

Florian Haake | Oliver Plessow

VON DER SCHULBANK IN DEN KRIEG

KINDERSOLDATEN IM ZWEITEN WELTKRIEG

Didaktisches Material

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Einleitung	3
2.	Kindersoldaten für den Endsieg? Die Militarisierung von Kindheit und Jugend im NS-Staat	5
3.	Kindersoldaten des Zweiten Weltkriegs im Geschichtsunterricht	5
	3.1 Zeitzeugenberichte als didaktische Herausforderung	5
	3.2 Karl Klings Kriegserlebnisse – ein typischer Zeitzeugenbericht?	6
4.	»Kinder wurden verführt und verheizt« – Textauszüge und Vermittlungsideen	7

Impressum

Berlin 2021

Autoren: Florian Haake, Lehrer am Erasmus-Gymnasium Rostock /
Oliver Plessow, Professor für Didaktik der Geschichte an der
Universität Rostock

Gestaltung: Frank Kirchner, ultramarinrot

Herausgegeben i. A. der Deutschen Gesellschaft e. V.
Gedruckt mit freundlicher Unterstützung durch das
Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Freigrenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Autors unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern, für Bau
und Heimat

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages



Deutsche
Gesellschaft e.V.

1. EINLEITUNG

Bilder von »Kindersoldaten«, deren Gesichter hinter Sturmgewehren und Patronengurten verschwinden, kennt wohl jeder: etwa aus Zeitungen oder Reportagen, die von Kriegen und Konflikten im Südsudan, Jemen oder Kongo berichten. Allerdings ist es gar nicht so lange her, dass auch in Deutschland sehr junge Menschen in den Krieg geschickt wurden: In der Endphase des Zweiten Weltkriegs rekrutierten Wehrmacht und Waffen-SS sogar 14- und 15-jährige »Hitlerjungen« – nachdem deren Kindheit und Jugend ohnedies schon durch Militarismus geprägt worden war – zum Waffendienst. Doch während die im Zweiten Weltkrieg verübten Menschheitsverbrechen des nationalsozialistischen Deutschland zur Verabschiedung der »Konvention über die Verhütung und Bestrafung des Völkermordes« in der Generalversammlung der Vereinten Nationen im Jahr 1948 führten, ist eine international geltende Übereinkunft zum Schutz von Kindern bei bewaffneten Konflikten deutlich jüngeren Datums. Erst die UN-Kinderechtskonvention von 1989 regelte in Artikel 38, dass Personen unter 15 Jahren nicht direkt in Kriegshandlungen verwickelt und nicht für Armeen rekrutiert werden dürfen. Ein 2002 in Kraft getretenes, 2004 auch von Deutschland ratifiziertes »Fakultativprotokoll« verpflichtet Staaten, die Altersgrenze für die Teilnahme an Feindseligkeiten auf 18 anzuheben.

Zwar haben die juristischen Regelungen nicht zum Ende des Phänomens »Kindersoldaten« geführt – derzeit werden weltweit ca. 250.000¹ Kinder und Jugendliche als Soldaten eingesetzt. Aber in großen Teilen der Welt sind »Kindersoldaten« auch deshalb ein Phänomen der Geschichte, weil die Menschheit aus der Geschichte ihre Lehren gezogen hat. Für den schulischen Geschichtsunterricht hält das Thema somit vielfältige Anknüpfungspunkte bereit. Es stellen sich beispielsweise Fragen nach dem historisch-ideologischen Kontext des Kampfeinsatzes von Jugendlichen in den letzten Monaten des Zweiten Weltkriegs, nach soziopsychologischen Folgen oder geschichtspolitischen Auswirkungen, nicht zuletzt auch nach Sichtweisen und Bewertungen durch die Schülerinnen und Schüler.

Konkret dürften sie Fragen interessieren wie: Galt der Einsatz von Kindern und Jugendlichen früher als weniger problematisch? Warum erlauben einige Gesellschaften den nachwachsenden Generationen frei gelebte Sexualität erst ab 18 Jahren, Alkoholkonsum erst ab 21 Jahren, das Kämpfen im Krieg unter Einsatz des Lebens aber schon viel früher? Warum zeichnet sich hier innerhalb weniger Generationen ein bis heute andauernder Wertewandel ab? Gehört der Einsatz von Jugendlichen am Ende des Zweiten Weltkriegs zu den großen Verbrechen nationalsozialistischer Herrschaft oder ist er lediglich ein trauriges, aber letztlich nicht außergewöhnliches Kapitel des Weltkriegs? Sind Jugendliche, die zu Soldaten gemacht werden, zuallererst Opfer oder können sie auch für ihre Taten verantwortlich gemacht werden?

