtfertigung“ der geographischen Wissenschaft in Deutschland in den Jahren 1933-1945 (TROLL 1947), in der politische Verstrickungen und Mitverantwortung in erster Linie auf den „ungeographischen“ „Sprößling ... der Geographie“⁷, die

Geopolitik, abgewälzt wurden. Zudem wurde der Geopolitiker Karl Haushofer, der sich 1946 das Leben genommen hatte, aus den Reihen der Professoren derart herausgehoben, dass mit ihm in der Folgezeit die politischen Verstrickungen der Geographie mit dem Nationalsozialismus personifiziert wurden. Mit dieser „Kritik und Rechtfertigung“ glaubte die deutsche Geographie offensichtlich, sich mit einem Schlag ihrer Verantwortung für das Verhalten zwischen 1933 und 1945 entledigt zu haben. Mit der Publikation desselben Aufsatzes in einer der führenden amerikanischen Fachzeitschriften (TROLL 1949) versuchte sie gleichzeitig, ihr internationales Ansehen wiederzuerlangen.

Selbst als Anfang der achtziger Jahre mehrere Sammelbände zum Themenkomplex „Wissenschaft und Hochschule im Nationalsozialismus“ erschienen (MEHRTENS/RICHTER 1980, BRÄMER 1983, TRÖGER 1984, LUNDGREEN 1985), fehlte die Geographie jedes Mal. Das gleiche gilt für den Erdkundeunterricht, den man im Sammelband von PÖGGELER (1985) vergeblich sucht. Offensichtlich wirkte in der Schul- und Wissenschaftsdisziplin Geographie „die diskrete Kumpanei der Mandarine“⁸, der Kompromiss zwischen alten Nationalsozialisten und ihren Gegnern zwecks gemeinsamen Beschweigens der braunen Vergangenheit (BRUNKHORST 1987), das die Unbeflecktheit ihrer Disziplin und ihrer eigenen Stellen garantieren sollte, besonders erfolgreich.

Erst als Ende der siebziger Jahre von geschichtswissenschaftlicher Seite eine neue Diskussion über die Rolle des Geographieprofessors Karl Haushofer (1869-1946) und seiner Geopolitik in der Weimarer Republik und der NS-Zeit begonnen wurde (MATERN 1978, JACOBSEN 1979 a, b, 1981, DINER 1984), äußerten sich erstmals wieder Geographen zu dieser bis dahin totgeschwiegenen Epoche ihrer Wissenschaftsgeschichte (SCHÖLLER 1982,

HESKE 1987 a, HESKE/WESCHE 1988). Gleichzeitig erweiterte sich der Blickwinkel von der Geopolitik auf die gesamte Geographie, so dass erste Ansätze einer kritischen Aufarbeitung der Geographiegeschichte des Zeitraumes 1933-1945 erschienen (SANDNER 1983, KOST 1986 b, HESKE 1986, 1987 b, RÖSSLER 1987, FISCHER/SANDNER 1991), die sich ausdrücklich gegen die traditionelle Geographiegeschichtsschreibung der „großen“ Geographen wandten, wie sie vornehmlich von BECK (1982) betrieben wurde⁹. Dabei setzte die umfangreiche Dissertation von KOST (1986 b) methodisch und inhaltlich neue Maßstäbe für diese kritische wissenschaftshistorische Forschung. Die vorliegende Untersuchung über den Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus versteht sich als ein weiterer kritischer Beitrag zur Geschichte der Geographie. Darüber hinaus will sie aber auch eine Forschungslücke in der Geschichte der Pädagogik schließen, deren Literatur über die Zeit des Nationalsozialismus in den achtziger Jahren zwar enorm angewachsen ist (vgl. den Forschungsbericht von TENORTH 1985 und zuletzt die Arbeiten von SCHOLTZ 1985, ROSSMEISSL 1985, TENORTH 1986, FLESSAU et al. 1987), die aber Fragen nach der Konzeption des Erdkundeunterrichts im Zeitraum 1933-1945 und den Aktivitäten der Reichssachgebiete Erdkunde und Geopolitik im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) bisher nicht beantworten konnte.

Die Ausblendung der Zeit zwischen 1933 und 1945 in der deutschen Geographiegeschichtsschreibung scheint mit dem zusammenzuhängen, was HARD (1973) eine „Ironie der geographischen Ideengeschichte“ genannt hat, nämlich „daß sich die 'Verleugnung der Geschichte', dieser durch und durch ahistorische methodologische Essentialismus gerade bei solchen Geographen findet, die an anderer Stelle so viel über Idiographie, historischen Sinn, genetische Deutung, historische Tiefe, geschichtliche Individualität und

Einzigartigkeit zu sagen wissen“ (ebd., S. 12). Hard führt dieses Verhalten auf eine ideologische Funktion zurück: das Erhalten des historisch bedingten Forschungsinteresses der eigenen Gruppe, indem es gegen Kritik von außen immunisiert wird.

In einem späteren Aufsatz geht HARD (1983) sogar noch weiter und bezeichnet die (deutsche) Geographie allgemein als „Disziplin der Weißwäscher“; insbesondere „die Geschichtsschreibung der Geographie ist ein exemplarisches Feld geographischer Wirklichkeitsverleugnung“ (ebd., S.14). Auch in diesem Sinne will die vorliegende Arbeit mit überkommenen Traditionen der Geographie brechen.

