**Hartmut Draeger:**

# Der Ritt auf dem Tiger

*Petersens Selbstbehauptungsversuche zwischen Anpassung und Widerstand im realen Nationalsozialismus*

www.jenaplan-archiv.de

Peter Petersen und seine Universitätsschule in Jena

2007 dürfte für die *Petersen-Forschung* ein besonders wichtiges Jahr gewesen sein, denn mit den dickleibigen pädagogikhistorischen und biographischen Werken von Hein Retter (1) und Torsten Schwan (2) werden die Höhen und Tiefen des Lebenswerks Petersens umfassend auf dem neuesten Stand der einschlägigen Wissenschaft dargestellt. Dies verdient nicht nur Aufmerksamkeit in universitären Fachkreisen, sondern auch souveräne Beachtung von Seiten der Anhänger der Jenaplan-Pädagogik.

Wir Jenaplan-Pädagogen sind davon überzeugt, dass *der pädagogische Entwurf* Peter Petersens, wie er seit 80 Jahren als *„Jenaplan“* der internationalen Reformpädagogik bekannt ist, mit seiner pädagogischen Weitsichtigkeit hochaktuell ist, dass zugleich einige hundert Jenaplanschulen in der Welt überzeugende *Realisierungen* dieses Entwurfs darstellen. Petersen hat über jenen Grundentwurf hinaus ein vielschichtiges, komplexes, in einigen Teilen nicht leicht verständliches Werk hinterlassen, das ausreichende historische, philosophische und theologische Kenntnisse verlangt, um es gewinnbringend studieren zu können. Hein Retter empfiehlt den Interpreten (und Rezipienten) in seinen „metahermeneutischen“ Betrachtungen u.a., sich der eigenen „Voreinstellungen“ und „Interessenlage“ bewusst zu sein sowie ihre „eigene Rolle im Interpretationsprozess mitzureflektieren und die eigenen Interpretationsstrategien offen zu legen, soweit dies rational möglich ist.“ (3) Entsprechend dieser einleuchtenden Forderung geht es *mir* zum einen um eine Zusammenfassung der wichtigsten neueren Forschungsergebnisse Retters und Schwans. Die bei diesen Autoren wahrnehmbare Petersen-Kritik wird freilich
nicht in allem übernommen, sondern in einzelnen Fällen auch aus eigener Perspektive kritisch beleuchtet (4) und der Versuch einer eigenständigen Interpretation des Faktenmaterials gemacht. Ich sehe *das Entscheidende bei Petersen in seinem großen Engagement für eine humane Schule*, ein Engagement, das er durch die Zeiten der Diktaturen hindurch aufrechterhalten hat. Hierbei sind Menge, Inhalt und Methoden seiner „Anpassungsleistungen“ (Retter) an den Nationalsozialismus kaum mit den Tatsachen seines kämpferischen Einsatzes für eine Schule der Mitmenschlichkeit zu verrechnen; aber gerechterweise ist beides zu sehen und einer fairen Betrachtungsweise zu unterziehen.

## Petersens zweigleisige Handlungsstrategie

Die Petersen-Forschung der vergangenen Jahrzehnte hat ergeben, dass ältere Teile von Petersens Werk (bis 1932) in ihren Neuauflagen in der Zeit des Nationalsozialismus (abgekürzt: NS) von Petersen selbst durch Erweiterungen und Veränderungen quasi nationalsozialistisch übertüncht, öfter aber auch entgegengesetzte (d.h. basisdemokratische, humanistische) Gedanken „stehen gelassen“ wurden. *Solche „Gegensätze“* finden sich auch in Werken und Schriften, die erst im NS erschienen sind, wie sein schulpädagogisches Hauptwerk „Die Führungslehre des Unterrichts“ (1937 bzw. 1947). Das Verstehen solcher *„Ausbalancierungen“ seiner Aussagen*, die Interpretation von Zeit, Ort, Menge und Qualität bestimmter Aussagen erfor-

dert sorgfältige Lektüre, um die Strategie des Verfahrens aufzudecken und ihren eigentlichen Sinn herauszufinden. Diese Sorgfalt konnte sich erst dort entwickeln, wo keine Petersen idealisierende Voreingenommenheit der Rezipienten (oft verbunden mit Blindheit gegenüber der ganzen deutschen Geschichte im Nationalsozialismus) vorherrschte, wie es in den ersten Jahrzehnten nach Petersens Tod 1952 durch Petersens Anhängerschaft geschah. Damals übersah man die NS-freundlichen Einsprengsel und erst recht die zitierten Namen nationalsozialistischer Autoren; heraus kam die Sicht von Petersen als „naivem“, „unpolitischem Pädagogen“, der eher zufällig bestimmte Schlagworte, und Ideen seiner nationalsozialistischen Zeit aufgegriffen hatte.(5) Damit enthob sich die Forschung der Aufgabe, Gehalt und Funktion nationalsozialistischer Begriffe und Halbsätze und ganzer Passagen inmitten von Texten Petersens nach 1933 zu beachten und zu erklären. Das andere Extrem, die nationalsozialistischen Passagen in seinen Schriften irgendwie zusammenzuziehen und Petersen anschließend als „überzeugten Nationalsozialisten“ oder „naiven Opportunisten“ hinzustellen (Robert Döpp, Wolfgang Keim u.a.), ignoriert viele wichtige Quellen und hält damit keiner wissenschaftlichen Analyse stand. (6)

In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig im Auge zu behalten, dass bestimmte Wissenschaftler in Petersens naher Umgebung, wie Heinrich Döpp-Vorwald, zugleich Schüler und langjähriger Assistent, oder Johann Dietz am Anfang des Dritten Reiches selbst Mitglieder der NSDAP und anderer NS-Organisationen wurden. Auch die öffentlichen Auftritte und Vorträge Petersens in nationalsozialistischen Einrichtungen müssen beachtet, analysiert und beurteilt werden.

Die Auseinandersetzung mit den umstrittenen Seiten im Werk Petersens stellt zugleich eine Beschäftigung mit den finstersten Seiten der deutschen Geschichte dar, die nicht nur Jenaplan-Pädagogen, sondern allen mit der Erziehung und Bildung Heranwachsender betrauten Menschen gut ansteht. Die millionenfache Ermordung der Juden, die Initiierung des Zweiten Weltkriegs, der seinerseits über 55 Millionen meist ziviler Opfer kostete, eine straffe und gnadenlose Herrschaft, die ihren gefährlichen Einfluss bis tief in die Familien ausdehnte, gehören zu den Kennzeichen der NS-Diktatur. Bis heute – zwei Generationen nach all diesen Verbrechen – werden neue „Details“ entdeckt und beschrieben.

Dies alles und die Einsicht, dass der NS trotz seines diktatorischen Charakters die Zustimmung und aktive Mitarbeit von Millionen Deutscher, nicht zuletzt der Gebildeten, fand, bildet auch den Hintergrund des vorliegenden Artikels.

## Politisch, aber nicht parteipolitisch

Schwan betont immer wieder zu Recht, dass Petersen – anders als bisher in weiten Teilen der Petersen-Forschung behauptet – auch in seinem Handeln im NS kein „politisch naiver“ Mensch gewesen ist, sondern vielmehr in seinem ganzen Leben eine „kämpferische“ „politisch aktive“ Persönlichkeit mit bestimmten Strategien. (7) Doch engagierte sich der junge Petersen mit seiner aktivistischen Grundhaltung nicht in einer Partei, sondern entwickelte auf verschiedenen Feldern des sozialen, kirchlichen und kulturellen Lebens hohen Einsatz.

Sein besonders starkes schulpolitisches Engagement begann mit seinem Eintritt in den demokratisch geprägten „Bund für Schulreform“ (1911). Dort ließ er sich zum Geschäftsführer wählen. Er arbeitete darüber hinaus in der Redaktion des Bundes-Organs „Der Säemann“ mit. (8) Petersen war auch mehrere Jahre lang neben seinem Beruf als Lehrer in der Hamburger „Kriegshilfe“ aktiv, einer Hilfsaktion für die Zivilbevölkerung.(9) Peter Petersen gehörte von Anfang an zu den Gründern der Hamburger Volkskirchlichen Vereinigung (ab 1919) und wurde schon nach Monaten ihr erster Vorsitzender. Auch hier hob er hervor, dass diese Vereinigung dem politischen Parteiengetriebe fern stehe. (10) Im Vorwort der ersten Nummer ihres Vereinsorganes „Neue Kirche“ fordert Petersen eine demokratische Kirchenverfassung und übt Kritik an der in der Vergangenheit „das Religiöse oft weit überstimmenden Betonung des Nationalen“, wodurch alle Kirchen während des Krieges eine große Verfehlung begangen hätten. (11) Eine Frucht dieser volkskirchlichen Arbeit ist die Übersetzung bzw. Herausgabe von Volksbibeln im Jahre 1912, - eine davon in Zusammenarbeit mit dem Kopenhagener Theologieprofessor und Religionswissenschaftler Edvard Lehmann (12), die andere unter Mitwirkung des in Deutschland führenden biblischen Bildgestalters und Jugendstilgraphikers Ephraim Moshe Lilien. Letztere Bibel wurde 1934 aus dem Verkehr gezogen, weil die Bilder von einem „nichtarischen“ Künstler stammten! (13) Der junge Petersen wird von zweien seiner Zeitgenossen als sehr aktiv und optimistisch gesehen. Mitstreiter Eduard Thorn bei den Abstimmungskämpfen um Nordschleswig 1920 schreibt: Peter Petersen war „ein strahlender Optimist, den man nicht verlassen konnte, ohne in der Seele belebt zu sein...Seine Sache war es nicht, Rücksicht auf allerlei Ansprüche zu nehmen. Er sucht nicht ... durch Lie-

benswürdigkeit zu wirken, wo er Widerstände sieht. Ein Mann der vielen Gegner. Hitziger Arbeiter, überquellend von Ideen. Man traf ihn selten zu den Erholungsstunden..." (14) Der Verfasser der Hamburger Kulturgeschichte G. Schiefler beschreibt Petersen im Rückblick so: Petersen sei ein Mann gewesen von „klarer Sachlichkeit im Urteil, zähem Festhalten im Wollen, vorsichtigem und doch energische
m Zufassen im Handeln. Sein Radikalismus war deshalb gründlich durchdachte Überzeugung, ein

Radikalismus nicht des Umsturzes, sondern des Aufbaus...Er war ein positiver, zu allen wachsenden, lebendigen Kräften Ja sagender Mensch." (16)