1 Angabe nach Terre des hommes, <https://www.tdh.de/was-wir-tun/themen-a-z/kindersoldaten/> (16.12.2020).

Ein einzelnes Unterrichtsmaterial kann zwar nicht alle diese Fragen beantworten, wohl aber aufzeigen, in welche Richtung im Rahmen von Lehr-Lern-Zusammenhängen zu denken ist und welche Lernprozesse hier angestoßen werden können. Das vorliegende didaktische Material will einen Beitrag hierzu leisten. Während es sich an ein allgemeines Publikum von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und insbesondere Lehrerinnen und Lehrern richtet, will es seine didaktischen Vorschläge doch so weit differenzieren, dass unterschiedliche Lerngruppen gerade der Altersstufe der 14- bis 17-jährigen hiervon profitieren. Es bedient sich dafür eines Berichts des ehemaligen Kindersoldaten Karl Kling, der selbst am Ende des Zweiten Weltkriegs als jugendlicher Kriegserfahrener gesammelt und hiervon Jahrzehnte später in nachdenklicher Distanz Zeugnis ablegt hat. Gerade die intensive Auseinandersetzung mit einem solchen Einzelbericht erlaubt exemplarisch aufzuzeigen, welche Herausforderungen und Chancen sich auftun, wenn für die Problematisierung komplexer Fragen auf das weit verbreitete Lehrmedium »Zeitzeugenbericht« zurückgegriffen wird.

An dieser Stelle zielt es mitten hinein in das Spannungsverhältnis zwischen einerseits der allgemeinen Frage nach dem Einsatz von Kindersoldaten und seiner Bewertung in Vergangenheit und Gegenwart und andererseits der sehr spezifischen Ausprägung, welches dieses Phänomen in der Geschichte des Nationalsozialismus und damit der deutschen Geschichte genommen hat.

2. KINDERSOLDATEN FÜR DEN ENDSIEG? DIE MILITARISIERUNG VON KINDHEIT UND JUGEND IM NS-STAAT

1959 kam der Antikriegsfilm »Die Brücke« in die Kinos, der das sinnlose Himmelfahrtskommando einer Gruppe 16-jähriger Rekruten zeigt. Weltweit mit Preisen bedacht, wurde dieser Film bald Teil jenes Kanons von Geschichtsfilmen, die Generationen westdeutscher Schülerinnen und Schülern die Schrecken des Zweiten Weltkriegs nahebringen sollten. Kurz bevor 1961 der Prozess gegen Adolf Eichmann die Aufmerksamkeit in der Bundesrepublik auf die systematische Verfolgung und Vernichtung der jüdischen Bevölkerung Europas lenkte, war damit eine weitere Schreckensseite der nationalsozialistischen Herrschaft in Bild und Ton gesetzt. Dies war insofern breit anschlussfähig, als weite Teile der westdeutschen Bevölkerung zum Kriegsdienst herangezogen worden waren, darunter viele ehemalige »Kindersoldaten«, die sich mit der Opfergeschichte der im Film porträtierten Jugendlichen identifizieren konnten.

Das nationalsozialistische Regime und seine selbst oft jungen Funktionsträger hatten jene Teile der Jugend, die den nationalsozialistischen Rasseidealen entsprachen, als Träger der Zukunft des »Dritten Reichs« gesehen. Die gesamte Familien-, Schul-, Kinder- und Jugendpolitik inklusive der Errichtung der Jugend-Massenorganisationen (»Hitlerjugend«, »Bund Deutscher Mädel«, »Jungmädelsbund«, »Jungvolk«) lief letztlich auf die Erschaffung einer wehrtüchtigen, kriegswilligen, ideologisierten Generation hinaus. Dazu gehörten militärischer Drill und eine paramilitärische Ausbildung – bis hin zu den militarisierten »Nationalpolitischen Erziehungsanstalten« (»Napola«) und »Adolf-Hitler-Schulen«, in denen sich das Regime seine künftige Elite erschaffen wollte.

