

Erschütterung lesen. Diese Broschüre müßte weit verbreitet werden; sie sollte auch in den Oberklassen der Schulen gelesen werden, sie ist Erzieherin zur Menschenliebe.

G. v. Mann

Saul B. Robinsohn / Chaim Schatzker: Jüdische Geschichte in deutschen Geschichtslehrbüchern. Braunschweig 1963. Albert Limbach Verlag. Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstitutes. 7. Band. 53 Seiten.

Die Herausgeber der Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstitutes, Georg Eckert und Otto-Ernst Schüddekopf sehen das Neue und Wesentliche in der von dem Direktor des UNESCO-Institutes für Pädagogik in Hamburg, Saul Robinsohn, und dem Haifaer Studienrat Chaim Schatzker erarbeiteten Studie über Jüdische Geschichte in deutschen Geschichtsbüchern mit Recht darin, daß die beiden Verf. sich nicht mit der Kritik begnügen, sondern ein Schema erarbeiten, nach dem die deutschen Schulbuchverfasser und die Geschichtslehrer bei der Darstellung der Geschichte Israels und der deutsch-jüdischen Beziehungen vorgehen könnten.

Die Verfasser haben ihre Arbeit folgendermaßen gegliedert. Sie stellen zunächst einige Grundsatzfragen: 1. Warum und zu welchem Ende sollen Themen der jüdischen Geschichte in deutschen Lehrbüchern behandelt werden: als Moralische Wiedergutmachung oder aus der Erkenntnis, daß die Geschichte der Juden ein notwendiges Element historischer Bildung ist? Beide Antworten werden von Deutschen gegeben. 2. Geht es hauptsächlich um das Schicksal der Juden im Dritten Reich oder auch um die frühere Geschichte? 3. Welcher Art soll die Darstellung sein, wie weit wird der Schüler mit der Notwendigkeit, Verantwortung zu tragen, vertraut gemacht? 4. Entspricht die Darstellung dem Fassungsvermögen des Schülers?

Sodann gliedern die beiden Verfasser die jüdische Geschichte in fünf große Abschnitte und analysieren den Anteil jedes dieser Abschnitte in den in deutschen Schulen benutzten Lehrbüchern. Die Abschnitte sind: 1. Von den Anfängen bis zur Errichtung des Zweiten Tempels, 2. Die Zeit des Zweiten Tempels, 3. Das Mittelalter, das für sie schon mit der Spätantike (Entstehung des Talmuds, justinianische Gesetzgebung) einsetzt und noch die frühe Neuzeit mitumfaßt (bis zu den alttestamentarischen Grundlagen der calvinistischen Staatslehre), 4. Die Neuzeit (ab zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts) bis zum Ende des Ersten Weltkrieges. 5. Das Dritte Reich. Die Kritik der Verfasser geht dahin, daß die Darstellungen zumeist nur ungenügend die jüdische Eigenentwicklung sichtbar machen. Davon sind dann nun ihre eigenen Vorschläge bestimmt. Zu 1: Der Darstellung der Biblischen Geschichte sollte die Unterrichtung über den antiken Vorderen Orient vorausgehen. Empfohlen wird die Lektüre ägyptischer und hebräischer Hymnenliteratur oder der Vergleich assyrisch-babylonischer Gesetzgebung mit frühbiblischen sozialen Lehren und Sozialgesetzen. Um der Gefahr des Abgleitens in Mythologie, Religions- und Ideengeschichte zu entgegen, sollten die Ergebnisse der Archäologie und die Geographie Palästinas berücksichtigt werden. Quellenlektüre: ausgewählte Kapitel aus dem Buch der Richter und aus Samuel. Zu 2: Die innerjüdische Sicht: In Gesetz und erlebter und gedeuteter Geschichte findet sich die jüdische Gemeinschaft neu im babylonischen Exil und dann in der wiedergewonnenen Heimat, sie stößt mit der Welt des Hellenismus zusammen, Drama der Hasmonäer. Der chiliastische Befreiungskampf gegen die Römer endet zwar mit einer Niederlage, die jüdische Gemeinschaft festigt sich aber in der pharisäisch-rabbinischen Tradition. Empfohlen wird von den Verfassern, im Geschichtsunterricht dann einzusetzen, wenn die Periode der flavischen Kaiser behandelt wird, von hier aus Rückgriff auf die Auseinandersetzung mit dem Hellenismus, die Makkabäerbücher sollten als Ausdruck des Kampfes des Volkes von Bauern und Handwerkern gegen die aristokratische, hellenistisch assimilierte Oberschicht ausgewertet werden. Blick auf die Vieltgestalt religiösen Lebens im Zeitalter der Evangelien; neben Flavius Josephus und römischen Quellen sollten einige aus-