Gerade die Zeit des Nationalsozialismus ist eine Zeit des politischen Opportunismus, gerade auch unter Lehrern und Wissenschaftlern. Wenn im Folgenden dieser Opportunismus im Detail untersucht wird, so geht es nicht um den Opportunismus von Personen, sondern um den einer Schul- und Wissenschaftsdisziplin¹⁰. Dennoch ist das Hauptziel dieser Arbeit nicht, den Opportunismus der Erdkundelehrer und -didaktiker aufzudecken, sondern vielmehr, auf welche Art und Weise, mit welchem Engagement, mit welchen ideologischen Komponenten und mit welchen - vermeintlich neuen - Inhalten ein Umbau des Erdkundeunterrichts während des Nationalsozialismus betrieben wurde. Es gilt zu zeigen, mit welcher „zynischen Vernunft“¹¹ diese „Anpassung“¹² betrieben wurde, die mehr war als nur eine Anpassung. Ein weiteres Anliegen der Arbeit ist es, vor der eigentlichen Untersuchung einige notwendige theoretische Klärungen vorzunehmen, ohne die ein analytisches Vorgehen nicht möglich ist. Während bisher in der pädagogischen Literatur Begriffe wie „Nationalsozialismus“, „Drittes Reich“, „unterm Hakenkreuz“ und „Faschismus“ weitgehend unreflektiert und meist synonym verwendet wurden¹³, sollen im zweiten Kapitel faschismustheoretische

Vorüberlegungen zu einer Klärung der verwendeten Terminologie führen und eine wissenschaftliche Grundlage für die Analyse des komplexen Themas liefern. Außerdem wird durch schultheoretische Vorüberlegungen, wie sie bisher lediglich von NYSSÉN (1979) angestellt wurden, und wissenschaftstheoretische Vorüberlegungen eine weitfassende Einordnung des Themas ermöglicht. Auf diese Weise soll ein dreigliedriger theoretischer Ansatz erstellt werden, den bisher vorliegende Arbeiten zum Themenkomplex Schule und Wissenschaft im Nationalsozialismus nicht leisten.

Wie notwendig ein solcher theoretischer Ansatz ist, sollen zwei Beispiele aus der Geographiegeschichtsschreibung der achtziger Jahre belegen. So ist der Disziplingeschichtler Hanno Beck noch 1981 der Auffassung, dass der Geographie und dem Erdkundeunterricht in der Zeit des Nationalsozialismus keine eigene Epoche zuzubilligen ist, da „für die Geographie des Dritten Reiches von 1933 bis 1945 ein eigenständiges neues Konzept nicht nachgewiesen werden kann“ (BECK 1981, S. 69)¹⁴. Diese Argumentationslinie deckt sich auffallend mit der vieler Standardwerke zur Geschichte der Pädagogik bis Ende der siebziger Jahre¹⁵. Der politische Aspekt von Wissenschaft und Schule bleibt völlig unbeachtet, Fragen nach der politischen Verantwortung des Wissenschaftlers und des Lehrers werden gar nicht erst gestellt.

Ebenso wenig förderlich ist das Vorgehen des renommierten Geographen Julius Büdel, der in seinem Aufsatz über die Geographischen Gesellschaften in der Zeit von 1828 bis 1944 den Kriegszeitraum 1939-1944 ganz ausblendet und ansonsten die Katastrophentheorie¹⁶ vertritt: „Als das 'Dritte Reich' ausbrach, wurden die Geographischen Gesellschaften, die sich ein wenig hinter Begriffen wie 'Lebensraumkunde' und 'Geopolitik' verbergen konnten, nicht in dem Maße 'gleichgeschaltet' wie andere

Kulturverbände“ (BÜDEL 1982, S.12). Solch ein Verständnis vom Nationalsozialismus ist politisch gefährlich. Indem Büdel davon ausgeht, dass 1933 das 'Dritte Reich' quasi wie eine Vulkankatastrophe „ausbrach“, können Fragen nach Kontinuität und Mitverantwortung gar nicht erst aufkommen. Zudem spielt er die Verstrickung der Geographischen Gesellschaften mit der Geopolitik und der Lebensraumkunde kritiklos herunter.

Derartige Probleme der fehlenden bzw. mangelhaften Geschichtsschreibung über die Zeit des Nationalsozialismus sind dennoch keine disziplinspezifischen der Geographie sondern vielmehr allgemeine der deutschen Wissenschaftsgeschichte:

„Noch bis vor wenigen Jahren war die Zeit des Nationalsozialismus keine Periode, die das besondere Interesse der Wissenschaftshistoriker erregte. ... Erkenntnisse über die Komplexität des nationalsozialistischen Herrschaftsapparates etwa, die nicht ohne Auswirkungen auf die innere wie äußere Wissenschaftspolitik des Reiches bleiben konnten, wurden nicht zur Kenntnis genommen. ... Heute zeigt sich ein anderes Bild. Nicht zuletzt jüngere und in starkem Maße auch ausländische Forscher haben die herkömmliche Wissenschaftsgeschichtsschreibung der nationalsozialistischen Zeit entscheidend revidiert“ (LEPENIES 1986, S. 287).

Diese Feststellung von Lepenies lässt sich auch für die Geographie bestätigen, mit der Einschränkung, dass der Erdkundeunterricht bis heute weitgehend unbeachtet blieb. Von ausländischer Seite brachten beispielsweise jüngst die Arbeiten von BASSIN (1987) und PATERSON (1987) neue Einsichten in das komplexe Verhältnis von Geopolitik und Nationalsozialismus. Bassin schildert mit beeindruckenden

Belegen die Entstehung und Entwicklung des Konfliktes zwischen der deutschen Geopolitik, die originär einen naturdeterministischen Ansatz verfolgte, und dem Nationalsozialismus, der angeborene Rassenmerkmale für prägender hielt. Mit diesem „dilemma of `nature or nurture`“¹⁷ wird sich der Abschnitt über Geopolitik im Erdkundeunterricht noch eingehend beschäftigen.

Paterson seinerseits schlägt eine Rehabilitierung der deutschen Geopolitiker vor. Seiner Meinung nach kann die Geopolitik nicht für ihre politische Ausrichtung als „Zweckwissenschaft“ kritisiert werden, da auch heute Forschung - beispielsweise mit marxistischem Ansatz - politische Ziele verfolgt. Diese eher wissenschaftstheoretische Entlastung der Geopolitik abstrahiert meines Erachtens in unzulässiger Weise von den Inhalten, die mit ihren stark nationalistischen und oft imperialistischen Tönen auch in großem Maße Eingang in den Erdkundeunterricht der NS-Zeit gefunden haben, wie im folgenden noch gezeigt werden wird.