Gerade im Zeichen des »totalen Krieges« und der sich abzeichnenden militärischen Niederlage wurden Einsätze von männlichen und weiblichen Jugendlichen zum Massenphänomen. Millionen überlebten ihre Einsätze nicht: Mädchen und junge Frauen wurden als »Wehrmachthelferinnen« rekrutiert; »Hitlerjungen« löschten Bombenfeuer und bargen als Teil ihres Dienstes Bombenopfer. Als »Flakhelfer« wurden sie seit 1943 auch zum aktiven Kriegseinsatz herangezogen. Angesichts zusammenbrechender Fronten folgte im Herbst 1944 die Aufstellung des »Volkssturms«, zu dem alle »waffenfähigen« Männer zwischen 16 und 60 einberufen wurden. Auch der damals 16-jährige Karl Kling, Jahrgang 1928, gehörte zum »Volkssturm«, dem letzten Aufgebot, das – schlecht ausgebildet und ausgerüstet – in den verlustreichen Kämpfen der letzten Kriegsmonate zum Einsatz kam. Parallel dazu begann der Aufbau der Untergrundbewegung »Werwolf«, in der fanatisierte Jugendliche über das Kriegsende hinaus den Kampf mit Guerillaaktionen in den besetzten Gebieten des Reichs weiterführen sollten.

3. KINDERSOLDATEN DES ZWEITEN WELTKRIEGS IM GESCHICHTSUNTERRICHT

Eine Beschäftigung mit dem Einsatz von Kindersoldaten im Zweiten Weltkrieg ist im besonderen Maße dazu geeignet, gerade mit Lernenden der Klassenstufen 9 und 10 unterschiedlicher Schulformen die in der Einleitung aufgeworfenen Fragen zu behandeln. Einen Ansatzpunkt dafür bietet das Spannungsverhältnis zwischen Alterität und Identität, das zwischen den Erlebnissen der gerade scheidenden letzten Kriegsgeneration und heutigen Erfahrungswelten besteht. Zwar gibt es in deutschen Schulen mittlerweile durchaus Jugendliche mit eigener Kriegserfahrung, jedoch werden den übrigen die Erlebnisse und das Leid der Kriegskinder des Zweiten Weltkriegs unwirklich vorkommen. Dennoch bietet das vergleichbare Alter einen Ansatzpunkt: Die Kinder beziehungsweise Jugendlichen der Jahrgänge 1926 bis 1930 waren bei ihrem Kriegseinsatz etwa so alt, wie die Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Jahrgangsstufe heute sind. Der scharfe Kontrast zum Alltag der Schülerinnen und Schüler lädt dazu ein, über die körperlichen Entbehrungen und seelischen Belastungen dieser Kriegsteilnehmer zu reflektieren.

3.1 Zeitzeugenberichte als didaktische Herausforderung

Zeitzeugenberichte bieten historischem Lernen außergewöhnliche Lernchancen, der Umgang mit ihnen birgt aber ebenso Fallstricke. Als Lernmedium sind sie mit großer Umsicht einzusetzen: Schülerinnen und Schüler tendieren dazu, Zeitzeuginnen und Zeitzeugen eine große Glaubwürdigkeit zuzuschreiben. Umso wichtiger ist es, den Prozess der Erinnerung in seiner Vielschichtigkeit zu hinterfragen und Zeitzeugenberichte zu dekonstruieren. Dabei gilt es, Schülerinnen und Schüler zu sensibilisieren: Zeitzeugenberichte sind das Produkt jahrzehntelang wiederholter, in Kontextwissen eingebetteter Erzählungen. Typischerweise sind sie vage und widersprüchlich, weil die Berichtenden versuchen, sich selbst und ihre Vergangenheit im historischen Kontext zu verorten. Sie personalisieren und vereinzeln meist die Zusammenhänge, und nicht selten vereinfachen sie sie auch.