gewählte Abschnitte aus den Qumranrollen als Quellentexte herangezogen werden. Notwendig ist die Erläuterung der jüdischen Messiasvorstellungen. Stellvertretend könnte die Gestalt des Bar Kochba geschildert werden. Der Ton liegt dabei auf historischer, nicht theologischer Betrachtung. Wenn man den Vorschlag der Verfasser akzeptiert, dann sollte man freilich eine Abstimmung zwischen Geschichts- und Religionsunterricht erreichen. In diesen und ähnlichen Ausführungen über das Mittelalter verrät sich eine von den Verfassern zwar nicht zugegebene, aber doch vorhandene Ablehnung des christlichen Geschichtsbildes. Bei jüdischen Autoren kann das zwar nicht überraschen, aber ihre Vorschläge sollen schließlich in allen Schulen anwendbar sein, also auch in Konfessionsschulen. Da Standpunktlosigkeit nicht möglich ist, sollte die Lösung darin gefunden werden, daß der Lehrer Verständnis auch für den anderen Standpunkt weckt. Die Darstellung der jüdischen Messiashoffnungen ist in der Tat ein Prüfstein für die Fähigkeit des Lehrers, sich in die innerjüdische Problematik hineinzuarbeiten.

Zu 3. Es sollte die Ausbreitung der Diaspora geschildert werden und Einblick in die jüdischen Gemeinschaften gewährt werden, rechtliche Existenzgrundlagen der jüdischen Gemeinschaft innerhalb der andern mittelalterlichen Stände, Gründe (religiöse bzw. pseudoreligiöse und wirtschaftliche) für Judenverfolgungen. Dankenswert der Hinweis nicht nur auf die Stadtgeschichte, sondern auch auf die dichterische Gestaltung: Heine, Der Rabbi von Bacharach. Zustimmung muß auch die Forderung finden, das Selbstverständnis des talmudisch-rabbinischen Judentums sichtbar zu machen: Textproben aus Ritual- und Gebetbüchern. Als Persönlichkeit könnte Josel von Rosheim dargestellt werden.

Zu 4. Schilderung der Existenzkrisen des Judentums, erläutert an dem Pseudo-Messias Sabbatai Zwi und an Joseph Süss Oppenheimer (als Gegenbild zu Josel von Rosheim) — der Versuch der Gewinnung der Bürgerlichen Emanzipation unter Wahrung der jüdischen Konfession — Moses Mendelssohn. — Zum Verständnis des Ostjudentums — Einblicke in Erzählungen und Lehren der Chassidim. Schon Abschnitt 4 nötigt zur Erörterung der Probleme der Integration. Das gilt erst recht für Abschnitt 5, indem nicht nur der Untergang der europäischen Judenheit behandelt werden soll, sondern auch der Neubeginn, insbesondere in Israel. Hier ist nun abermals über den Geschichtsunterricht hinauszugreifen, auch der Geographieunterricht ist zu berücksichtigen. Es geht um die gerechte Schilderung der Probleme des Orients. Die Analyse historischer und soziologischer Art sollte nach dem Willen der Verfasser mit einem Aufruf zur Versöhnung verbunden werden, bzw. wenigstens dem Bemühen um Entspannung. Die Anregungen, die beide Verfasser mit ihrer Studie geben, sollten Gehör finden. Die Vorschläge, die sie bezüglich der Unterrichtsgestaltung machen, sind durchaus realistisch. Sie berücksichtigen die Knappheit der Zeit, die dem Lehrer zur Verfügung steht. Sie sind fern davon, ein Zuviel zu fordern. Die von ihnen empfohlene Auswahl ist geeignet, ein zutreffendes Bild von der jüdischen Geschichte zu geben. Die Einblicke in das jüdische Selbstverständnis vermögen Anteilnahme und ein echtes Mitgehen zu wecken. Man kann nur wünschen, daß diese Vorschläge tatsächlich im Unterricht realisiert werden.