Als jüngerer Forscher sei Klaus Kost erwähnt, der in seiner detailreichen Untersuchung über „Die Einflüsse der Geopolitik auf Forschung und Theorie der Politischen Geographie von ihren Anfängen bis 1945“ (KOST 1986 b) u.a. zu dem überraschenden Ergebnis kommt, dass zwischen den Weltkriegen beinahe alle bedeutenden deutschen Geographen zeitweise auf dem Gebiet der Politischen Geographie und Geopolitik tätig waren.

Die vorliegende Dissertation gewinnt auch dadurch an Aktualität, dass seit Anfang der siebziger Jahre in Nordamerika und Europa eine starke Wiederbelebung der Geopolitik, einer der Hauptkomponenten des nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts, zu beobachten ist. HEPPLER (1986) gibt einen Überblick über dieses neu erwachte Interesse an der Geopolitik. Er sieht den Ursprung dieses Interesses in der wechselnden internationalen

politischen und wirtschaftlichen Situation und der wachsenden Multipolarität und Komplexität der Weltpolitik (ebd., S. 33). Diese Renaissance der Geopolitik geht allerdings nicht mit einer einheitlichen Verwendung des Begriffes einher. Im Gegenteil, sehr verschiedene Auffassungen des Terminus existieren nebeneinander und ignorieren in den meisten Fällen die Historie dieses Begriffs.

Andere Kreise in der Bundesrepublik wiederum verwenden bewusst die „Ideologie der Mitte“ „mit ihrem geopolitischen Tamtam von 'der alten europäischen Mittellage der Deutschen'" (HABERMAS 1987, S. 135). BRUNKHORST (1987) kritisiert Geopolitik in diesem Zusammenhang scharf als typischen Begriff des Antiintellektualismus (ebd., S. 23).

Da zudem die NATO 1985 einen „Advanced Research Workshop“ über „Geopolitik im nuklearen Zeitalter“ veranstaltete¹⁸, und neueste historische Forschungen „Geopolitik“ und „Lebensraum“ überzeugend als wesentliche Bestandteile imperialistischer und nationalsozialistischer Ideologie extrahiert haben (SMITH 1986), erscheint die Verwendung dieses diffusen, meist ideologisch besetzten Begriffs in der Tat sehr suspekt. KOST (1986 a) spricht sich deshalb vorerst gegen eine weitere Verwendung des Begriffs aus (ebd., S. 22). Auch HEPPLER (1986) hält eine detaillierte historische Forschung und Kritik für unbedingt notwendig (ebd., S. 33). Dieser Aufforderung soll in der vorliegenden Arbeit nachgekommen werden.

Auch eine andere dubiose Komponente des Erdkundeunterrichts der NS-Zeit, die Wehrgeographie, hat im vergangenen Jahrzehnt eine bedenkliche Renaissance erlebt. So konnte sich 1979 Rainer Mennel am Anthropogeographischen Institut der Freien Universität Berlin auf diesem Gebiet der militärischen Zweckforschung mit einer Arbeit habilitieren, die die überkommene Literatur von Karl Haushofer und Oskar Ritter von Niedermayer aus der Zeit des Nationalsozialismus¹⁹ kritiklos übernimmt

(MENNEL 1981). Ohne Widerspruch von der etablierten Geographie publiziert Mennel auch weiterhin Aufsätze und Bücher in wehrwissenschaftlichen Reihen (z.B. MENNEL 1983), deren Inhalte von einer geographischen Friedensforschung (O`TOUGHLIN/ VAN DER WUSTEN 1986, VAN DER WUSTEN/ O`TOUGHLIN 1986) weit entfernt sind. Insofern soll die detaillierte historische Untersuchung der Inhalte des Erdkundeunterrichts des Nationalsozialismus auch eine weitere Grundlage für die Kritik der traditionellen Wehr- und Militärgeographie²⁰ liefern.

Ihre Renaissance hat der Geopolitik inzwischen auch wieder Eingang in den Erdkundeunterricht verschafft. 1985 legten HENNINGS/ RHODE-JÜCHTERN ihr Arbeitsbuch „Geopolitik 2000“ vor, das sich an „Schüler der gymnasialen Oberstufe und Studenten des Grundstudiums“ wendet. Motiviert wird diese Wiedereinführung der Geopolitik – ganz analog zu ihrem Aufstieg in den zwanziger und dreißiger Jahren – mit den kaum überschaubaren weltweiten Krisen in der Wirtschaft, Politik und Umwelt sowie dem „Fehlen einer globalen und langfristigen Perspektive“ (ebd., S. 2). Abhilfe schaffen soll ein „Arbeitsmodell“ mit dem Ziel, „die Komplexität eines Themas so zu sortieren, dass sie überschaubarer wird und dass die wichtigsten Einflußgrößen jede für sich zu erkennen und zu bearbeiten sind“ (ebd., S. 7). Diese „Reduktion der Komplexität“ (ebd.) unterscheidet sich kaum von dem fatalen Reduktionismus der klassischen deutschen Geopolitik, die glaubte politische Gesetzmäßigkeiten und – darauf aufbauend – verlässliche Prognosen erstellen zu können. Reduktionismus als Gegenreaktion auf die Sinnkrise einer schwer durchschaubaren Welt kann aber nicht der richtige Weg sein. Zumal die Autoren dieses Schulbuchs von der „Disqualifikation“ (ebd., S. 45) des Geopolitikbegriffs abstrahieren und versuchen ihn inhaltlich neu zu besetzen, was ihnen aber kaum gelingt: „Geopolitik läßt sich also

bestimmen als die Beachtung der Beziehungen und Kräfte, die das politische Gesicht unserer Erde gestalten“ (ebd., S.46). Solch eine Suche „auf der Metaebene nach Erklärungen und Prognosen“ (ebd.) läuft eher Gefahr durch Generalisierung statt Differenzierung die wirklichen Ursachen zu verkennen²¹. Der Ansatz von Hennings und Rhode-Jüchtern unterliegt somit den gleichen problematischen Prämissen wie der der klassischen Geopolitik und muss deshalb abgelehnt werden. Dieser Rückschritt in die Zeit vor 1945 lässt sich nur durch eine fehlende historische Analyse der Geopolitik im Erdkundeunterricht erklären und dokumentiert nicht zuletzt die Notwendigkeit einer solchen Untersuchung.