Inbesondere reale Gespräche mit lebenden Zeuginnen und Zeugen wirken ungemein anschaulich, können Lernende aber auch überwältigen. Gleichzeitig erscheinen ihnen das Erlebte und Berichtete wie die verwendete Sprache oft fremd. Der Geschichtsunterricht greift deshalb inzwischen vermehrt auf Videographien oder Transkriptionen zurück. Gerade bei Letzteren eröffnet intensive Textarbeit die Chance, Anschaulichkeit und kritische Distanz im Gleichgewicht zu halten. Einer zu großen Identifikation mit dem Geschriebenen lässt sich durch quellenkritische Aufmerksamkeit und mehrperspektivische Gegenüberstellungen beugen.

3.2 Karl Klings Kriegserlebnisse – ein typischer Zeitzeugenbericht?

Im Zentrum dieser didaktischen Handreichung steht exemplarisch das Schicksal von Karl Kling. Geboren am 18. Dezember 1928 im schwäbischen Krumbach, wurde Kling 1943 als 15-Jähriger eingezogen, erlebte 1944 als Luftwaffenhelfer die Bombenangriffe auf Augsburg und Memmingen und geriet 1945 für kurze Zeit in US-amerikanische Kriegsgefangenschaft. Eine vollständige Fassung seines Berichts wurde in der Publikation »Hitlers letzte Armee. Kinder und Jugendliche« veröffentlicht.²

In seinem Bericht schildert Kling detailliert seine eigenen Erfahrungen als jugendlicher Soldat. Bemerkenswert ist, wie sehr es Kling in der Rückschau daran gelegen ist, seine Erfahrungen in einen größeren Zeitzusammenhang einzubetten. Hierfür wechselt Kling mehrfach von der Ich-Form in eine auktoriale Erzählperspektive, die einen Abstand zwischen ihm und seinen Erinnerungen an seine Erlebnisse herstellt. Dabei bleibt er stilistisch meist sachlich und verzichtet bis auf wenige ganz pointierte Momente auf die Darstellung von Grauen und Gewalt. Dennoch vermag er den Schrecken, den er erlebt hat, plastisch zu vermitteln. Lernende können diese Eigentümlichkeiten erfassen und erkennen, dass ein solcher Bericht kein direktes Abbild früher Zustände ist.



Karolinenstraße in Augsburg mit Rathaus und Perlachturm. Foto: Stadtarchiv Augsburg

² Vgl. Hitlers letzte Armee. Kinder und Jugendliche im Kriegseinsatz, hg. von Andreas H. Apelt und Ekkehart Rudolph i. A. der Deutschen Gesellschaft e. V. und des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V., Halle 2015, S. 254–262.