W. E.

Hubert Rohde: Der Nationalsozialismus im zeitgeschichtlichen Unterricht. Am Modell „Nationalsozialistischer Erziehung“ durchgeführt. Das pädagogische Gespräch. Aktuelle Veröffentlichungen des Willmann-Instituts. München/Wien. Freiburg/Basel/Wien 1965 Herder. 157 Seiten.

Hubert Rohde, der in der Reihe „Das pädagogische Gespräch“ bereits eine Studie Mensch ohne Gott. Erziehung im atheistischen Materialismus vorgelegt hat, widmet sich in seiner neuen Arbeit den Zielen und Methoden der nationalsozialistischen Erziehung. Er ist überzeugt, daß es unmöglich ist, im zeitgeschichtlichen Unterricht der Schule alle Aspekte des Nationalsozialismus in genügender Breite und Ausführlichkeit zu behandeln. Wenn man also notwendigerweise eine Auswahl treffen müsse, dann biete sich Erziehungswesen und Er-

ziehungsgeschehen im sogenannten Dritten Reich um so eher an, als sich der Nationalsozialismus als „Bewegung“, d. h. als Erziehungsvorgang an der ganzen Nation verstand. Ein weiterer Grund kommt für den Verf. hinzu. Er möchte dem Schüler Gelegenheit zur eigenen Urteilsbildung geben. Dazu muß er an seinen eigenen Erfahrungen anknüpfen. Die liegen aber ausschließlich im Bereich der Schule und des Erzieherischen überhaupt. In diesem Rahmen soll der Jugendliche — der Verf. denkt an Schüler der Oberstufe der Volksschulen und den weiterführenden Schulen — an die Quellen selbst herangeführt werden. Verf. gruppiert Einführungen, Hinweise zur kritischen Beurteilung und Textauswahl in drei Teile: Das Erziehungsdenkmal im Nationalsozialismus; Die Erziehungszustände im Nationalsozialismus; Die Antwort des Widerstandes. Dieser letzte Teil ist unverhältnismäßig kurz geraten. Ihm sind nur fünf Seiten vorbehalten, während Teil I mehr als 50, Teil II rund 70 Seiten zugebilligt werden. Allerdings legt der Verf. das Schwergewicht seiner Untersuchung auf die Entlarvung der nationalsozialistischen Ideologie. Der Schüler, gedacht ist an Jungen und Mädchen vom 13. bis 14. Lebensjahr, soll im Anschluß an einen Abschnitt des vorliegenden Buches ein Kurzreferat von etwa zehn bis fünfzehn Minuten halten. Als Themen schlägt der Verf. z. B. vor: Die Bedeutung der Hitler-Jugend in der nationalsozialistischen Erziehung — Die deutsche Jugendbewegung und der Nationalsozialismus — Die nationalsozialistische Weltanschauung — Die „nordische“ Rasse. Für ältere Schüler, ab 14. und 15. Lebensjahr, empfiehlt er umfassendere Referate von der Dauer von 20 bis 30 Minuten z. B. zu den Themen: Demokratische und totalitaristische