1.2 Fragestellung der Untersuchung

Die Problemstellung der Dissertation liegt in der Untersuchung der Konzeption des Erdkundeunterrichts in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine derartige Darstellung muss zwangsläufig auf die theoretische Konzeption eingeschränkt bleiben, da sich die praktische Verwirklichung des Erdkundeunterrichts während des Nationalsozialismus, wie etwa die tatsächliche Umsetzung eines Schulbuchkapitels im Unterricht, einer wissenschaftlichen Untersuchung weitgehend entzieht und eher Raum für Vermutungen bietet. Dennoch versucht die Arbeit durch die Heranziehung verschiedenartiger Quellen und einer zeitlichen Differenzierung dem wirklichen Bild des Erdkundeunterrichts zwischen 1933 und 1945 sehr nahe zu kommen. Mit der Auffassung, dass die zwölf Jahre des „tausendjährigen Reiches“ politisch – und damit auch schul- und wissenschaftspolitisch – sehr unterschiedliche Jahre waren, will die Arbeit eine genetische Darstellung des Erdkundeunterrichts geben. Dadurch eröffnet sie sich die Möglichkeit, Schattierungen und Nuancen der

Disziplingeschichte sowie das Aufkommen und Verblühen einzelner Fachkomponenten zu erkennen und zu erklären. Aus diesem Grund wird bei der Untersuchung auch zwischen den einzelnen Schulformen differenziert – auch wenn der Schwerpunkt der Darstellung aufgrund der Materiallage auf der Höheren Schule liegt –, insbesondere dort, wo sich diese Unterscheidung eindeutig durchführen ließ, wie bei den Lehrplänen, Richtlinien und Schulbüchern.

Damit wendet sich die Arbeit ausdrücklich gegen die Auffassung von ROSSMEISSL (1985), der eine grundsätzliche Aufteilung nach Schularten nicht für sinnvoll hält, „da die Zielsetzungen und oft auch die Mittel sich zwischen den Schularten nicht prinzipiell unterscheiden, sondern höchstens im Grad der Subtilität voneinander abwichen“ (ebd., S. 38), wie die Untersuchung von FLESSAU (1979) gezeigt habe. Dem ist entgegenzuhalten, dass die unsystematische Untersuchung von Flessau, die von einer Analyse der komplexen Zusammenhänge, der Hintergründe oder auch der verschiedenen Phasen der NS-Schulpolitik weit entfernt ist²², von ihrem Ansatz her prinzipielle Unterschiede zwischen den Schularten gar nicht aufdecken konnte.

Nicht zuletzt die Arbeiten von NYSSSEN (1979) und SCHOLTZ (1985) haben gezeigt, dass eine deutliche Differenzierung und eine Periodisierung der nationalsozialistischen Schulpolitik für eine tiefgehende Einsicht in die komplexen Zusammenhänge unabdingbar sind. Es wird deshalb eine weitere Aufgabe der Untersuchung sein, Unterschiede im Erdkundeunterricht der verschiedenen Schulformen, vor allem inhaltlicher Art, herauszustellen.

Die vorliegende Untersuchung des Erdkundeunterrichts im National sozialismus stützt sich im Wesentlichen auf vier verschiedene Quellen:

die Fachdidaktikzeitschriften für Erdkundelehrer,

die Lehrpläne und Richtlinien,
die Erdkundeschulbücher,
Archivalien (Schriftverkehr, Personalakten, Nachlässe).

Die genetische Darstellung beginnt dabei mit einer Bestandsaufnahme der Stellung und der inhaltlichen Konzeption des Erdkundeunterrichts nach der Preußischen Schulreform von 1925 und der Entwicklung bis 1933, wobei die drei Schulformen Volksschule, Mittelschule und Höhere Schule zusammen behandelt werden (Kap. 3). Erst durch diese Darstellung der Situation vor 1933 können im Weiteren Veränderungen, Kontinuitäten und Brüche in der Konzeption während des Nationalsozialismus deutlich gemacht werden.

Mit der Auflösung des Verbandes Deutscher Schulgeographen und der Gründung des Reichssachgebietes Erdkunde im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) erfolgte 1934 die „Gleichschaltung“ der Erdkundefachlehrer. Deshalb beginnt die Untersuchung des Zeitraumes 1933-1945 mit einer Aufarbeitung der Geschichte der Reichssachgebiete Erdkunde und Geopolitik im NSLB (Kap. 4). Nur vor dem Hintergrund der Aktivitäten dieser Organisation kann der Erdkundeunterricht der NS-Zeit eingehend analysiert werden.

Die besondere Bedeutung, die die nationalsozialistische Führung offensichtlich dem Erdkundeunterricht beimaß, wird daran sichtbar, dass Erdkunde eines der wenigen Schulfächer war, für das von der ersten Untergliederung des NSLB im Jahre 1934 an ein eigenes Sachgebiet in der Abteilung „Erziehung und Unterricht“ eingerichtet worden war. Verbandsorgan des Reichssachgebietes Erdkunde im NSLB wurde 1934 der „Geographische Anzeiger“, der bis zu diesem Zeitpunkt das Verbandsorgan des Verbandes Deutscher Schulgeographen gewesen war. Die ideologiekritische Inhaltsanalyse der beiden fachdidaktischen Zeitschriften „Geographischer Anzeiger“

(1925-1944) und „Zeitschrift für Erdkunde“ (1933-1944)²³ bildet einen Schwerpunkt der Untersuchung, wobei ergänzend Aufsätze zum Erdkundeunterricht aus der übrigen Literatur mit berücksichtigt werden. Auch hierbei beginnt der Untersuchungszeitraum bereits im Jahre 1925, wiederum um Fragen nach Entwicklungskontinuitäten klären zu können. Bezeichnenderweise wurden beide Zeitschriften nach dem Zweiten Weltkrieg nicht mehr fortgeführt.

Nach einer quantitativen Inhaltsanalyse, die es erlaubt, Verschiebungen in den regionalen und theoretischen Forschungsgebieten zu ermitteln, wird versucht, die elementaren Komponenten einer „nationalsozialistischen Erziehung“ im Erdkundeunterricht zu extrahieren und in einem vorläufigen Modell darzustellen. Diese Komponenten werden im Rahmen der ideologiekritischen Inhaltsanalyse ausführlich betrachtet.

Im sechsten Kapitel werden die wichtigsten fachdidaktischen Buchpublikationen zur Neukonzeption des Erdkundeunterrichts und zur Einbeziehung der Geopolitik besprochen. Nachdem auf diese Weise die Diskussion über die Gestalt eines nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts in ihrer Entwicklung dargestellt worden ist, wird die Konzeption des Erdkundeunterrichts in den neuen Lehrplänen und Richtlinien der Volksschule (1937, 1939), der Höheren Schule (1938), der Mittelschule (1939) und der Hauptschule (1942) analysiert. Es wird erörtert, in welchen Punkten die Lehrpläne und Richtlinien von der Neukonzeption des Erdkundeunterrichts, wie sie sich aus den fachdidaktischen Schriften herauskristallisiert hatte, abwichen und wo sie den Erwartungen entsprachen. Anhand dieser Untersuchung wird das aufgestellte Modell des Erdkundeunterrichts überprüft.

Als letzte Etappe der Konzeption des nationalsozialistischen Erdkundeunterrichts erschienen ab 1939 die Schulbücher. Anhand einer ideologiekritischen,

qualitativen Inhaltsanalyse von vier Erdkundes Schulbuchreihen (eine für Mittelschulen, drei für Höhere Schulen) werden die zuvor extrahierten Grundkomponenten des Erdkundeunterrichts in ihre einzelnen ideologischen Motive aufgeschlüsselt. Diese Darstellung beschreibt die Konzeption des Erdkundeunterrichts, wie sie letztendlich mit Hilfe der Schulbücher in die Unterrichtspraxis umgesetzt werden sollte.

Das abschließende Schlusskapitel geht auch auf die Beziehung des Erdkundeunterrichts zu den erziehungstheoretischen Entwürfen des Nationalsozialismus ein. Es gilt u.a. zu klären, welchen Einfluss die Theorien von Ernst Kriek und Alfred Baeumler auf den Erdkundeunterricht hatten. Außerdem wird der Frage nachgegangen, welche Stellung und Funktion die nationalsozialistische Führung der Geographie im Gesamtumfeld von Schule und Wissenschaft zudachte, und welche Rolle der Erdkundeunterricht tatsächlich spielte.

Die traditionelle Geographiegeschichtsschreibung muss sich - wie oben gezeigt - ein fehlendes politisches Selbstverständnis und ein mangelhaftes historisch-politisches Verantwortungsbewusstsein vorhalten lassen. Dagegen geht die vorliegende Arbeit davon aus, dass sich Zusammenhänge zwischen Politik und politischen Tendenzen auf der einen Seite sowie geographischer Forschung und Erdkundeunterricht andererseits zu jeder Zeit in mehr oder weniger ausgeprägter Form finden. Da die politische Beeinflussung im Nationalsozialismus besonders stark war, werden hier besonders ausgeprägte Verbindungen und Wechselwirkungen vermutet, die in der Untersuchung soweit wie möglich offen gelegt werden sollen. Damit soll zugleich ein Beitrag zu einer kritischen „Selbstreflexion“²⁴ der Geographie und ihres Schulunterrichts geleistet werden.

Nachdem noch bis Ende der siebziger Jahre große Defizite in der Aufarbeitung des Komplexes „Pädagogik im Nationalsozialismus“ vorhanden waren (vgl. SCHOLTZ 1978, WEBER 1980), ist dieses Gebiet in der Zwischenzeit durch eine Reihe nennenswerter Forschungsarbeiten in weiten Teilen untersucht worden. Zu erwähnen sind neben einer Vielzahl von Aufsätzen insbesondere die beiden Sammelbände der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (HEINEMANN 1980), die Dissertation von FEITEN (1981) über den NSLB²⁵, die beiden Materialsammlungen von GAMM (1984) und KANZ (1984), die Untersuchung von ROSSMEISSL (1985) und schließlich die lehrbuchartige Zusammenfassung von SCHOLTZ (1985), mit der die Forschungen einen ersten Abschluss erreicht haben. Eine Reihe von Detailfragen ist immer noch ungeklärt, während andere Aspekte der nationalsozialistischen Schulpolitik, wie die Situation der Schule und des deutschsprachigen Notunterrichts in Südtirol (VILLGRATER 1984, SAILER 1985), zwar untersucht sind, aber von der bundesrepublikanischen Forschung bisher weder beachtet noch in die Gesamtbetrachtung miteingearbeitet worden sind.

Auch zu den einzelnen Schulfächern liegen inzwischen vielfach Monographien oder zumindest mehrere Aufsätze und Materialsammlungen vor²⁶; lediglich der Erdkundeunterricht harret weiterhin seiner Erforschung. Diese Lücke in der Geschichte der Pädagogik und in der Geschichte der Geographie soll mit der vorliegenden Untersuchung -zumindest ansatzweise - geschlossen werden.

1.3 Quellen und Methoden

Historische Arbeiten, wie die vorliegende zum Erdkundeunterricht in Deutschland während des Zeitraums

1933-1945, müssen auf der Grundlage von umfassenden Quellenstudien erstellt werden. Die wissenschaftliche Methode ist dabei notwendigerweise die hermeneutische Interpretation, die den eigenen (historischen) Standort kritisch mit einbezieht und eine intersubjektive Überprüfbarkeit ermöglicht²⁷.

Die angewandte hermeneutische Ideologiekritik verfolgt dabei den Ansatz der kritischen Sozialforschung. „Eine ideologiekritische Textanalyse untersucht interessenbezogene oder herrschaftskonforme Texte, gleichgültig, ob sie nun Ausdruck von Strategien und bewußten Absichten sind oder nicht“ (RITSERT 1972, S. 44).

Die Quellengrundlage für die Untersuchung der theoretischen Konzeption des Erdkundeunterrichts im Nationalsozialismus bilden zunächst alle Publikationen aus der Zeit von 1933 bis 1945, die einen Zusammenhang zum Thema aufweisen. Ergänzend werden Veröffentlichungen, vornehmlich von Geographen, Erdkundefachlehrern und Pädagogen, aus der Zeit vor 1933 und nach 1945 hinzugezogen. Ein tiefergehender Einblick in die komplexen Zusammenhänge und Hintergründe kann aber nur dadurch gelingen, dass in die Untersuchung zusätzlich unveröffentlichte Archivmaterialien, wie Schriftwechselakten, Personalakten und Nachlässe, miteinbezogen werden.

Wie bereits erwähnt, wird auf eine Untersuchung der praktischen Umsetzung der Konzeption im Schulunterricht verzichtet. Eine Rekonstruktion des Schulgeschehens ist aus der Distanz von über vierzig Jahre äußerst schwierig, zumal es an geeigneten Quellen mangelt. ROSSMEISSL (1985) versucht dennoch durch die Heranziehung von Schul-, vornehmlich Aufsatzheften und Jahresberichten überwiegend bayerischer Gymnasien und Realschulen die Realität der politischen Erziehung in der NS-Zeit aufzuspüren. Seine Untersuchung birgt jedoch keine

neuartigen Erkenntnisse über den Schulalltag im Nationalsozialismus. Es zeigt sich vielmehr, dass offensichtlich theoretische Unterrichtskonzeption und Unterrichtsrealität im Allgemeinen wenig voneinander abwichen. Demzufolge fällt die Vernachlässigung der Untersuchung der Praxis für die Darstellung des Erdkundeunterrichts im Nationalsozialismus wenig ins Gewicht.

Auch auf die Möglichkeit der Einbeziehung von Methoden der 'oral history' wird in dieser Arbeit verzichtet. Vereinzelt Gespräche mit Erdkundelehrern, die während der NS-Zeit tätig waren, erbrachten keine nennenswerten Erkenntnisse. Ihren Retrospektiven fehlte weitgehend die kritische Distanz, Zusammenhänge wurden nicht erkannt, ihre Angaben waren ungenau, oft fehlerhaft und apologetisch. Zudem waren die führenden Fachdidaktiker der NS-Zeit bei Beginn der Untersuchung bereits verstorben. Der einzige noch lebende Zeitzeuge, von dem sich wirklich Aufschluss über verschiedene Fragen erhofft wurde, Irmfried Siedentop, der von 1933-1935 Herausgeber der „Geographischen Wochenschrift“ und von 1936-1939 Mitherausgeber der „Zeitschrift für Erdkunde“ war, lehnte trotz wiederholter Anfragen jegliche Äußerung zu diesem „Problem“ ab²⁸.

Es zeigte sich somit auch bei dieser Arbeit, dass man durch die Auslegung von Texten „oft genauer und folgenreicher über allgemeine (...) Kernlegenden, Legitimationsmuster, Rationalisierungen, 'Empfindungen, Anschauungen, Illusionen'“ informiert wird, „als wenn man Individuen befragt, die den geglaubten Legenden oder akzeptierten Standards nur unbestimmten Ausdruck verleihen können“ (RITSERT 1972, S. 96).

Nach den methodischen Vorüberlegungen sollen in diesem Abschnitt die verwendeten Quellen und die allgemeine Quellenlage beschrieben werden.

Es wurden folgende Quellen für die Untersuchung herangezogen:

a) gedruckte Literatur

1. Die beiden Fachzeitschriften für Erdkundelehrer: die Jahrgänge 1925-1944 des „Geographischen Anzeigers“ und 1933-1944 der „Zeitschrift für Erdkunde“ (1933-1935 unter dem Titel „Geographische Wochenschrift“).

2. Die Bücher zur Konzeption des Erdkundeunterrichts, die zwischen 1933 und 1945 publiziert worden sind.

3. Die Erdkundeschulbücher, die zwischen 1933 und 1945 im Deutschen Reich erschienen sind. Hierzu wurden insbesondere die Bibliotheksbestände des Georg-Eckert-Instituts für Internationale Schulbuchforschung in Braunschweig und des Instituts für Schulbuchforschung in Duisburg gesichtet. Für die Schulbuchanalyse wurden letztlich aber nur vier ausgewählte Schulbuchreihen berücksichtigt, die nach den neuen Lehrplänen und Richtlinien entstanden waren.

4. Wichtige Beiträge zum Erdkundeunterricht aus dem übrigen Schrifttum der NS-Zeit, insbesondere die Aufsätze im „Nationalsozialistischen Bildungswesen“ (1936-1943), der erziehungswissenschaftlichen Monatszeitschrift des NSLB.

5. Die offiziellen Lehrpläne und Richtlinien, die für die allgemeinbildenden Schulen im Deutschen Reich während des Nationalsozialismus erlassen wurden.

6. Ausgewählte Literatur aus der Zeit vor 1933 und nach 1945 zur Ergänzung und Einordnung des Themas in einen größeren Zusammenhang.

b) Archivalien

7. Der Aktenbestand NS 12 „NS-Lehrerbund bzw. Hauptamt für Erzieher“ des Bundesarchivs Koblenz. Diese 1499 Akten sind in einem Findbuch nur grob beschrieben und liegen meist nur als ungeordnete Bündel vor. Obwohl sich nur eine

einzigste Akte speziell mit dem Reichssachgebiet Erdkunde beschäftigt²⁹, konnte in den übrigen Akten noch genügend verstreutes Material für eine Darstellung gefunden werden. Zusätzlich wurden einige Akten des Reichserziehungsministeriums (Bestand R 21) und der Deutschen Forschungsgemeinschaft (R 73) herangezogen.

8. Die Personalakten der führenden Schulgeographen der NS-Zeit im Berlin Document Center. Diese Akten enthalten oft nur die entsprechenden Karteikarten der NSDAP und des NSLB, in manchen Fällen zusätzlich auch einige Schriftstücke.

9. Der bisher unbekannte Nachlass von Emil Hinrichs im Staatsarchiv Hamburg. Hinrichs war einer der bedeutendsten Schulgeographen der NS-Zeit. Er war Professor an der Hochschule für Lehrerbildung in Hamburg, Gausachbearbeiter für Erdkunde im NSLB, Mitherausgeber der „Zeitschrift für Erdkunde“ und Autor einer neu konzipierten Schulbuchreihe. Sein Nachlass umfasst 106 Akten und enthält eine Fülle von interessantem Material - zu nennen sind vor allem die Schriftwechselakten seiner Herausgebertätigkeiten -, das mit dieser Untersuchung erstmals erschlossen wird.

10. Der Nachlass des Geographen und Geopolitikers Karl Haushofer im Bundesarchiv Koblenz, der vor allem aufschlussreiches Material zur Geschichte der Geopolitik enthält.

11. Zwei Akten über den „Deutschen Schulatlas“ im Werksarchiv des Georg Westermann Verlags in Braunschweig, die Einblick in die Hintergründe der Entstehung dieses Atlas geben, der noch 1943 als Einheitsatlas für die Volksschule eingeführt wurde.

Weitere Archivalien, die Aufschluss über die Geschichte des Erdkundeunterrichts im Nationalsozialismus geben, konnten nicht entdeckt werden. Eine Untersuchung der Schriftwechselakten der „Zeitschrift für Erdkunde“ und des

„Geographischen Anzeigers“, die ähnlich der Studie von SANDNER (1983) über die „Geographische Zeitschrift“ Einblick in das Problemfeld Zensur, Selbstzensur und Anpassungsdruck gegeben hätte, war nicht möglich, da beide Bestände nicht mehr existieren. Die Akten der „Zeitschrift für Erdkunde“ verbrannten im März 1944 bei einem Fliegerangriff³⁰, während die Akten des „Geographischen Anzeigers“ 1945 auf Veranlassung des damaligen Verlagbesitzers vernichtet wurden³¹.

Im Bundesarchiv Koblenz befindet sich zwar noch ein zweiter umfangreicher Bestand aus dem Nachlass von Karl Haushofer, jedoch war dieser bei Abfassung der Arbeit immer noch nicht archivarisch aufbereitet und daher nicht zugänglich.

Weitere nennenswerte Unterlagen des NSLB existieren außer auf regionaler Ebene (im Staatsarchiv Ludwigsburg) vermutlich nicht mehr³². Es muss davon ausgegangen werden, dass die übrigen Akten der Reichssachgebiete Erdkunde und Geopolitik beim Brand im Haus der Deutschen Erziehung in Bayreuth, der Zentrale des NSLB, nach einem Bombenangriff im April 1945 vernichtet wurden oder nach dem Krieg verloren gegangen sind³³.

2 Theoretische Vorüberlegungen

2.1 Wissenschaftstheoretische Vorüberlegung

Ein Defizit fast aller disziplingeschichtlicher Arbeiten zur Geographie und Pädagogik liegt darin, dass sie über keinen wissenschaftstheoretischen Ansatz verfügen oder ihn zumindest nicht explizit benennen. Ohne eine solche theoretische Einordnung schwebt eine Disziplingeschichtsschreibung aber quasi im leeren Raum und läuft Gefahr ein subjektiv-willkürliches Geschichtsbild zu entwerfen. SCHULTZ (1980, S. 29) hält eine Disziplingeschichtsschreibung ohne "theoretisches Vorurteil" gar für "unmöglich".

Auf die Probleme einer fehlenden Selbstreflexion der Geographie wurde bereits hingewiesen. Eine Ursache für dieses Defizit liegt in der isolierten Behandlung von Geschichte, Theorie und Wissenschaft. Deshalb ist den Worten des Wissenschaftstheoretikers Paul Feyerabend zuzustimmen, der der Meinung ist, "dass die zunehmende Trennung von Wissenschaftsgeschichte, Wissenschaftstheorie und Wissenschaft selbst nachteilig ist und im Interesse der drei Disziplinen beendet werden sollte" (FEYERABEND 1983, S. 57).

In der Wissenschaftstheorie gilt heute die Darstellung von Thomas Kuhn über "Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen" (KUHN 1976) als allgemein anerkannt. Kuhns theoretische Beschreibung der Entwicklung der Wissenschaften hat sich trotz harscher Kritik von Popper, Feyerabend u.a. durchgesetzt und damit die lange Zeit akzeptierte Theorie des Kritischen Rationalismus, namentlich die Falsifikationsthese von Popper, verdrängt³⁴.

Auch in der Geographie fand die Theorie von Kuhn seit Anfang der siebziger Jahre zunehmend Aufnahme. Als einer der ersten nahm HARD (1973) in seiner "wissenschaftstheoretischen Einführung" in die Geographie Bezug auf die Ideen von Kuhn. Als disziplingeschichtliche Arbeiten, die auf einem wissenschaftstheoretischen Ansatz nach Kuhn basieren, sind vor allem die Dissertationen von EISEL (1980) und SCHULTZ (1980) zu nennen. Eisel untersucht in seiner Arbeit mit der Terminologie von Kuhn ausführlich den "Paradigmawechsel" der Anthropogeographie nach 1945 von einer 'Raumwissenschaft' zur Gesellschaftswissenschaft im Zuge der sogenannten "quantitativen Revolution" (siehe auch EISEL 1983).

Doch wie MAIR (1986) jüngst gezeigt hat, erhielt Kuhn in der Geographie hauptsächlich Beifall von der falschen Seite. Vor allem die mit der "quantitativen Revolution" aufkommenden Neopositivisten legitimierten in den siebziger und achtziger Jahren ihre geographische Forschung mit der antipositivistischen Wissenschaftstheorie von Thomas Kuhn. Den (angloamerikanischen) Disziplingeschichtlern wirft Mair vor, dass nicht einmal zwei von ihnen dieselben Paradigmen in der Geographiegeschichte isoliert haben, obwohl diese nach Kuhn einfach zu finden sind, wenn sie existieren (ebd., S. 359).

Die vorliegende Arbeit stützt sich auf die detailreiche methodologische Disziplingeschichte von SCHULTZ (1980). Danach wird die Epoche der Geographie im Nationalsozialismus wissenschaftstheoretisch als Epoche der "völkisch-nationalpolitischen Version"³⁵ des neuen "Paradigmas"³⁶ einer holistischen Landschaftskunde begriffen. Dieses neue Paradigma des Ganzheitskonzepts war Mitte der zwanziger Jahre aufgekommen und hatte sich Anfang der dreißiger Jahre durchgesetzt. Man kann die

"völkisch-nationalpolitische Version" dieses neuen Paradigmas in seiner Gesamtheit als "völkische Geographie"³⁷ bezeichnen, muss dabei aber bedenken, "dass die 'völkische Geographie' keine Geographie aus einem Guß war. Ihre Bilder, Begriffe und Wertungen stehen in keinem geschlossenen Zusammenhang, sondern teilweise sogar in klarem Gegensatz zueinander" (SCHULTZ 1980, S. 209).

Meines Erachtens ist es aber auch möglich, die völkische Geographie nicht nur als eine bestimmte Version des Paradigmas einer holistischen Landschaftskunde zu betrachten, sondern als ein eigenständiges, von außen induziertes Paradigma. Schließlich schuf die völkische Geographie mit den "völkischen Lebensräumen" sogar völlig neue Raumeinheiten als Forschungsobjekte der Geographie³⁸. Diese wissenschaftstheoretische Deutung drängt sich vor allem dann auf, wenn man die Geographie nicht zu den Naturwissenschaften, sondern die Kulturgeographie zu den Gesellschaftswissenschaften zählt; denn diese klassifiziert Kuhn als multiparadigmatische Disziplinen, in denen jedes Paradigma eine der miteinander konkurrierenden Schulen repräsentiert³⁹.

Auch die in der vorliegenden Untersuchung gewählte genetische Darstellung liegt ganz im Sinne der Kuhn'schen Wissenschaftstheorie. Die Arbeit orientiert sich an den Wissenschaftshistorikern, die begonnen haben, "eine neue Art von Fragen zu stellen und andere, oft keineswegs kumulative Entwicklungslinien der Wissenschaften zu verfolgen. Anstatt die beständigen, heute noch wertvollen Beiträge einer älteren Wissenschaft zu suchen, bemühen sie sich, die Ausgewogenheit jener Wissenschaft in ihrem eigenen Zeitalter darzulegen" (KUHN 1976, S. 17).

Bei der folgenden Darstellung der Genese des Erdkundeunterrichts im Nationalsozialismus wird also keinesfalls davon ausgegangen, dass es sich bei dieser Entwicklung um einen linear-kumulativen Prozess handelt.

Vielmehr geht die Arbeit davon aus, dass die Geschichte der Wissenschaft und des Unterrichts "so komplex, chaotisch, voll von Fehlern und so unterhaltend wie die in ihr enthaltenen Ideen" ist, "und diese wiederum sind so komplex, chaotisch, voll von Fehlern und so unterhaltend wie das Bewußtsein derer, die sie erfinden" (FEYERABEND 1983, S. 16).

2.2 Faschismustheoretische Vorüberlegung

Ein weiteres theoretisches Defizit weisen fast alle Arbeiten zur Geschichte der Geographie bzw. der Pädagogik im Nationalsozialismus durch einen fehlenden faschismustheoretischen Ansatz auf. Nur in wenigen Untersuchungen wird dieses Problem überhaupt thematisiert und auf die Schwierigkeiten eines solchen Ansatzes verwiesen (z.B. NYSSSEN 1979, S. 7), die darin liegen, dass es bisher keine umfassende Theorie über den Faschismus gibt. Das Hauptproblem eines faschismustheoretischen Ansatzes liegt in der heftigen Kontroverse, die von geschichtswissenschaftlicher Seite um den Faschismusbegriff geführt wird. Jedoch entbindet diese Kontroverse die Autoren disziplinhistorischer Arbeiten zumindest nicht von einer Klärung ihrer Terminologie. Dennoch werden die Begriffe "Faschismus", "Nationalsozialismus", "NS-Staat" und "Drittes Reich" in der disziplinhistorischen Diskussion meist ohne Definition nebeneinander und weitgehend synonym gebraucht. Andere Autoren wiederum verstecken sich hinter Formulierungen wie "unterm Hakenkreuz" (z.B. SCHOLTZ 1985). Deshalb sollen die folgenden faschismustheoretischen Überlegungen vor allem auch eine terminologische Klärung leisten.

In der Kontroverse um eine allgemeine Faschismustheorie lassen sich drei Gruppen mit verschiedenen Ansichten unterscheiden (vgl. SCHMIDT 1985, S. 41). Die erste Gruppe