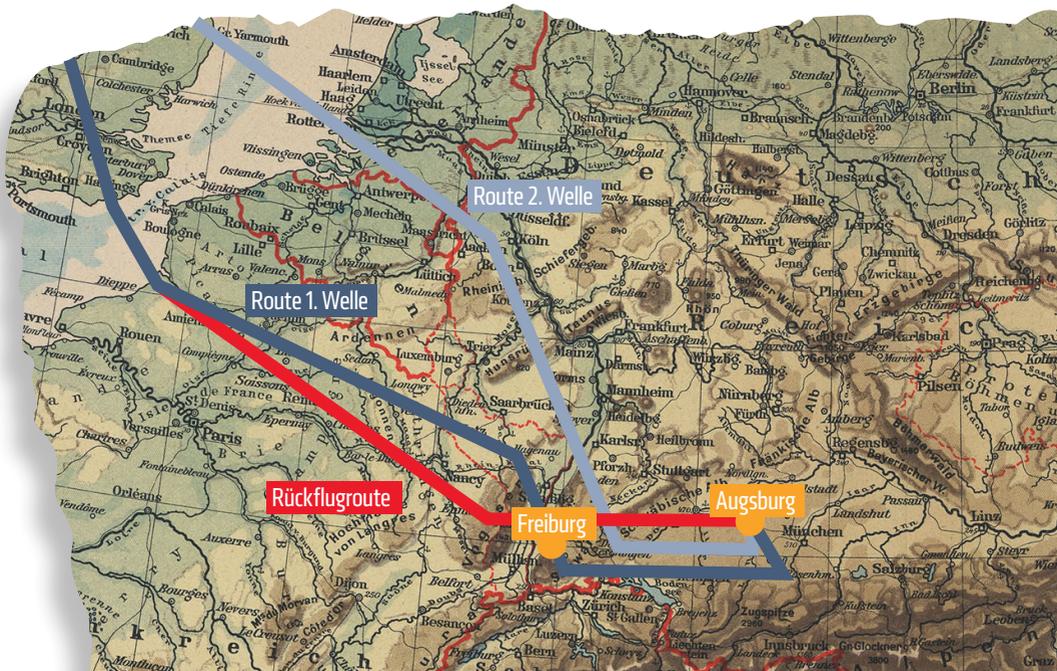
4. »KINDER WURDEN VERFÜHRT UND VERHEIZT« – TEXTAUSZÜGE UND VERMITTLUNGSEIDEN

Die Schüler der Klasse 4 der Oberschule Krumbach wurden im Oktober 1943 auf ihre Tauglichkeit als Luftwaffenhelfer medizinisch untersucht und entsprechend eingeteilt. [...] Im Dezember 1943 bekamen wir die Einberufung. Am 5. Januar 1944, gut 14 Tage nach meinem 15. Geburtstag, trafen wir uns am frühen Morgen am Bahnhof in Krumbach. Die Mütter waren ausnahmslos mitgekommen. Auch Lehrer waren dabei. Wir verabschiedeten uns und machten uns entsprechend dem Stellungsbehl nach Augsburg auf in die Flakkaserne.

UNTERRICHTSIDEI: EINEN LEITFADEN KNÜPFEN

Grundlage jeder Auseinandersetzung mit dem Bericht bildet die Sicherung des Textverständnisses. Kling verweist in seinen Schilderungen auf konkrete Orte und Ereignisse, die es zu erschließen und in den historischen Kontext einzuordnen gilt. Diese Orts- und Zeitangaben im Text lassen sich etwa mithilfe einer Mindmap strukturieren. Um auch in leistungsheterogenen Lerngruppen sicherzustellen, dass alle Schülerinnen und Schüler ein grundsätz-

liches Verständnis vom Bericht erlangen, ist eine Differenzierung der Arbeitsaufträge hilfreich. Mithilfe eines auszuerteilenden Glossars können Schülerinnen und Schüler unbekannte Begriffe und Wendungen selbstständig nachschlagen. Auch eine zusätzliche Visualisierung in Form einer Karte kann von Nutzen sein. Sind die technischen Möglichkeiten hierfür vorhanden, können leistungsstarke Schülerinnen und Schüler selbst einen digitalen, interaktiven Leitfaden erstellen, mit dem wesentliche Aspekte des Berichts in Bild und Schrift verknüpft werden.



So erlebte ich den Angriff auf Augsburg. Am 26. Februar 1944 wurden starke Bomberverbände gemeldet, die den Ärmelkanal überquerten, Kurs Südost. Als sie über Freiburg waren, wurde ein Angriff auf Augsburg nicht mehr ausgeschlossen. Die drei Alarmstufen »Edelweiß«, »Alpenrose«, »Feuerbereitschaft« wurden ausgelöst. Bei eisiger Kälte von mehr als 20 Grad unter Null machten wir die Kanonen feuerbereit. Gegen 21 Uhr tauchten die ersten Bomber bei Lechfeld auf. Vorausfliegende Jagdflugzeuge setzen Leuchtmarkierungen über Augsburg ab. In zwei Wellen folgte dann ein beispielloses Inferno. Auch unsere Flakstellung war unmittelbar betroffen. Zweimal ging eine Bombenserie auf unsere Geschützstellung nieder. Es war ein Wunder, dass die sechs Krumbacher Jungen unverletzt blieben. In der Nachbarstellung befand sich Franz Xaver Frey aus Krumbach, der spätere Landrat von Augsburg. Dort gab es einen Volltreffer mit mehreren Toten. Die Flakhelfer waren Schüler aus Neuburg an der Donau. Einen hatte eine Luftmine den Kopf mit dem Helm abgerissen. [...] In wenigen Stunden verkam Augsburg durch die Luftangriffe zu einer verwüsteten Ruinenstadt.