Erziehungsziele — Toleranz oder totale Uniformierung — Die kulturelle Entwicklungshöhe des 20. Jahrhunderts und der Abfall in den nationalsozialistischen Atavismus. An das Referat soll sich das Schülergespräch anschließen. Das Erarbeitete sollte durch weitere Dokumentation, Bildmaterial, Ausstellungsbesuch, Tonbandaufnahmen usw. ergänzt werden. Verf. ist der Überzeugung, daß auf diese Weise die Jugend zur Erkenntnis geführt werden kann, daß die nationalsozialistische Ideologie durch einen übersteigerten Nationalismus gekennzeichnet war, verbunden mit dem biologistischen Menschenbild eines Vulgärdarwinismus, beherrscht vom Pseudoglauben an die „arische“ Rasse und vom Haß gegen die jüdische „Gegenrasse“ ebenso wie von der Ablehnung des angeblich artfremden Christentums. Um sein Ziel zu erreichen, die Erziehung des Menschen zu einer Gegenreligion zu erziehen, war der Nationalsozialismus ein Gegner der Freiheit, sowohl der des Gewissens und des religiösen Bekenntnisses als der der öffentlichen Meinungsäußerung und der der Forschung und der Lehre. Der Jugendliche, der das eingesehen hat, wird den Nationalsozialismus als Rückfall in den extremen Nationalismus einer beinahe kulturlosen Frühzeit begreifen. Verf. erwartet jedoch vom Unterrichtenden, daß er bei der Entlarvung der sogenannten völkischen Erziehung des Nationalsozialismus als Erziehung zum Irrglauben zwischen einem übersteigerten Nationalismus und einem durchaus berechtigten Nationalbewußtsein zu unterscheiden vermag. Neben der Bereitschaft zur Sühne und Wiedergutmachung müsse in der Jugend auch das Wissen um die Werte der Nation vorhanden sein. Nur so könne sich die Staatsgesinnung bilden, die einerseits die Wiedervereinigung des deutschen Volkes vorbereiten hilft, andererseits die Einigung Europas im Bewußtsein der Zugehörigkeit zu seinem Volk zu vollziehen bereit ist. Mit seinem Buch stellt der Verf. hohe Anforderungen an die Schüler. Ob wirklich die Volksschüler der Oberstufe dieser Aufgabe gewachsen sind? Für die Schüler der höheren Schulen ist mit dem vorliegenden Buch eine vorzügliche Arbeitshilfe gegeben. In den Einführungen müßte allerdings einiges präzisiert werden. So ist die auf Seite 134 gegebene Gliederung der Hitlerjugend und des Jungvolkes nicht ganz zuverlässig. Die Bezeichnung Rottenführer gab es im Jungvolk nicht, sondern nur in der Hitlerjugend. Die Gliederung des Jungvolkes endete nicht beim Stamm. Es gab z. B. auch noch den Jungbann. In der Hitlerjugend war keineswegs jede Gefolgschaft nach den be-