UNTERRICHTSIDEE: SCHRECKEN IN SCHRIFT, SCHRECKEN IM BILD

In dieser Schlüsselszene des Berichts schildert Kling seine Erinnerungen an die Bombardierung Augsburgs am 26. Februar 1944. Bemerkenswert ist hier der Kontrast zwischen den sechs Krumbacher Jungen und den Schülern aus Neuburg an der Donau: Während erstgenannte unverletzt bleiben, sterben letztere

im Bombardement. Die brutale Zufälligkeit, mit der die Jugendlichen zu Opfern des Krieges werden, lässt den Schrecken des Krieges konkret werden.

Lernende jeder Schulstufe werden bereits verschiedene Frontbilder vom umfassend in zeitgenössischen Fotografien und Filmen dokumentierten Zweiten Weltkrieg kennen. Klings Bericht kann ein Nachdenken darüber anregen,



Blick in die Augsburger Ludwigsstraße unmittelbar nach der Bombennacht. Foto: Stadtarchiv Augsburg

dass ein brutaler Tod auch in weniger exponierten militärischen Verwendungen droht. Lerngruppen, die über weitergehende Kenntnisse in Textanalyse verfügen, können sich der sprachlichen Gestaltung von Klings Bericht zuwenden: Was ist ein »Inferno«? Warum wird dieser italienische Begriff (Dante) benutzt? Warum war es laut Kling ein »Wunder«, dass die Krumbacher unverletzt blieben? Was bedeutet es, wenn Augsburg bildhaft zu einer »verwüsteten Ruinenstadt« wird?

Hilfreich ist auch ein Medienwechsel: Die nachfolgende Fotografie zeigt eindrücklich die umfassende Zerstörung der Augsburger Innenstadt. Hier können die Schülerinnen und Schüler darüber reflektieren, welches Medium ihnen geeigneter erscheint, die Schrecken des Krieges zu verdeutlichen – Klings schriftlicher Bericht oder die schwarzweiße Fotografie. Fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler bewerten vergleichend die Authentizität von Zeitzeugenberichten und historischen Fotografien.

Und das war die Bilanz: 600 alliierte Flugzeuge hatten Augsburg in zwei Wellen angegriffen. 1.730 Tonnen Bomben wurden abgeworfen: 460 Luftminen, 680 Sprengbomben, 500 Markierungsbomben und 300.000 Brandbomben stürzten die Stadt ins Verderben. 3.000 Häuser wurden total zerstört. 4.600 schwer beschädigt. Das waren 90 Prozent der Gebäudeschäden, die während des ganzen Krieges in Augsburg entstanden sind, innerhalb von acht Stunden verloren mehr als 850 Menschen ihr Leben. 1.300 Bürger von Augsburg wurden schwer verletzt, 80.000 obdachlos.

UNTERRICHTSIDE: DER ALLWISSENDE ZEITZEUGE?

Kling berichtet vom Einsatz von Kindersoldaten als Luftwaffen Helfern, die zur Verteidigung deutscher Großstädte gegen alliierte Bombardements eingesetzt wurden. Pointiert umschreibt er die typischen Erfahrungen dieser Kriegskindergeneration. Der Textauszug zeigt, dass Kling nicht nur seine eigenen Erfahrungen wiedergibt, sondern auch zusätzliches Wissen einbindet. Er unterstützt seine Erzählung mit präzisen Angaben, deren Kennt-

nis er offenkundig nicht allein durch eigenes Erleben erlangt und von denen er erst im Nachhinein erfahren haben kann. Hierzu können Lernende recherchieren, zum Beispiel mithilfe eines regionalen Nachschlagewerks wie dem »Stadtlexikon Augsburg«. Daran kann die Frage anschließen, wie verlässlich Zeitzeugen Jahrzehnte nach ihren Erlebnissen ihre Erinnerungen wiedergeben (können) und was davon auf eigenem Erleben beruht. Im Gespräch darüber können Schülerinnen und Schüler lernen, Aussagen in Zeitzeugenberichten zu überprüfen und mit kritischer Distanz zu betrachten.

So haben wir den Krieg kennengelernt und auch die Angst um unser Leben. Der Traum vom Endsieg war ausgeträumt. Den Bombendetonationen folgten Sprachlosigkeit und Stille. Wir hatten die Härte des Krieges bitter erfahren. Gespenstisch erschien uns die Augsburger Szenerie: Über dem

weißen, kristallinen Schnee lag eine grauschwarze Schicht von Schutt, Asche und Pulverdampf. Zudem brannte die Stadt mehrere Tage lang. Der rötlich flackernde Widerschein nicht gelöschter Feuer war viele Kilometer weit zu sehen.

UNTERRICHTSIDEE: DAS TRAUMA IN WORTE KLEIDEN

Klings Schilderung ist reich an sprachlichen Mitteln, mit deren Hilfe er versucht, seine Erlebnisse in Worte zu fassen. Schülerinnen und Schülern mag diese Gestaltung des Berichts ungewöhnlich erscheinen. Dieser Textabschnitt

eignet sich gut für eine Aufgabe, das Gelesene in eigene Worte fassen zu lassen, beispielsweise durch das Verfassen eines Feldpostbriefes. Im Anschluss reflektieren die Lernenden darüber, ob die sprachliche Repräsentation der Schrecken des Krieges diesen überhaupt gerecht werden kann.

Am 4. September 1940 hatte Hitler im Berliner Sportpalast vor Parteigenossen großmäutig verkündet: »Wir werden ihre Städte ausradieren.« Schon am 14. Mai hatte er die Altstadt von Rotterdam durch deutsche Bomber verwüsten lassen. 900 tote Zivilisten waren zu beklagen. Die englische Stadt Coventry wurde am 15. November durch deutsche Luftangriffe regelrecht vernichtet. Von 1942 bis zum Kriegsende 1945 erfolgte die Antwort durch amerikanische und englische Bomberverbände in insgesamt 235 Großangriffen. Zwei Millionen Tonnen Spreng- und Brandbomben wurden auf deutsche Städte abgeworfen, von denen am Ende nur Ruinen übrig blieben. [...] Am schlimmsten war Dresden betroffen. Am 13. Februar 1945 wurde die Stadt in Schutt und Asche gelegt. Es war der grausige Höhepunkt der zerstörerischen Luftangriffe. 65.000 Zivilisten kamen ums Leben. Darunter waren auch zahlreiche Luftwaffenhelfer.

UNTERRICHTSIDEE: WESSEN KRIEG, WESSEN LEID?

Obwohl Hunderttausende Menschen ihr Leben verloren, führte das »Moral Bombing« der Alliierten das nationalsozialistische Deutschland nicht zur Kapitulation. Kling betont, dass auch zahlreiche Kinder und Jugendliche in ihrer Funktion als Luftwaffenhelfer Opfer der Bombardements wurden. Gleichzeitig macht er deutlich, dass Lebensgefahr nicht an Lebensalter oder Kampfbeteiligung gebunden war, sondern dass der Bombentod jedem drohte –

und zwar auf deutscher wie alliierter Seite. Im Gespräch können die Schülerinnen und Schüler diskutieren, wie die Zivilbevölkerung den Krieg fernab der eigentlichen Frontlinie erlebte. Zugleich kann überlegt werden, warum Kling in der Rückschau die Bombardierungen von Dresden und Coventry zusammenbringt. Noch stärker kann die übliche Täter-Opfer-Dichotomie aufgelöst werden, wenn hier im Vergleich ein englischer Zeitzeugenbericht herangezogen wird, in dem die Zerstörung Coventrys thematisiert wird.

Die Luftwaffenhelfer haben als 15- und 16-jährige Jungen während dieser Angriffe das beispiellose Inferno des Krieges erlebt. Was sie erfahren und erleben mussten, lag jenseits ihrer jugendlichen Fantasie. Die Grausamkeit des Krieges ist unbeschreiblich. Aus heutiger Sicht ist der Zynismus nicht mehr nachvollziehbar, mit dem damals halbe Kinder ideologisch verführt und dann verheizt wurden.

UNTERRICHTSIDEI: MÜNDIGE OPFER ODER UNMÜNDIGE TÄTER?

Die größte Herausforderung bei einem Vermittlungsvorhaben wie diesem liegt darin, den Bogen vom Textverständnis über die Analyse hin zur Ausbildung von gegenwartsbezogenen Werturteilen zu schlagen. Unterbleibt der letzte Schritt, ist historisches Lernen gewissermaßen überflüssig. Deshalb darf sich eine differenzierende Diskussion nicht darauf beschränken, die Urteilsbildung den leistungsstärksten Schülerinnen und Schülern zu überlassen. Vielmehr gilt es, alle Lernenden zur Formulierung eines eigenständigen Urteils in Kenntnis der Komplexität des Themas zu motivieren.