sonderen Interessen der Jugendlichen ausgerichtet. Neben den besonderen Gruppen, wie z. B. der Flieger-HJ, gab es die normalen Gefolgschaften, deren Gebiet sich weitgehend mit dem der nationalsozialistischen Ortsgruppe bzw. des Stadtviertels deckte. Auch sollte man sich meines Erachtens vor einer Überschätzung des Einflusses der Hitlerjugend hüten. Persönliche und örtliche Verhältnisse müssen berücksichtigt werden. So sicher viele Jugendliche vom Nationalsozialismus, insbesondere in den ersten Jahren, manchmal auch noch bis zum Schluß begeistert waren, so sicher gab es schon früh konsequente Ablehnung vor allem von Jugendlichen, die aus einem politisch wachen oder religiös aktiven Elternhaus kamen. Zwar suchten die Nationalsozialisten die religiöse Unterweisung der Jugendlichen unmöglich zu machen. Aber wenn der Verf. auf S. 135 schreibt, infolge des Verbots des Religionsunterrichtes für Schüler über 14 Jahre und der Nötigung zum Sonntagsdienst, die den Besuch des Gottesdienstes unmöglich gemacht habe, seien die Jugendlichen von ihrem 14. Lebensjahr in vielen Fällen ohne jede religiöse Unterweisung und seelsorgliche Führung geblieben, dann wäre doch der Hinweis nötig gewesen, daß dies keineswegs für alle galt. Jugend läßt sich nicht gern kommandieren. Das Verbot des Religionsunterrichtes konnte auch die gegenteilige Wirkung zur Folge haben, daß man sich nun freiwillig zum religiösen Werkkreis traf. Das ist in der Tat mehr als einmal geschehen. Zuzugeben ist freilich, daß die wissenschaftliche Ausbildung im Religionsunterricht durch die nationalsozialistischen Maßnahmen erschwert war. Die Literatúrauswahl ist zu knapp. Ein Hinweis auf Literatur über die Hitlerjugend fehlt ganz. Für ein Buch, das dem Unterricht dienen soll, wäre es empfehlenswert, nicht nur Buchtitel in der Literaturübersicht zu bringen, sondern jeweils eine kurze Charakteristik beizufügen. Unbestreitbar ist aber, daß Rhodes Buch pädagogisches Geschick verrät.

W. F.

Ilse Stanley: Die Unvergessenen. Wien/München/Basel 1964. Verlag Kurt Desch. 412 Seiten.

Bereits 1957 erschien die englische Ausgabe dieses Erinnerungsbuches. Die Verfasserin übertrug es selbst ins Deutsche. Ihr Buch ist Bekenntnis. Sie berichtet darin von ihrem Leben. Als Tochter des Kantors Magnus Davidsohn wächst sie in Berlin auf, schildert die gutbürgerliche Welt des Berliner Westens von den Tagen vor dem ersten Weltkrieg, als sie noch ein kleines Mädchen war, bis zur Schwelle des zweiten Weltkrieges, als sie nach Jahren aufopferungsvoller Tätigkeit im Rahmen der Berliner jüdischen Gemeinde, die der Befreiung bzw. der bei der Gestapo durchgesetzten Entlassung einer Reihe Gemeindeglieder galt, im letzten Augenblick nach Amerika auswanderte. Sie schildert, wie sie in New York abermals ihr Leben aufbaut, wie sie in der Not des Neubeginns in ihrem zweiten Mann, dem Schauspieler Milton Stanley, die entscheidende Hilfe erfährt. So spannend sich der Bericht ihres Lebens liest — in dem wir von ihren beruflichen und menschlichen Kämpfen und Nöten, von Versagen und Erfolgen erfahren, in dem wir die Furcht vor der Gestapo und ihre Überwindung beim wiederholten Gang in deren Hauptquartier und bei der Fahrt zu den Konzentrationslagern miterleben —, so ist das doch der Verfasserin nicht die Hauptsache. Sie meint mit dem Bekenntnis mehr. Nicht umsonst nennt sie ihr Buch Die Unvergessenen. Sie berichtet von Leid und Leidensüberwindung, sie berichtet von Zeugnissen der Menschlichkeit und Größe bei Glaubensgefährten, aber auch bei Nichtjuden, ja sogar bei Gegnern, sie erwähnt Menschlichkeit und Gerechtigkeitssinn, ja sogar echte Hilfe durch einen Gestapobeamten, ebenso wie sie nicht menschliches Versagen bei Glaubensgefährten, ja sogar in der eigenen Familie verschweigt, ohne allerdings je die Pietät zu verletzen, weil es ihr um mehr geht als um eine spannende Erzählung. Aufgewachsen im religiösen Liberalismus, spielt das Glaubensbekenntnis für sie eine verhältnismäßig geringe Rolle. Unbefangen schildert sie den Gottesdienst in ihrer Berliner Synagoge in Ausdrücken, die dem christlichen Kult entlehnt sind. Für die Tochter eines jüdischen Kantors ist das immer-