Das gewählte Beispiel zeigt das idealtypisch: Ausgehend vom gewählten Textausschnitt können sich alle Lernenden für das Gestern wie für das Heute fragen, ab welchem Alter und unter welchen Umständen (und ob überhaupt) man Menschen den »Dienst an der Waffe« leisten lassen oder sie gar dazu zwingen (Wehrpflicht) darf. Aus diesen Fragen leiten sich Folgefragen ab, etwa welche Rolle aus welchen Gründen das Alter für den »Dienst an der Waffe« spielt und ob sowie wo eine Grenze gesetzt werden muss. Allein die Fragen, die sich aus einer Reflexion des Aspekts »Alter« ergeben, sind vielfältig. Sie umfassen etwa die Facette, ob die Inkaufnahme von Opfern unter Kindern und Jugendlichen anders zu bewerten ist als unter Erwach-

senen oder auch den Zusammenhang zwischen Verführbarkeit und Lebensalter. Dass Einsichtsfähigkeit ein Kriterium darstellt, kann am Bericht von Kling gut diskutiert werden.

Zunehmende Komplexität kann erzeugt werden, indem weitere Materialien oder zusätzliche Gesichtspunkte hinzugezogen werden und ein zunehmend reflektierender, distanzierter Blick gewonnen wird. Ein naheliegender Weg ist, sich in die Person des Berichtenden hineinzuversetzen und seine Motivation zu ergründen. Warum berichtet Kling und für wen? Auch an dieser Stelle können versiertere Schülerinnen und Schüler die Verwendung von Sprache in ihre Gedanken einbeziehen. Warum erfolgt an dieser Textstelle ein Wechsel in die dritte Person? Warum nutzt Kling die Metapher »verheizt« und abermals »Inferno« in einer ansonsten sachlich-distanziert formulierten Passage? Ebenso kann ein Blick auf den Wandel in der Zeit die Komplexität steigern: Was genau hat sich geändert, dass der Einsatz von Kindern und Jugendlichen im Krieg »aus heutiger Sicht« nicht mehr »nachvollziehbar« erscheint? Vor allem aber kann ein anspruchsvolleres Lehrverfahren hier auf universalisierte Regelwerke (d. h. auf die oben erwähnte Kinderrechtskonvention in den Fassungen von 1989 und 2002) zurückgreifen und mit den Lernenden diskutieren, ob sie die Regelungen für ausreichend, übertrieben oder unzureichend halten.

Die hier angerissenen Fragehorizonte und Unterrichtsideen sind geeignet, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Zeitzeugenberichte als historische Quellen heranzuziehen, sie zu kontextualisieren und sie kritisch zu hinterfragen. Erst das macht es möglich, dass sie zu einer eigenen, fundierten Position in einer sich auch in ihren Grundwerthaltungen wandelnden Welt finden.

Um sein Programm gewaltsamer Expansion und brutaler Herrschaft umzusetzen, baute der nationalsozialistische Staat gerade auf die Jugend. Insbesondere in der Endphase des Zweiten Weltkriegs griff er nach Jahren der Militarisierung von Schule und Freizeit direkt auf Jugendliche zurück, die angesichts der drohenden Niederlage verstärkt zum Kriegseinsatz herangezogen wurden. Dieser Einsatz hat nicht nur tiefe Spuren im kulturellen Gedächtnis der Bundesrepublik und in zahlreichen Familienerinnerungen hinterlassen, er lässt sich zugleich in einen größeren Zusammenhang des international geächteten Einsatzes von »Kindersoldaten« stellen.

Dieser komplexe Gegenstand wird im vorliegenden didaktischen Material schülergerecht aufgearbeitet und für den Geschichtsunterricht zugänglich gemacht. Dabei gilt es, der komplexen Geschichte des NS-Staats wie dem Phänomen des Kriegseinsatzes von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Auf der Grundlage einer beispielhaften Einzelbiografie bieten vielfältige Unterrichtsideen differenzierte Zugänge zum Material, die Lehrenden helfen, Lernchancen und Lernhemmnisse zu erkennen.

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern, für Bau
und Heimat

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages