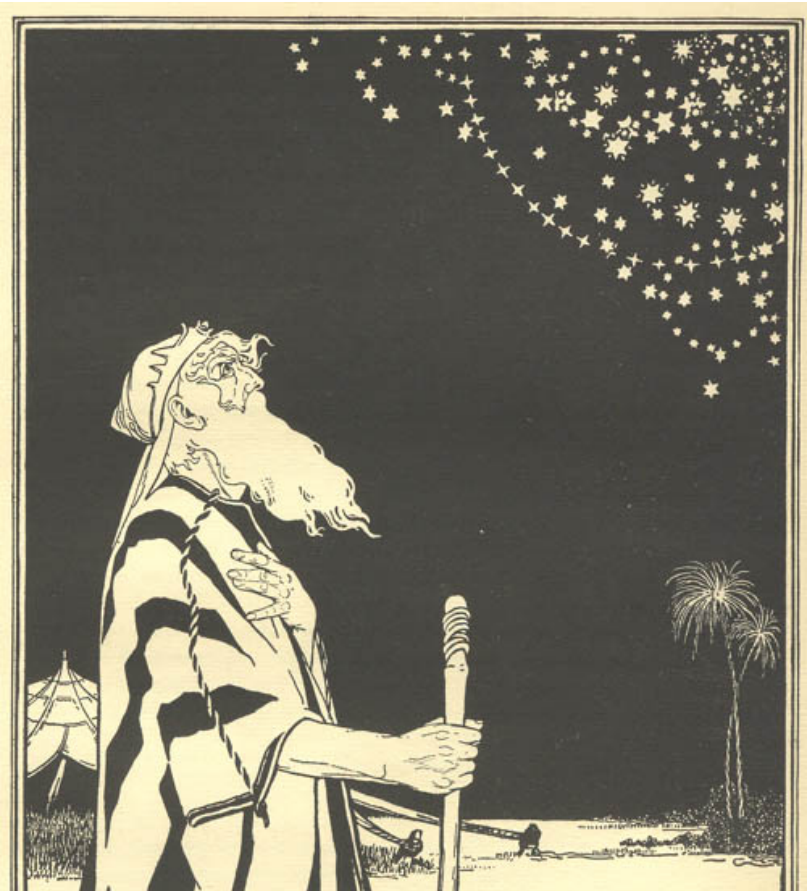
## Petersen politisch zwischen „christlich-sozial" und „sozialdemokratisch"

Schon aufgrund dieser Engagements könnte man vermuten, dass Petersen eine Offenheit für – politisch gesehen – „christliche" und „soziale" Positionen entwickelte. Zu seinem Interesse für das „Christliche" in der Politik gehörte zum Beispiel auch sein Einsatz für die Erhaltung des Religionsunterrichts in der Schule, wie er in den Krisen 1919 und 1934-36 nötig wurde. Als argumentativer Verteidiger des Religionsunterrichtes angesichts einer überstürzt erlassenen Verordnung des Hamburger Arbeiter- und Soldatenrates zur Abschaffung des Religionsunterrichts wendete er sich 1919 offen an die sozialdemokratische Mehrheit der Weimarer Nationalversammlung und ließ den Religionsunterricht als nahezu konstitutiv für ein von sozialistischen Idealen geprägtes Deutschland erscheinen (Bruderschaftsgedanke als Kulturgut aller Völker und Zeiten). Es ging ihm dabei nicht um Kirchtumspolitik, sondern um die Heranziehung „freien Menschentums, zur Entwicklung charakterfester, verstandesklarer und warmherziger Männer und Frauen". (17) Auch die Feierkultur und das ursprünglich der Familie abgeschaute Gemeinschaftsmodell (Stammgruppen, Schule als Arbeits- und Lebensgemeinschaft) des Jenaplans galten – zumindest nach der „Kulturrevolution" der 1968-er - eher als wertkonservativ (18), sind aber für die Schule heute als oft einziger Ort persönlicher Sicherheit des Kindes, als Stätte wertvoller kreativer Anregungen und Kompensationsort für zerrüttete Familien oder zerstörte Gemeinschaften im Umfeld des Kindes zukunftsweisend, also durchaus „fortschrittlich". Sowohl „wertkonservativ" als auch „fortschrittlich", - hier zeigt sich ein sich durch die Jahrzehnte hindurch ziehender „überparteilicher", an grundlegende Werte des Zusammenlebens appellierender Zug der Jenaplanpädagogik.

***Petersen als kämpferische Persönlichkeit 1918***

„Das geht nicht ohne rauhes Anfassen aller Einrichtungen, nicht ohne Zerbrechen alter Ideale und Götzenbilder. Es heißt sich neu einzustellen gegenüber dem alten Staate, der bisherigen Auffassung von seiner Politik und Geschichte; die überkommenden Werte sind allesamt neu zu überprüfen, die alten Ziele und Mittel zu überdenken, und das bis in die Tiefe des Wurzelbereiches [...] Auf den Geist kommt es an, den prüfet überall. Dann packt ihr die Wurzel aller Dinge und dient dem Radikalen, dem Element eures Lebens von nun an." (15)

Dass Petersens Jenaplan von Anfang an eine bildungspolitisch „soziale" Ausrichtung hatte, zeigt sich an vielen *Merkmalen der Jenaplan-Pädagogik*,



Bibel herausgegeben von Peter Petersen, illustriert von Ephraim Moshe Lilien

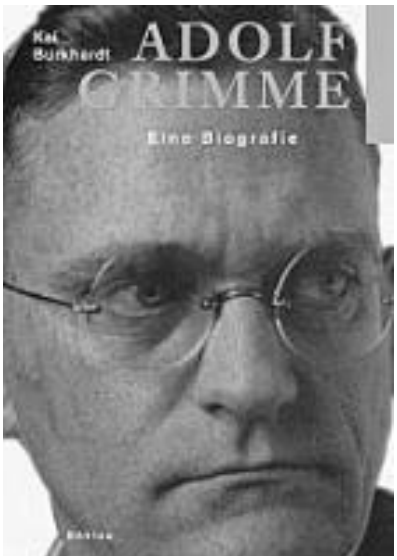
die bis in die heutige Zeit in den Schuldebatten zwischen eher konservativen und eher linken politischen Richtungen eine Rolle spielen:

- entschiedene Beseitigung des „Sitzenbleiberproblems“ (19) durch Einführung der jahrgangsübergreifenden Stammgruppen,
- für die Erneuerung der allgemeinen (staatlichen) Schule anstelle derPropagierung von Privatschulen für privilegierte Gruppen,
- Länger *gemeinsam* zur Schule (20) Petersen nahm damit die Überwindung der mehrgliedrigen Schule und das skandinavische und sozialistische Modell der Einheitsschule vorweg. Er ist damit auch Wegbereiter der heute diskutierten und in wachsendem Maße praktizierten Gemeinschaftsschule (21)
- überhaupt die soziale Integrationsfähigkeit des Jenaplan- Modells (grundsätzliche und vielfältige Einbeziehung von Eltern in die Schularbeit,Öffnung der Jenaplan-Schulen zum Stadtteil hin, heute besonders wichtig:interkulturelles Lernen und gesellschaftliche/schulische Integration, (22) auch durch die fächerübergreifende Aktivität „Weltorientierung“ (23) Mobilisierung der sozialen Potenzen von Kindern durch das „Helferprinzip“ bei der Arbeit in den Stammgruppen,damit auch Wahrnehmung und Nutzung der Heterogenität jeder Lerngruppe (24)
- Leistungskultur statt Leistungskult –Widerstand gegen die Übertragung von Denkweisen und Praktiken bildungsferner und gegenerzieherischer Mächte in die Schule. (25)

Schon diese – unvollständige – Aufzählung von Merkmalen, die bis heute im schulpolitischen Streit eine wichtige Rolle spielen, zeigt, dass Petersen bis 1932 eine klare, primär sachlich definierte bildungspolitische Position einnahm – je nach Teilgebiet eher christlich-sozial motiviert und orientiert, wie sie damals von der kleinen evangelischen Partei „Christlich-Sozialer Volksdienst“ (CSVD) vertreten wurde, oder eben sozialdemokratisch (SPD). Zwischen beiden Parteien gab es auch nicht wenige Schnittmengen: Beide waren Verfassungsparteien, die die Weimarer Republik stützten. Beide grenzten sich programmatisch von den rechts- und linksextremen Parteien ab. Beide Parteien waren auch kapitalismuskritisch. In der Frage des Erhalts der Bekenntnisschulen schieden sich aber die Geister. (26) Es war auch der bedeutende sozialdemokratische Bildungsminister Preußens (und später Niedersachsens) Adolf Grimme, der Anfang der 1930er Jahre die Einrichtung von Versuchsschulen nach dem Jenaplan in Preußen (Provinz Brandenburg) unterstützte und dadurch den Aufbau erster Jenaplanschulen außerhalb Jenas mit ermöglichte. (27)

## Im thüringischen „Versuchslabor“ der Nationalsozialisten

Petersen konnte seit der Absetzung der linken thüringischen Regierung mit Volksbildungsminister Greil (USPD), der ihn zum Professor berufen hatte, in Thüringen „vor der eigenen Haustür“ beobachten, wie sich dieses Land zum „Versuchslabor“ („proeftuin“ Vreugdenhil) für die langfristig ins Auge gefasste Machtergreifung der Nazis im ganzen Deutschen Reich entwickelte. Schon unter dem deutschnationalen Volksbildungsminister Sattler (DNVP) wurde die von Petersen errichtete „Erziehungswissenschaftliche Anstalt“ zeitweilig aufgehoben. Ab Januar 1930 herrschte eine Rechts-



Adolf Grimme – ein Förderer des Jenaplans

Koalition unter Einschluss der Nationalsozialisten.

Wilhelm Frick (NSDAP) wurde als Innen- *und* Volksbildungsminister Thüringens der erste Naziminister im Deutschen Reich überhaupt und damit direkter Vorgesetzter von Petersen. Später setzte er die Nazi-Diktatur an führender Stelle als Innenminister des Reiches (1933-1943) durch. Hitler schrieb in einem Brief zu Fricks Volksbildungsaufgabe: „Die zweite große Aufgabe wird Dr. Frick als Volksbildungsminister in der Nationalisierung des Schulwesens erblicken. Wir werden in Thüringen nunmehr das gesamte Schulwesen in den Dienst der Erziehung des Deutschen zum fanatischen Nationalisten stellen.“ Schon im November 1930 wurde an der Jenaer Universität – in Anwesenheit der NS-Führer Hitler, Göring und Darré - der neue „Lehrstuhl für Rassenfragen und Rassenkunde“ durch eine Inauguralrede des frisch gebackenen Lehrstuhlinhabers Hans Günther („Rasse-Günther“) gefeiert. Anschläge der in Thüringen bereits seit 1918/19 starken Gruppierungen rechtsextremer und nationalsozialistischer Studenten sorgten mit dafür, dass der Widerstand universitärer Gremien gegen die nicht ganz den Statuten

Mit Frick ein Obernazi als Chef

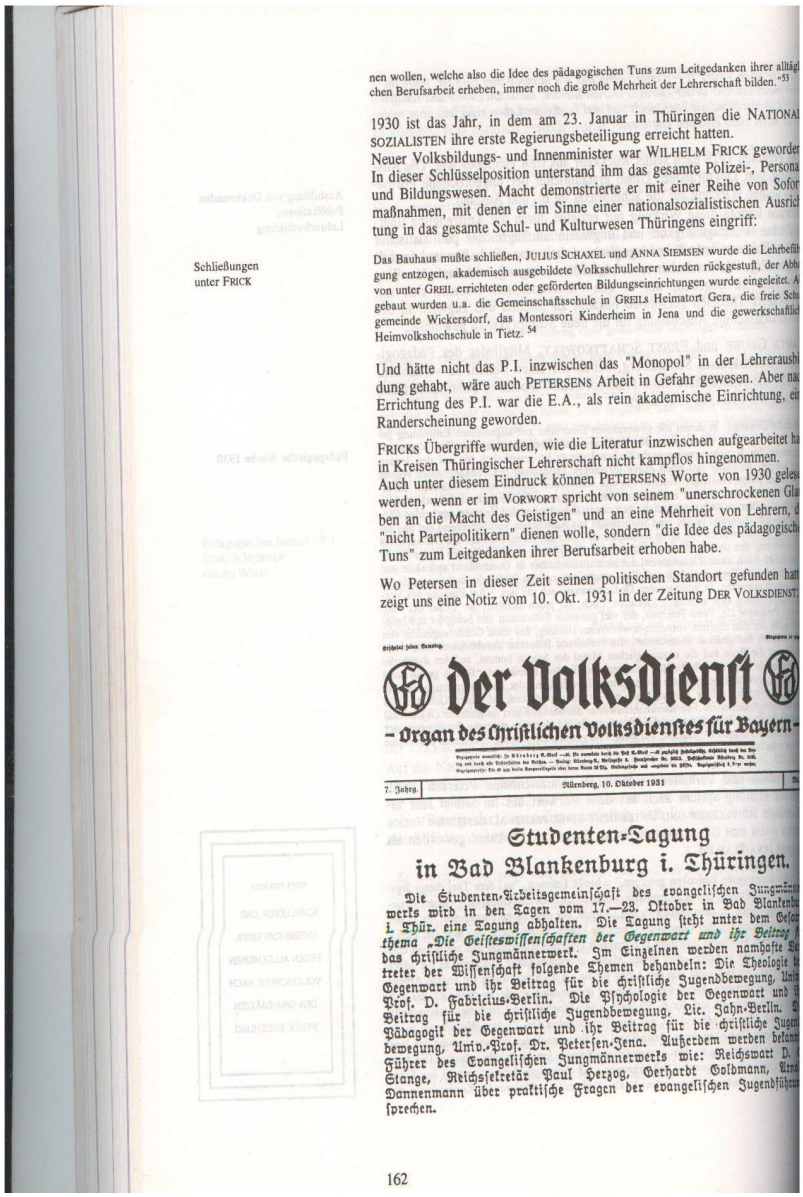
entsprechende Lehrstuhlbesetzung gebrochen wurde. (28) Zu den

Amtshandlungen Fricks in Thüringen gehörte eine Verordnung gegen „Negerkultur (vor allem Jazz)“ und die Beseitigung der erst vor wenigen Jahren in Thüringen eingeführten Einheitsschule. Letztere zeichnete sich durch folgende gerade auch von Petersen entschieden befürwortete Merkmale aus: universitäre Ausbildung der Lehrer, vielseitige Entwicklung der Kinder durch die Methoden der Arbeitsschule (Projektorientierung, Durchbrechung der Jahrgangsklassen, gegenseitige Hilfe) (29)

## Entscheidung für den Christlich-Sozialen Volksdienst und den Schulgemeindeverband

Die Erfahrungen im „Versuchslabor“ Thüringen reichten aus, um Petersen den Schritt in eine Partei machen zu lassen. Er trat in den CSVD ein. Dieser war eine der vielen kleinen Parteien im Reich und besaß „Hochburgen“ in pietistischen Gebieten Schwabens um Korntal bei Stuttgart und in Ostwestfalen um Bielefeld. (30) Als Mitte-Rechts-Partei gehörten ihr auch (christlich-soziale) Dissidenten der eher monarchistisch orientierten Deutsch-Nationalen-Volkspartei (DNVP, ab 30.1. 1933 Koalitionspartnerin der NSDAP Hitlers) an. Der CSVD beabsichtigte vor allem, den deutschen Pietismus und die protestantischen Freikirchen zu politisieren. (31) Der CSVD hatte eine kleinbürgerliche und kleinbäuerliche Basis und äußerte sich kapitalismuskritisch. Die „Mittelposition“ des CSVD hätte – bei wachsender Stärke – zu einer „integrierenden Funktion“ im Parteiengefüge führen können.(32) , wurde doch die andere protestantische Partei, die DNVP , zum Zufluchtsort des monarchistisch und großbürgerlich-großagrarisch orientierten nationalistischen deutschen Protestantismus. Eine überwältigende Anzahl der evangelischen Pfarrer dachten „nationalkonservativ“ und stand damit der DNVP nahe. (33) Außenpolitisch grenzte sich der CSVD scharf vom stalinistischen Sowjetsystem ab. Der Reichstagsabgeordnete Paul Bausch zitierte in seiner Rede vom 13. Februar 1931 eine Erklärung Stalins auf dem Moskauer Parteitag: ‚Das Gesamtprogramm muss in längstens 3 Jahren zu Ende geführt sein. Dann darf es keinen Besitz, keine Ehe, keine Kirche und keinen anderen Glauben in Sowjetrussland mehr geben als den Glauben an den Kommunismus. Alles, was diesem Endziel entgegensteht, muss physisch vernichtet werden’. (34) Andererseits begründete der stellvertretende Vorsitzende des CSVD Gustav Hülser in einer Abhandlung die Ablehnung des Nationalsozialismus durch den CSVD unter anderem folgendermaßen: Zum einen gebe es Misstrauen gegenüber dem von den Nationalsozialisten absichtlich unklar gehalten Begriff „positives Christentum“ und deutliche Ablehnung der mit dem biblischen Christentum unvereinbaren Rassenlehre der Nazis. Außerdem sei ‚der Nationalsozialismus von einem so blinden Glauben an die entscheidende Bedeutung äußerer Macht und Organisation beherrscht, dass einem Angst werden kann.’ Weiterhin kritisierte Hülser den „Zynismus“ und die „Brutalität“, die die Mandatsträger der Hitlerbewegung offen zeigten. (35) Dementsprechend wurde auch der Antisemitismus der NSDAP abgelehnt und bekämpft. (36) Petersen lehnte den in Hitlers „Mein Kampf“ geäußerten Hass gegen bestimmte Völker ab, wie die in seinem Haus logierende bulgarische Studentin Totka Wassilewa, eine junge Kommunistin, 1943 in einem Gespräch mit Petersen erfuhr. (37) Obwohl sich der CSVD im Verhältnis zu der wesentlich stärkeren katholischen Zentrumspartei in einer Position der Unterlegenheit befand, gab es bereits 1931 Fühlungnahmen zwischen beiden Parteien. (38) Petersen kandidierte zwei Mal vergebens — am 6. November 1932 und am 5. März 1933 - in Reichstagswahlen für den CSVD. Seine Entscheidung, dieser Partei etwa April 1932 (Retter) beizutreten, war zweifellos ein Bekenntnis zur Wei-

Karikatur aus dem antisemitischen Hetzblatt Der Stürmer 1929: Ein „Jude“fordert Kirchenaustritt, freie Liebe,Kampf gegen den §175 und Abtreibung



nen wollen, welche also die Idee des pädagogischen Tuns zum Leitgedanken ihrer alltägl
chen Berufsarbeit erheben, immer noch die große Mehrheit der Lehrerschaft bilden."[53]

1930 ist das Jahr, in dem am 23. Januar in Thüringen die NATIONAL
SOZIALISTEN ihre erste Regierungsbeteiligung erreicht hatten.
Neuer Volksbildungs- und Innenminister war WILHELM FRICK geworder
In dieser Schlüsselposition unterstand ihm das gesamte Polizei-, Persona
und Bildungswesen. Macht demonstrierte er mit einer Reihe von Sofor
maßnahmen, mit denen er im Sinne einer nationalsozialistischen Ausrich
tung in das gesamte Schul- und Kulturwesen Thüringens eingriff:

Schließungen unter FRICK

Das Bauhaus mußte schließen, JULIUS SCHAXEL und ANNA SIEMSEN wurde die Lehrbefä
gung entzogen, akademisch ausgebildete Volksschullehrer wurden rückgestuft, der Abb
von unter GREIL errichteten oder geförderten Bildungseinrichtungen wurde eingeleitet. A
gebaut wurden u.a. die Gemeinschaftsschule in GREILS Heimatort Gera, die freie Sch
gemeinde Wickersdorf, das Montessori Kinderheim in Jena und die gewerkschaftlic
Heimvolkshochschule in Tietz. [54]

Und hätte nicht das P.I. inzwischen das "Monopol" in der Lehrerausb
dung gehabt, wäre auch PETERSENS Arbeit in Gefahr gewesen. Aber na
Errichtung des P.I. war die E.A., als rein akademische Einrichtung, ei
Randerscheinung geworden.

FRICKS Übergriffe wurden, wie die Literatur inzwischen aufgearbeitet ha
in Kreisen Thüringischer Lehrerschaft nicht kampflos hingenommen.
Auch unter diesem Eindruck können PETERSENS Worte von 1930 geles
werden, wenn er im VORWORT spricht von seinem "unerschrockenen Gl
ben an die Macht des Geistigen" und an eine Mehrheit von Lehrern, d
"nicht Parteipolitikern" dienen wolle, sondern "die Idee des pädagogisch
Tuns" zum Leitgedanken ihrer Berufsarbeit erhoben habe.

Wo Petersen in dieser Zeit seinen politischen Standort gefunden hat
zeigt uns eine Notiz vom 10. Okt. 1931 in der Zeitung DER VOLKSDIENST:

Der Volksdienst

– Organ des christlichen Volksdienstes für Bayern –

7. Jahrg. Nürnberg, 10. Oktober 1931

Studenten-Tagung
in Bad Blankenburg i. Thüringen.

Die Studenten-Arbeitsgemeinschaft des evangelischen Jungmänn
werks wird in den Tagen vom 17.—23. Oktober in Bad Blankenb
i. Thür. eine Tagung abhalten. Die Tagung steht unter dem Gesa
thema „Die Geisteswissenschaften der Gegenwart und ihr Beitrag f
das christliche Jungmännerwerk. Im Einzelnen werden namhafte Ve
treter der Wissenschaft folgende Themen behandeln: Die Theologie d
Gegenwart und ihr Beitrag für die christliche Jugendbewegung, Uni
Prof. D. Fabricius-Berlin. Die Psychologie der Gegenwart und i
Beitrag für die christliche Jugendbewegung, Lic. Jahn-Berlin. D
Pädagogik der Gegenwart und ihr Beitrag für die christliche Jugen
bewegung, Univ.-Prof. Dr. Petersen-Jena. Außerdem werden bekann
Führer des Evangelischen Jungmännerwerks wie: Reichswart D.
Stange, Reichssekretär Paul Herzog, Gerhardt Goldmann, Ure
Dannenmann über praktische Fragen der evangelischen Jugendführ
sprechen.

162

marer Demokratie, die am Rande des Scheiterns stand. Nach Schwan muss Petersen auch den Anspruch der NSDAP, „einen ‚totalen' Staat schaffen zu wollen, als eine Gefahr auch für seine Pädagogik empfunden haben...Trug die NSDAP doch den ‚Parteienkampf' rabiat auch in die Schulwelt hinein und stand damit der überpolitischen Gemeinschafts-Utopie entgegen." (39) Aufgrund der weiteren Entwicklungen und persönlichen Schritte Petersens kann man ein doppeltes Kalkül erschließen: Im Falle eines Sieges der Verfassungsparteien befand sich Petersen und der CSVD in der strategisch wichtigen Position des „Züngleins an der Waage" und konnte eventuell das noch immer auf Eis liegende „Reichsschulgesetz" zugunsten der von Zentrum, CSVD geforderten christlichen Bekenntnisschule beeinflussen. Im Falle einer Niederlage und Dominanz der Rechtsparteien konnte die Mitte-Rechts-Partei CSVD immer noch auf Machtbeteiligung und mäßigende Wirkung sowie Aufrechterhaltung der Bekenntnisschulen hoffen. Mit einer völligen Selbstaufgabe der bürgerlichen Parteien und rasanten, teilweise freiwilligen Selbstauflösung - wie im Sommer 1933 - konnte in diesem Augenblick noch niemand rechnen.

Fast gleichzeitig mit seinem CSVD-Beitritt trat Petersen auch in den großen (viele hundert evangelische Schulen umfassenden) „Reichsverband Deutscher Evangelischer Schulgemeinden e.V." ein, dessen Zentrum in Barmen (Teil von Wuppertal) lag. Der Reichsverband kooperierte auch in einem einschlägigen internationalen Netzwerk mit Ländern wie USA und Holland. Beim ersten Internationalen Evangelischen Schulkongress im Oktober 1932 in Wuppertal wurde die Bejahung einer „Erziehung vom Kinde aus" betont. Diese erfolge unter dem Evangelium nicht ‚auf Grund einer besonderen Qualität des Kindes, sondern weil Gott es ernst genommen hat' Darüber hinaus formulierte Pastor Brandt, Dozent an der Kirchlichen Hochschule Bethel: ‚Von der Schöpfung her verstehen wir: Wer nur Individualität sieht, sieht zu wenig.' [Nach Retter 2007, 226] Petersen handelte konsequent, indem er 1932 auch seine Universitätsschule in eine evangelische Bekenntnisschule überführte. In ihr erhielt der Religionsunterricht in den Formen der Feier *und* der Verkündigung eine tragende Funktion. (40) Aber Petersen hatte noch mehr im Auge: „Mit dem Beitritt zum Schulgemeindeverband schuf sich Petersen die Option zur Ausweitung des Jenaplans auf evangelische Konfessionsschulen....Konnte Petersen seit 1930 das Interesse am Jenaplan von Lehrern aus sozialdemokratischem Milieu in der Provinz Brandenburg als erfreuliche Entwicklung betrachten, musste der Jenaplan – um nicht auf ein bestimmtes Milieu festgenagelt zu werden – auf weitere Gebiete ausgedehnt werden." (41)

## „Realistische Wende" – hin zum Nationalsozialismus?

Petersens Wendung Anfang der 1930-er Jahre - deutlich *vor* Beginn des „Dritten Reiches" - zum „pädagogischen Realismus" ist im Zusammenhang mit

den zeitgenössischen philosophischen Entwicklungen zu sehen. In Abgrenzung von Kant und dem Neukantianismus kamen die Richtungen des Existentialismus (Heidegger, Jaspers etc.) auf. (42) Auch Petersen wandte sich dem Neuen zu, was sehr bedeutsam für die Weiterentwicklung seiner Erziehungswissenschaft als Grundlage des Jenaplans wurde, wie sie dann in seinem Hauptwerk, der „Führungslehre des Unterrichts“ (1937) zum Ausdruck kam. Petersen vertrat dabei einen nicht-materialistischen „Realismus“, der „dem Geistigen und Transzendenten gegenüber der Materie eine eigene, ihr vorgeordnete Existenz zukommen lässt, womit Metaphysik möglich wird.“ (43) Dieser „Realismus“ Petersens war „gegen die Systeme des Rationalismus (Déscartes), Empirismus (J.Locke) und Idealismus (Kant, Fichte, Hegel) (gerichtet). Ihnen wirft er eine unvollkommene Realitätsauffassung vor, sei es, dass sie die erkennbare Welt zweiteilen in sinnliche und außersinnliche Welt (Kant) oder das Erkennen reduzieren auf den Intellekt bzw. die Sinnesleistungen (Locke).“ (44) Petersens Hinwendung zu *diesem* Realismus schließt irrationale und emotionale Erfahrung in der Wahrnehmung der sozialen Mitwelt ausdrücklich ein und soll auch dem Methodenformalismus des Rationalismus Einhalt gebieten, der „die freie Entfaltung sozialer Beziehungen und die Selbstorganisation des Lernens durch die Schüler verhindere. Die Erweiterung und Dynamisierung der pädagogischen Praxis durch neue Formen des Zusammenlebens (in der Gruppe, in den verschiedenen pädagogischen Situationen, in der Schulgemeinde) erhält ihre Entsprechung in der erziehungsphilosophischen Intention, die in der überkommenen Erziehungstheorie vorherrschende Rationalität zurückzunehmen und jener philosophischen *Schaukraft* das Tor zu öffnen, die den Sinn von Erziehung metaphysisch erklärt. *Dies* heißt bei Petersen ‚pädagogischer Realismus‘.“ (Retter) (45)

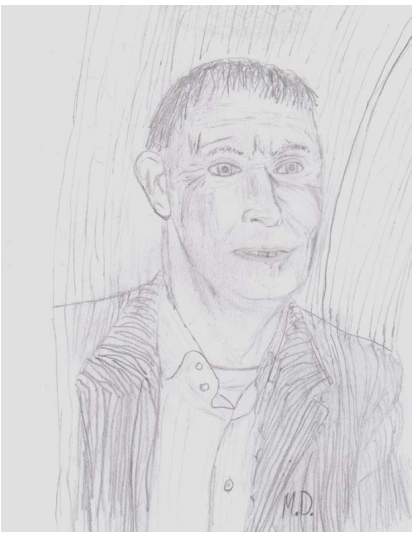
Die Hinwendung Petersens zum existenzialistischen Denken Karl Jaspers’ hat größte Bedeutung für seine Entfaltung des Begriffs der „pädagogischen Situation“ als Teil allgemeinmenschlicher „Situationen“. (46) Darüber hinaus bezeichnet der auf Karl Jaspers zurückgehende Begriff der „Weltorientierung“ (47) – gerade in der niederländische Weiterentwicklung des Jenaplans – das „strategische Handeln“ eines selbstregulierten Lernens, die zugleich auch fächerübergreifende Eigenaktivität der Lernenden. Diese wurde im „Jenaplan 21“ sogar zum wichtigsten der sechs Qualitätskriterien des Jenaplan-Unterrichts erklärt. Kees Both: Der Jenaplan als „Weg zu verstärkt integrativem Unterricht“ gibt der „Weltorientierung“ die zentrale Position im gesamten Schulprogramm. (48)

Die bei seiner Hinwendung zu einer Erziehungswissenschaft mit *metaphysischem* Hintergrund erfolgte Orientierung Petersens an der Philosophie Jaspers geschah sicher auch wegen Jaspers’ philosophischen Interesses an Kommunikation (49) und Jaspers Philosophie der Entscheidung zum Gewinnen existenzieller Freiheit in „Grenzsituationen“. In der Verschränkung eines Jaspers-Zitates aus dessen Philosophie (1932) und eines Selbstzitates aus „Ursprung der Pädagogik“ (1931) schreibt Petersen in seinem pädagogischen Hauptwerk (1937): „Ich ertrage als Selbstsein nicht die Möglichkeit der Unfreiheit <Jaspers>, und so wird durch meine Tat Freiheit <Petersen>“ (50) Petersen stützte sich unübersehbar auf Jaspers, obwohl dieser u.a. durch seine kritische philosophische Zeitdiagnose, das auflagenstarke Buch „Die geistige Situation der Zeit“ (1931), und durch sein

Karl Jaspers

Festhalten an der Ehe mit einer jüdischen Frau auch nach den Nürnberger Rassengesetzen (1935) großes Misstrauen und Ablehnung bei den Nazis hervorgerufen hatte, was schließlich (September 1937) auch zu seiner Zwangspensionierung führte.

Petersens Rückgriff auf ordnungs- und schöpfungstheologische Sichtweisen ermöglichte es ihm, nach 1933 den Begriff des „pädagogischen Realismus“ beizubehalten und ihn vom „völkischen Realismus“ des führenden NS-Pädagogen Ernst Krieck abzugrenzen, welcher ein „rassisch-völkisches Gemeinwesen“ zum Ziel hatte. (51) Die „realistische Wende“ bei Petersens Schüler *Heinrich Döpp-Vorwald* sah anders aus. Dieser wandte sich seit 1930 in seinen Proseminaren der „Neuen Metaphysik“ als „Wesens“- und „Seinsphilosophie“ zu, und zwar in starker Anlehnung an Martin Heidegger. Nach Schwan wurde „mit der nun betriebenen Unterscheidung von ‚Sein‘ und ‚Sollen‘ ...letzteres – und damit auch eine werttheoretische Begründung der Pädagogik – in den Hintergrund gedrängt.“ (52) Folge war laut Schwan eine „Enttheoretisierung“ der Erziehungswissenschaft, das Fehlen von Werten, mithilfe derer er klare Zweckbestimmungen der Pädagogik und einen klaren Bildungsbegriff hätte formulieren können, das Fehlen einer wissenschaftlichen Methodologie, so dass die Realisierung des (doch als Ziel geäußerten) „Vorgangs der Humanisierung“



Kees Both

1in der Schwebe blieb. (53) Torsten Schwan, der sich mit dem positivistischen Philosophen Ludwig Wittgenstein als Gegner jedes metaphysischen Denkens zu verstehen gibt, scheint in dem philosophischen Konstrukt der Metaphysik den Anfang allen Übels in Theorie und Praxis zu sehen und - jedenfalls bei Döpp-Vorwald *und* Peter Petersen – sogar den Ursprung eines haltlosen Abgleitens in „Werte-Abstinenz“ bis hin zu „moralischer Verrohung“ in der Endphase des Dritten Reiches. (54) Dagegen, dass metaphysisches Denken für das Abgleiten in unmoralisches Verhalten verantwortlich gemacht wird, spricht unter anderem, dass so bekannte entschiedene Gegner des Nationalsozialismus wie die Theologen Paul Tillich und Helmut Gollwitzer Metaphysik und Ontologie bejahen. (55) Außerdem: Kann man wirklich, alles was an NS-Freundlichem in Petersens Umgebung geschah, Petersen direkt mit anlasten? Die wiederholte Rede von einem *„Petersen-Kreis“* (gemeint sind wohl Petersen und Leute aus seinem engeren Umfeld), erweckt ebenfalls den Eindruck des Gleichklangs. Es hat ja einen solchen „Petersen-Kreis“ in einer institutionalisierten Form nie gegeben. Bei Schwan und den anderen Kritikern metaphysischer Einbettung der Erziehungswissenschaft bei Petersen bleibt auch die Frage offen, wie sie sich den Einfluss biblischen Denkens und christlicher Ethik bei Petersen „neben“ den „verhexenden“ Wirkungen der Metaphysik vorstellen.

## Normen und Werte im ‚Jenaplan 21’

Trotz dieser kritischen Rückfrage: Auch unter heutigen Anhängern der Jenaplan-Pädagogik wird anerkannt, dass Unklarheiten im pädagogischen Konzept Petersens hinsichtlich von Normen und Werten für Schule, Politik und Gesellschaft geblieben sind. (56) Daraus haben die niederländischen Jenaplan-Pädagogen Kees Both und Kees Vreugdenhil mit ihrer Erarbeitung von 20 Basisprinzipien des erneuerten Jenaplans Konsequenzen gezogen. In ihrer Broschüre über die 20 Basisprinzipien dieses niederländischen, ja immer mehr auch internationalen – siehe KL 25! - Jenaplans betonen sie schon in ihrer Einleitung, dass diese Prinzipien „die Normen für das Denken und Handeln“ hinsichtlich der allgemeinen und der schulischen Erziehungsziele zum Ausdruck bringen einschließlich einer Vorstellung von dem „gewünschten Menschenbild“ und dem „gewünschten Zusammenleben“. (57) Das aktuelle Jenaplan-Kompendium „Jenaplan 21“ stellt dann die konzeptionelle Entfaltung dieser Basisprinzipien dar. (58)

## Schwierige Entscheidungen am Beginn des „Dritten Reiches“

Mit der Machtübertragung an die Nationalsozialisten änderte sich die genannte politische Option schlagartig. Die bürgerlichen Parteien – einschließlich des CSVD - besiegelten ihr eigenes Schicksal, indem sie im Reichstag dem Ermächtigungsgesetz am 23.3.1933 zustimmten, die linken Parteien wurden verboten und ihre Mitglieder verfolgt und teilweise inhaftiert. Bildungspolitisch aktive Menschen, wie Petersen, sahen sich im Handumdrehen mit einer allein regierenden Partei konfrontiert, die jetzt keinerlei Kontrolle durch innerparteiliche Demokratie, durch Parlament, freie Gerichte oder freie Medien unterworfen war. Hinzu kam der Sog von Hunderttausenden von Menschen, die nun ihre *Karriere durch „die Partei“* machen wollten, so dass sich die NSDAP schon nach wenigen Monaten Regierungszeit gezwungen sah, einen Aufnahmestopp für neue Mitglieder zu beschließen!

Hätte Petersen *auswandern* sollen? Petersen hätte wahrscheinlich eine Chance bekommen, in einem der vielen Länder, mit denen ihn wissenschaftliche Kontakte vor 1933 verbunden hatten (z.B. USA, Dänemark, Schweden, Schweiz) unterzukommen und zu überleben. Aber: Er hatte in seiner zweiten Ehe noch sehr junge Kinder, er war trotz aller Kämpfe mit Jena (Jenaplan!) verbunden, mit Deutschland, nicht zuletzt mit seiner geliebten Heimat Schleswig. Er war trotz seines Engagements im CSVD nicht kritisch und weitsichtig genug gegenüber der Tragödie für Deutschland und Europa, die mit der Machtübertragung auf Hitler ihren Lauf nahm.

NSDAP-Parteiabzeichen

So entschied er sich zum Bleiben und versuchte, „das Beste daraus zu machen“.
Er wusste auch, dass die *Nationalsozialisten bis dahin kein gültiges Schulkonzept* hatten und dass alles erst einmal seine Zeit dauern würde, bis gefestigte neue Schulverhältnisse bestehen würden. Gleichzeitig war er derjenige, der bereits im Umbruch von 1918 versucht hatte, die Bildungspolitik im Deutschen Reich zentral zu beeinflussen (59) und der nun mit einem entwickelten Konzept bereit war, mögliche Chancen zu nutzen.
Kann man Petersens unbedingten Willen, seine umfassenden Ziele in einem so großen Land wie Deutschland zu erreichen, *„Ehrgeiz“* nennen? Es gehört zu Petersens Sachlichkeit und Bescheidenheit, dass er den christlichen Gedanken des Dienstes am Nächsten zu einer zentralen Forderung für seine Schule aufstellte. Es ist auch bekannt, dass er – anders als andere wichtige Reformpädagogen - ausdrücklich darauf verzichtet hat, sein pädagogisches Modell mit seinem Eigennamen zu verknüpfen und den Namensvorschlag „Jena-Plan“ von englischen Teilnehmerinnen des Locarno-Kongresses 1927 gerne akzeptierte. Was machte nun Petersens „inneres Getriebensein“ aus, das ihn ununterbrochen arbeiten und publizieren ließ? War es „Ehrgeiz und Ringen um persönliche Anerkennung“? „Auf einen entsprechenden Vorwurf hin“ „noch seiner zweiten Frau, Else Müller“ (60) antwortet Petersen am 26.6.1928 von seiner USA-Reise aus: „Wie sollte ich ehrgeizig mir allein leben? Wann tat ich es? Oder wie soll ich es denn halten: nichts tun?...Ich habe fleißig aus Liebe zu den Wissenschaften und zu den Menschen gedacht und gearbeitet..., mindestens seit 1912 immer für andere – Verbände, Lehrerschaft, Kirche, Kriegshilfe, Verwandte, Schüler..., die Heimat! – Zeit, Wissen, Kraft usw. hingegeben...ohne andere äußere Vorteile und Geld usw....Jeder Mensch muss durch 10 – 20 Jahre schweren aufbauenden Ringens hindurch...“ (61) Petersen betont hier also – mit Recht - die Sachbezogenheit, Uneigennützigkeit und soziale Orientierung seines Handelns. Die „persönliche Anerkennung“ war bei ihm immer mit einem Fortschritt in der Sache, *seiner* Sache gegeben. Diese aber verfolgte er mit zäher Verbissenheit, mit großer Flexibilität und Phantasie, aber auch mit einer oft verblüffenden Freiheit in der Wahl seiner Mittel.
Petersen beschloss für sich, *den opportunistischen Weg einer NS-Karriere durch Parteieintritt nicht* zu gehen (62), aber weiterhin alles zu versuchen, die Universitätsschule in Jena zu halten und - auch nach der Schließung der „roten“ Jenaplanschulen in Brandenburg durch die Nationalsozialisten bereits im Frühjahr 1933 - erneut nach Möglichkeiten zu suchen, das Jenaplan-Modell zu propagieren.
Petersen, der rastlos und offensiv seine bereits weitgehend in Hamburg entwickelten Vorschläge zur Schulreform in Jena und darüber hinaus realisieren wollte, war durch die pädagogisch und politisch konservativen Kräfte Thüringens in den ersten 10 Jahren seines dortigen Wirkens erheblich an der Umsetzung seiner konzeptionellen Ideen gehindert worden und machte sich im Rahmen der neuen politischen Entwicklungen offenbar auch *Hoffnungen*, den Jenaplan besser verbreiten zu können. Dies zeigen auch seine im Vorwort zum Band III des („Großen“) Jenaplans 1934 geäußerten Worte über den „nicht vergeblichen“ Kampf zweier Generationen für die „neue Schulwelt“, die nun seit 1924 Gestalt geworden sei, und „heute Aussicht“ habe, „in einer Form ausgebaut und vervollkommnet zu werden, wie es kaum einer jener Vorläufer hat voraussehen können.“ (63)

## „Defensives Paradigma“ – ab wann?

Gleichzeitig dürfte er sich der Gefahren, die in der Etablierung der NS-Diktatur lagen, völlig bewusst gewesen sein (s. o. die Einschätzung des CSVD). Einen „defensiven Grundzug“, oder gar ein *„defensives Paradigma“,* das sich bereits „aus der defensiven Position Petersens in Jena nach 1923“ entwickelt haben soll, welches dann auch eine dauerhafte Ungeschicklichkeit Petersens beim „Hineinmanövrieren ins Ausweglose“ zur Folge gehabt haben soll, kann ich so nicht wahrnehmen. (64) Was aber Petersen trotz seiner aktiven und offensiven Haltung immer wieder in die Defensive zwang, waren die vor *und* nach 1933 (*und* nach 1945!) starken Mächte, die der Realisierung seiner Pädagogik im Wege standen.
Nach 1933 hatte es Petersen auch mit den Ideologen des Nationalsozialismus zu tun, die genau wussten, welche pädagogischen Ansichten Petersen vertrat und was ihrer eigenen Weltanschauung und Anthropologie diametral entgegenstand. Darum – und auch wegen des in Deutschland wieder mal blühenden Denunziantentums – fürchtete Petersen zu Recht auch neue Gegnerschaften. (65) Die von den dominierenden Mächten nach 1933 und dann wieder nach 1945 geäußerten *politischen* Vorwürfe an die Adresse Petersens, vor dem Machtwechsel auf der „falschen Seite“ gestanden zu haben - verbunden mit der ernsten *Drohung schwerer Sanktionen* – stellen sicher eine erkennbare äußere

Ursache für jenes defensive Verhalten dar. Am Beispiel der Schließung der „roten“ Jenaplan-Schule in Wittenberge konnte man schon sehen, wohin die Reise geht. Dort hatte der Ortsgruppenleiter des NS-

Reichsparteitag der NSDAP, 10.-16. September 1935 in Nürnberg; Tag der Wehrmacht auf dem Zeppelinfeld.

Lehrerbundes über den „marxistischen“ Rektor der Jenaplanschule Willi Gerich resümiert: „Unsere mit roten Lehrern über und über infizierten Schulen brauchen nationale Lehrer, aber keine Sozialdemokraten und entschiedene Schulreformer“. (66) Letzteres war natürlich „ein deutlicher Hieb gegen den Jenaplan“, wie Retter vermerkt. (67) Vergleichbar war der Fall des Cottbusser Lehrers Erich Thomaschewski, der seine einklassige Hilfsschule in Zielenzig nach den Grundsätzen des Jenaplans gestaltet hatte. Thomaschewski wurde im Juni 1933 vom Leiter der NS-Betriebszellen-Organisation denunziert, er habe mit dem Jenaplan eine „kommunistische Lehrmethode“ eingesetzt, und es wurde ihm mit einem vom Minister bestellten Untersuchungsgericht und mit Entfernung aus dem Dienst gedroht. Auch in diesen Fall wurde Petersen eingeschaltet. (68) Die Gefahr, dass der politischen Säuberung gleich auch noch eine pädagogische - gegen den Jenaplan überhaupt - folgen würde, lag also in der Luft. Angesichts drohender Entlassungen setzte sich Petersen jedoch bei der Regierung in Frankfurt/O. mit Erfolg für Gerichs Verbleib im Schuldienst ein, ebenso für Thomaschewski und wahrscheinlich auch für den ehemaligen Rektor der Jenaplan-Schule in Finsterwalde Fritz Behrendt (69) Beiden Jenaplan-Schulleitern und ihren Schulen sowie Thomaschewski wurde dann noch von Petersen in dem von ihm 1934 herausgegebenen „Großen Jenaplan“ Band III mit 30- und 103- sowie 20-seitigen Beiträgen über ihre (von den Nazis geschlossenen Schulen) ein Denkmal gesetzt (70) – trotz der „Anpassungsleistungen“ durch ein NS-freundliches Vorwort des Herausgebers des 400-Seiten-Bandes insgesamt ein mutiges Stück publizistischen Widerstands Petersens mitten im Nationalsozialismus.

## „Herstellung tatsächlich nicht gegebener Übereinstimmung“

Warum sollte es Petersen nicht jetzt – als Pädagogikprofessor – ein zweites Mal versuchen, auf die deutsche Bildungspolitik *zentral* Einfluss zu nehmen? Aber er wusste genau so gut wie die nun allein regierenden Nationalsozialisten, dass er in seinem pädagogischen Denken weit von den Vorstellungen der Nazis entfernt war und auch bleiben wollte. Er wusste auch – am Beispiel der Brandenburger Schulleiter, aber auch am Beispiel einer Reihe von Berufs- und Bücherverboten, gegen linke, liberale oder unabhängige Intellektuelle, dass die Nazis keinen Spaß gegenüber kleinsten Abweichungen von ihrer Generallinie verstanden.

Er wollte sich aber nicht unterkriegen lassen – von jenen geistig unbedarften, aber politisch hochgerüsteten Technikern der Macht, welche die Nazis nun einmal waren. In dieser Situation entwickelte er die komplexe Strategie einer Vorwärtsverteidigung, einer “offensiven Defensive“: Das Defensive seiner Aktionen bestand darin, viele seiner früher geäußerten Gedanken, auf eine bauernschlaue Weise umzuinterpretieren bis hin zur „Selbstverleugnung“ (Schwan) und „im Licht des Nationalsozialismus“ anders erscheinen zu lassen. Er bediente sich dabei häufig der Methode der *„Herstellung tatsächlich nicht (oder: nur bedingt) gegebener Übereinstimmung“* (71) Statt seinen potenziellen „Verfolgern“ Gelegenheit zu geben, gefährliche Anklagen auf ihn zu häufen (er sei doch Pädagoge der Gleichberechtigung, „Pazifist“, „Internationalist“, von einem linkssozialistischen Politiker zum Professor ernannt, habe Gedanken echter Toleranz und wahrer Humanität vertreten, habe mit dem jüdischen Duzfreund Fritz Karsen zusammengearbeitet etc.) (72), spielte er ihnen in einem lang anhaltenden *Ablenkungsmanöver* in vielen Akten solche nationalsozialistisch klingenden Phrasen, Gedankenkonstrukte und andere „Brocken“ zu, dass ihn darauf hin viele seiner Leser tatsächlich für einen der vielen zum Nationalsozialismus „bekehr-

ten“ deutschen Professoren gehalten haben (und noch halten!). Es war durchaus in der Logik dieser Defensive, dass Petersen *nicht zugeben* durfte, dass er sich mit diesen Aktionen gegen *zutreffende* Vorwürfe seiner Gegner verteidigen wollte, vielmehr musste er sich in dieser Defensive als Missverstandenen ausgeben oder als einer, dem man etwas Falsches unterstellt. Ja, er behauptete mittels der „Herstellung nicht gegebener Übereinstimmung“ gerade, dass er *schon immer* eine bestimmte Auffassung vertreten habe, die jetzt – im NS – gefragt war. Diese Strategie der Umdeutungen, Täuschungen und Tricks konnte natürlich nie ganz aufgehen und nur mittels pauschaler (ungenauer, bei näherer Prüfung unhaltbarer oder in Teilen falscher) und durchaus phantasievoller Behauptungen funktionieren. Zum Beispiel versuchte er mit seiner Beharrung auf dem „Familienprinzip“ als „nordisch-germanisches Geisteserbe“ den Nationalsozialisten, die ja gerade mit Hilfe der HJ versuchten, den Einfluss traditioneller Erziehungsinstanzen auszuschalten, die eigene Meinung zu unterstellen. Oder es ging ihm darum, „*eigene* Grundlagen fortzusetzen, wenn auch im Sinne strategischen Verhaltens – nun häufig mit anderen Begründungen als vor 1933“ (73) Auch Schwan hält es für „reichlich unwahrscheinlich, dass Petersen seine Umdeutungen im Sinne einer ‚politischen Naivität’ selber geglaubt haben sollte.“ (74) Durch die ständige Wiederholung dieses Verfahrens in verschiedensten Variationen entstand ein veritables Lügengespinst, das unkritischen Zeitgenossen wahrscheinlich eher vom „Wahrheitsgehalt“ der Aussagen Petersen überzeugte, als es vereinzelte Erklärungen oder ein einmaliges massives Bekenntnis Petersens zum Nationalsozialismus vermocht hätte. Letzteres wäre ohnehin gegen Petersens Intentionen gewesen. Mit jedem weiteren „Brocken“, den er
seinen potenziellen Verfolgern zuwarf, konnte sich Petersen sicherer fühlen, denn im Falle einer direkten und ungeschützten „Verteidigungssituation“, einer unmittelbaren Anfrage oder einer konfrontativen Herausforderung konnte er ja schon auf einen wachsenden Fundus ähnlicher Äußerungen verweisen.
Parallel zu diesen Manövern führte Petersen eine ständige *indirekte* kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus. Wenn er zum Beispiel den italienischen Faschismus mit seinem Alleinherrscher als typisch südliche Auffassung vom Staat geißelte und diesem das „bessere“, „nordisch-germanische“ Modell eines „beauftragten Führers“ „entgegensetzte“ (75), muss es dem nicht naiven, sondern politisch informierten Petersen und den politisch aufgeklärten unter seinen Lesern doch völlig klar gewesen sein, dass es ein solches Modell in der Gegenwart des Dritten Reiches überhaupt nicht gab, dass also solch ein „ideeller Nationalsozialismus“ nur die Funktion eines kritischen Spiegels mit Blick auf die NS-Wirklichkeit haben konnte. Auch hier waren Falschbehauptungen Petersens im Spiel, aber nicht in defensiver Absicht, sondern als gleichsam ungefragter kritischer Beitrag zum Geschehen. So lieferte er als Nicht-Parteimitglied Beiträge zu den ideologischen Konstrukten der Nazis und nahm sich heraus, *von einer scheinbar gemeinsamen nationalsozialistischen Grundlage aus kritische Anmerkungen zum NS-System* zu machen! Es gab am Anfang des „Dritten Reiches“ auch direkt geäußerte Dissidenz, indem sich Petersen hinter Alexander Müller-Hamburg stellte, der den „Bund“, und nicht „die Partei“ als wesentlich für die Aufrichtung einer neuen Lebensordnung der Nation erachtete. (76) Und inmitten seines pädagogischen Hauptwerkes bekundete Petersen 1937 in aller Öffentlichkeit, dass er den NS-Sozialdarwinismus durchschaute und ablehnte: Da ist von (möglicherweise) fehlenden „lebenswahren Beziehungen“ im Regierungs- und Verwaltungssystem zu Volk und Staat, von weniger „führenden“ als vielmehr machtgierigen „herrschenden Schichten“ die Rede, wo sich die „Elemente der Zersetzung, des Verrats“ häufen! (77)

## Weder „Opportunist“ noch „überzeugter Nationalsozialist“

Es gibt eine Reihe von Gründen, Petersen nicht als „überzeugten Nationalsozialisten“ oder auch nur als gewöhnlichen Opportunisten anzusehen:
Ein gewöhnlicher *Opportunist hätte* ja einfach seine Begeisterung für den Nationalsozialismus vorgeheuchelt oder seine Wandlung zu einem leidenschaftlichen Hitler-Fan zum Besten gegeben und nicht – nach dem etwas umständlichen Argumentations-Muster Petersens – seine früheren Ansichten als „schon immer übereinstimmend“ mit bestimmten nationalsozialistischen Auffassungen erklärt. Mit diesen falschen Behauptungen von „Übereinstimmung“ entzog sich Petersen einer echten Begründung dafür, warum er ab 1933 bestimmte politische Aussagen im *Kontext* (nicht im Kern) seiner Pädagogik änderte und an die herrschende Ideologie anpasste. Auch aus*balancier*te Aussagen mit einleitenden geistigen Verbeugungen vor der NS-Herrschaft, denen dann völlig von NS-Gedankengut freie Ausführungen folgten (z.B. Petersen 1938 über Fröbel) (78) oder Sätze mit NS-freundlichem Vor-Satz und NS-dissidentem Nach-Satz (etwa wenn er 1933 in Lübbecke erklärt, die „neue Erziehungswissenschaft“ sei „völlig offen für

alle, was Rasse, Erbgut und biologische Grundlagen der Erziehung“ angehe, dann aber die Einschränkung vorbringt, dass diese Faktoren „erst im letzten Jahrfünft wahrnehmbar in Erscheinung“ träten, - also bei Kindern nicht sichtbar und anwendbar seien) (79) hätte sich ein Opportunist sicher zu formulieren erspart. Wenn Petersen all das *„geglaubt“* hätte, was er nach und nach vom Stapel ließ, wäre es tatsächlich immer wieder um „*Identitäts*-Balancen“ (Retter) (80) gegangen, die da im Denken und Fühlen Petersens hätten hergestellt werden müssen. Dann wäre er – von Fall zu Fall schwankend – im Nazijargon gesprochen – mal ein Viertel-, mal ein Halb-, mal ein Dreiviertelnazi gewesen. Wenn aber Petersen nur seine potenziellen Verfolger mit den hingeworfenen, Übereinstimmung vortäuschenden Gedankenfetzen vom Leibe halten wollte, fand kein inneres Ringen um den jeweils neuesten Stand der „Wahrheit“ statt, dann gab es auch keine „Verdrängung“ alter Wahrheiten, sondern eine *je klar kalkulierte, politisch gut durchdachte Verlautbarung* dessen, was im Sinne der genannten Strategie gesagt werden musste, um sich gerade dadurch *Freiräume* zu schaffen, weiter den *Kern* der wirklichen eigenen Ansichten aufrechterhalten und vertreten zu können und (wenigstens) die eine Jenaplan-Schule in Jena mitten im realen Nationalsozialismus zu retten. Diese Verlautbarungsstrategie Petersens war insoweit an seine Person geknüpft, als Petersen hier eine „Rolle“ zu spielen hatte: Retter spricht hier von einer „selbst zugewiesenen Rolle eines *NS-Sympathisanten*, die weder dem REM noch dem Baeumler-Kreis imponieren konnte.“ (81) Dass jene nationalsozialistischen Versatzstücke nicht den Kern der Auffassungen Petersens im Dritten Reich berührten, sieht man auch daran, dass die verschiedenen von Petersen geäußerten nationalsozialistischen Gedanken zusammen genommen kein überzeugendes Ganzes bilden. Es sind lediglich „Zeichen der Bejahung“ (Retter) (82) Es sind assoziative ad-hoc-Cocktails nach dem jeweiligen zeitlichen Kontext und dem Geschmack der nationalsozialistischen Leser bzw. Kontrolleure. Dabei blieb das Jenaplan-Konzept, die Theorie im Kern unberührt. An *dieser* Stelle trifft Petersens Rechtfertigung nach dem Ende des Dritten Reiches zu, er habe im Grunde immer dasselbe behauptet. Sehr wichtig für die Beurteilung des unter neupietistischem Einfluss („Was nicht zur *Tat* wird, hat keinen Wert“) stehenden Petersen (83) ist natürlich die Tatsache, dass seine Universitätsschule in ihrer *Praxis* als Schule der Humanität erhalten blieb. (84)

## 40 Jenaplanschulen in Westfalen und die verordnete Einstellung der Reform

Der erste große Erfolg Petersens bei der Ausbreitung des Jenaplans in der Anfangszeit des NS hat in vielerlei Hinsicht exemplarische Bedeutung für alles Weitere im schulpolitischen Ringen um das Fortbestehen von Jenaplanschulen auch unter der NS-Diktatur. Im selben Jahr , in der die ersten („roten“) Jenaplanschulen außerhalb Jenas geschlossen wurden(s.o.), traten mehrere reformpädagogisch engagierte Lehrer und leitende Personen der Schulverwaltung im Regierungsbezirk Minden (östliches Westfalen) an Petersen heran, um eine flächendeckende Landschulreform im damaligen Kreis Lübbecke auf der Grundlage des Jenaplans zu initiieren. (85) Zwischen Jena und den Schulen im Regierungsbezirk Minden – es ist dieselbe Gegend, in der auch der CSVD in den Septemberwahlen 1930 eine Hochburg hatte - entwickelte sich ein Netz von Kontakten. Die Saat, die im Kreis Lübbecke bereits mit Diskussionen über den Jenaplan in amtlichen Lehrerkonferenzen seit 1930 gesät worden war, ging nun auf. So wie die NSDAP dort in den letzten Wahlen von 1933 die politische Macht erobert hatte, so nahm auch der Westfälische Lehrerverein seine Umwandlung in den NS-Lehrerbund vor und traten die mit Petersen kooperierenden Funktionsträger der NSDAP bei. In dieser Konstellation war das Reformvorhaben erst einmal politisch abgesichert. Noch im Herbst 1933 fanden Pädagogische Tagungen in Lübbecke und Bielefeld statt sowie eine pädagogische Woche in Jena mit starker Beteiligung von Lehrkräften aus Westfalen. (86) In einem Brief an den Freund Paul Geheeb zeigte Petersen große Zufriedenheit damit, „dass man endlich seine Pädagogik brauchbar“ finde. (87) Tatsächlich begannen jetzt über 40 Volksschulen nach dem Jenaplan zu arbeiten. (88) Widerstände von Seiten von Eltern und auch Lehrern zeigten sich da, wo die allzu schnelle Umstellung zu Verunsicherung führte. Auch willigen Lehrern fehlte ja noch ausreichende Vorbereitung und viel Übung in der Handhabung der neuen Pädagogik. (89) Dennoch war das Ganze ein großer Erfolg für den Jenaplan – so sehr, dass es im April 1935 sogar eine Anfrage der US-amerikanischen Agentur Associated Press an das Reichserziehungsministerium (REM) gab, die eine Fotoreportage von einer dieser Schulen machen wollte. Das Ministerium reagierte aufgeschreckt ob dieser internationalen Reaktion und lehnte ab. (90) Petersen versuchte in seiner Argumentation „das Neue, das das ‚Dritte Reich’ politisch bedeutete, mit dem pädagogisch Neuen, das die Umstellung nach dem Jenaplan bringt, in einen direkten, gleichsam zwingenden Kausalzusammenhang zu stellen.“ (91) Dies war also einer der

Der (Heil-)Hitler-Gruß

vielen Versuche Petersens, im Interesse der Ausbreitung der Jenaplan-Pädagogik über das Motto „neu“ jene tatsächlich *nicht* gegebene Übereinstimmung zwischen dem Jenaplan und dem NS-System als ganzem herzustellen. (92) Dementsprechend war aus den später veröffentlichten Lehrplänen für diese Schulen und aus den dort erarbeiteten Bildungsgütern *keine* „im eigentlichen Sinne nationalsozialistische Ideologie zu erkennen“.(93) Auch hier erhärtet sich der Eindruck, dass Petersen für die neuen Schulen in Westfalen auf dem Weg zum Jenaplan alles tat, um möglichst ideologiefreie Jenaplanschulen durchzusetzen. *Aber:* Er musste ja mit den lokalen Schulpolitikern zusammenarbeiten, die zu den „Märzgefallenen“ gehörten. Er musste bei den großen Tagungen mit mehreren hundert Lehrern, Schulräten,
Parteigewaltigen der alleinherrschenden NSDAP etc. so auftreten, dass das ganze Unternehmen der Umwandlung von so vielen Schulen nicht sofort den Argwohn von nationalsozialistischen Aufpassern und Scharfmachern hervorrief. Er musste die Verantwortlichen des REM, deren eigene bildungspolitische Linie hinsichtlich der Umsetzung einer NS-Bildungsreform noch ungeklärt war (Retter) (94), davon überzeugen, das der Jenaplan ein Konzept, wenn nicht *das* Konzept für den neuen Staat darstellte, - eine schier unlösbare Aufgabe. Petersens Befürchtungen, dass die Vertreter der politischen und bildungspolitischen Macht, seinem Projekt gefährlich werden könnten, bewahrheiteten sich. Da halfen auch nicht die von Petersen kalkuliert eingesetzten „begrifflichen Bezugspunkte“, die Nähe zum Nationalsozialismus signalisieren sollten - wie „Gemeinschaft“, „Führertum“ - , die aber bei Petersen nicht dem nationalsozialistischen Verständnis entstammten. (95) Da halfen weiterhin auch nicht die sicher von Petersen wohlüberlegt eingesetzten Redner mit NS-Parteiabzeichen, wie Prof. Franz Kade, der seinerseits echt nationalsozialistische Programmpunkte, wie Rasse- und Wehrerziehung, in die Lübbecker Vorträge einbrachte. (96) In der halboffiziellen Zeitschrift „Die Deutsche Schule“ erschien nach der Pädagogischen Woche in Rahden (Mai 1934) ein Beitrag, der bereits – wenn auch verhalten – zum Ausdruck brachte, dass der Jenaplan nicht nationalsozialistisch sei. Der interne Bericht des ebenfalls in Rahden anwesenden „Beobachters“ des Reichserziehungsministerium (REM) Prof. Voigtländer resümierte „erstaunlich klarsichtig“ (Retter) seine Eindrücke des westfälischen Experiments: ‚Bei der starken Anlehnung an Prof. Petersen könnte es geschehen, dass der politische Charakter von Erziehung und Schule nicht hervorträte. Es ist bekannt, dass Prof. Petersen den Staat nur formal als Schulherrn anerkennt. Seine Schule ist ‚Familienschule’.[...] Letztes Vorbild dieser Schulgemeinde ist die auf der Familie sich aufbauende religiöse Gemeinde...Die Pädagogik von Petersen (kann) nicht die Grundlage einer nationalsozialistischen Schulreform abgeben...nicht zuletzt deshalb, weil (sie) auf einem *überwundenen Begriff von Selbsttätigkeit* beruht.’ Deshalb gelte es, ‚die Gefahren abzuwenden, die sich aus dem unpolitischen und formalen Charakter der Jenaer Pädagogik ergeben könnten.’ (97)

*Die Pädagogik von Petersen kann nicht die Grundlage einer nationalsozialistischen Schulreform abgeben, - nicht zuletzt deshalb, weil (sie) auf einem überwundenen Begriff von Selbsttätigkeit beruht.*

**Prof. Voigtländer (NSDAP) Ministerialrat im Reichserziehungsministerium, 1934**

Auf Anfrage der NSLB-Gauamtsleitung in Weimar erstellte die NSLB-Kreisleitung Jena im Mai 1934 ein Gutachten über Petersen, „welches durch zahlreiche Zitate aus Petersens Schriften vor 1933 glaubhaft machte, dass er Standpunkte *vertrete* bzw. vertreten habe, die ihn als Gegner des Nationalsozialismus ausweisen.“ (98) Die angeordnete Visitation der Versuchsschulen im Landkreis Lübbecke durch die Ministerialbeamten Stolze und Thies bracht zwar im Ergebnis die Erlaubnis der Weiterführung der Versuche, forderte aber schon die Einschränkung auf eine gewissen Anzahl von Schulen und eine „sorgfältige Beobachtung“ über mehrere Jahre. (99) Auch die Jenaer „Versuchsschule“ wurde im September 1935 visitiert und ein noch kritischeres Resümee gezogen. Am *3. Februar 1936* schließlich beschied ein Erlass des Reichserziehungsministeriums aus Berlin *die Einstellung der Reform*. Die Arbeitsweise der Versuchsschulen sei auf den Kreis der bisher beteiligten Schulen zu beschränken und nicht auf weitere Volksschulen auszudehnen. - Einzelne Lehrer konnten die Jenaplan-Arbeit aber im Stillen fortsetzen. (100)

## Petersen zu politisch-pädagogischen Themenbereichen

Im Folgenden sollen ein paar Themen skizziert werden, die in Petersens pädagogischer und politischer Publizistik während der Nazi-Diktatur eine Rolle spielten.

**Nationalismus**
**- Internationalismus**

Petersen vertrat als junger Mann politisch gesehen einen gemäßigten *Nationalismus*, etwa als Mitarbeiter in der „Ostdeutschen Korrespondenz für nationale Politik“ oder in seinem Einsatz bei den Abstimmungskämpfen in Schleswig. Er teilte die „vormoderne Vorstellung einer sprachlich, historisch und kulturell geeinten Volksgemeinschaft“, die wir heute als problematisch empfinden und freilich erst seit den 1970-er Jahren theoretisch angemessen bearbeiten können, so Retter. (101). Dementsprechend liegt seinem „nationalen Humanismus“ eine statische, volklich-einheitliche Kulturvorstellung zu Grunde. (102) Petersen schreibt 1929: In der Volksgemeinschaft „ersteht die rechte Gesinnung, Menschheitsdienst zu leisten...*Erziehung und Führung zur Humanität* müssen sich bewähren und stählen zuerst im Dienst an dem Volke, aus dessen Blut und Boden man entsprang.“ Retter kommentiert: „Hier also auch bei Petersen der im Nationalsozialismus zum Mythos und zum rassepolitischen Schlagwort avancierende Terminus *Blut und Boden.* In diesem Zitat wahrt Petersen noch die Balance zwischen dem eigenen Volk und den vielen Völkern, zwischen der Humanität des Einzelnen und der Menschheit. Das Begriffspaar ‚Blut und Boden’ hat keinen rassistischen Bezug...“ (103) 1934 dann, beim Krakauer Kongress für moralische Erziehung, behauptet Petersen, in der Vergangenheit (vor 1933) sei die „ganze völkische Kultur“ durch eine „artfremde Begriffswelt und ein Wertsystem gleich unorganischer Bildung“ überfremdet gewesen. Dies liege u.a. „am Siegeszug des römischen Rechts gegenüber dem deutschen Recht seit der Renaissance.“ Die neue „nationalpolitische“ Haltung wird bei ihm nun nicht mehr auf die jeweilige nationale Kultur der Länder Europas bezogen, sondern mit einem positiven Bild der neuen Entwicklungen in Deutschland verknüpft, ohne dass der Begriff „Nationalsozialismus“ fiel. (104) Erstaunlich ist es, dass im pädagogischen Standardwerk „Saupe“ von 1942 wahrscheinlich im Einvernehmen mit Petersen behauptet wird, Petersen strebe ‚nach Darstellung eines neuen Gemeinschaftsbewusstseins, das sich über die ganze Menschheit erstrecke’. Dies sei der ‚neue Nationalhumanismus’, der die Idee der Gemeinschaft ‚zur Idee des Menschentums überhaupt mache’ (105) – wie Retter vermerkt: „kein Wort über *Rasse* und *Volk als Blutsgemeinschaft* und die Überlegenheit der arischen Rasse...“ (106) Hier zeigt sich einmal mehr, dass Petersen seine ursprünglichen humanistischen Ansichten immer aufrecht erhalten hat und dass die zwischenzeitlich demonstrierten verbalen Anpassungen an nationalsozialistische Denkweise meist Bluff waren. – Und wie sah die Praxis der Universitätsschule Jena aus? Petersen wollte im Gegensatz zu den pädagogischen NS-Größen seiner Zeit (wie Krieck, Kroh oder Deuchler) dezidiert kein persönliches Bekenntnis zum Nationalsozialismus abgeben und war bei aller Anerkennung Hitler-Deutschlands als *Staat* nicht bereit, sich mit eindeutigen Worten ‚rückhaltslos’ zur *Partei* der nationalsozialistischen Bewegung zu bekennen und ihr beizutreten. (107) Als Schulleiter musste er sich an vorgeschriebene oder „empfohlene“ didaktische Vorgaben halten. So ist dokumentiert, dass die Obergruppe seiner Schule NS-Propaganda-Filme, wie „Hitlerjunge Quex“ anschaute, ohne dass aus dieser Tatsache die eigene Überzeugung des Schulleiters, eines begleitenden Lehrers oder aber die Intention einer demonstrativen, nur äußerlichen Anpassung zu ersehen ist. Nicht nachvollziehen kann ich Retters resümierende Bemerkung an dieser Stelle, „So oder so war es ein Bekenntnis der Schule zum NS-Staat.“ (S.337) Nach meiner Einschätzung der NS-Schulbürokratie wäre die einzige Alternative zu dieser begrenzten Aufnahme vorgeschriebener Stoffe Selbstauflösung oder Auflösung der Jenaer Universitätsschule gewesen, - was Petersen gerade mit allen Mitteln zu verhindern trachtete. Es gab auch nationalsozialistisch einzustufende Lektüre, wie „Wir fliegen mit Hitler über Deutschland“. Die Feier des NS-„Märtyrers“ Schlageter wurde aber „bezeichnenderweise“ (Retter) nicht innerhalb der Schule durchgeführt. Im Geschichtskurs wurden überwiegend nationale Themen aufgegriffen, wie die alten Germanen oder „Preußens Erhebung“ gegen Napoleon. Die *Liberalität bei der Auswahl* der Themen der Gruppenarbeit als Hauptform des Unterrichts, wobei die *Kinder* die Arbeitsthemen bestimmten, führte offensichtlich zur Wahl überwiegend nichtnationalsozialistischer Themen. (108) Typischerweise suggerierte Petersen für die größere Öffentlichkeit, nämlich im Anhang des Jenaplans III, die Gruppenarbeit *aller* Kinder habe den dort aufgeführten „großen Deutschen“ Hitler, Göring etc. gegolten, was in Wirklichkeit nur für eine kleine Minderheit zutraf! (109) Seine umfassenden Kenntnisse fremder Sprachen – laut Kluge sollen es acht gewesen sein, die er schriftlich und mündlich beherrschte – halfen ihm schon vor seinem großen Auftritt bei der IV. Internationalen Konferenz für Neue Erziehung 1927 in Locarno, seine Pädagogik auch in Beziehung zu den damals weltweit wichtigen Reformpädagogen zu setzen und damit aber auch von Anfang an den Anspruch einer übernationalen Bedeutung seiner Pädagogik anzumelden, zu belegen und durchzusetzen. Die *internationale Orientierung* Pe-

Auch die „jenischen“ Landfahrer wurden im NS verfolgt

tersens zeigte sich in der hohen Zahl der Auslandsveröffentlichungen, die auch in der Zeit des NS fortgesetzt wurde, an der beträchtlichen Zahl seiner Auslandsvorträge, seiner Einordnung in die von ihm so bezeichnete „Neueuropäische Erziehungsbewegung“, auch in der Tatsache, dass rund ein Viertel aller 95 von ihm als Erstgutachter betreuten Dissertationen von Ausländern erarbeitet wurden.(110) Diese internationale Ausrichtung war aber keineswegs nur das zufällige Nebenergebnis von Petersens Sprachfähigkeiten, sondern eine der Bedingungen für lebendigen, fruchtbringenden Austausch über die Grenzen der eigenen Pädagogik und des eigenen Landes hinaus. Und diese Orientierung geht ja bis heute weiter und wird gerade von der niederländischen Jenaplan-Bewegung konsequent betrieben. (111)

**Rassismus**

Petersen, der eng mit der Jungreformatorischen Bewegung sympathisierte, lehnte damit auch den *„Arierparagraphen“* ab. Dies zeigt sich auch in seiner führenden Mitgliedschaft im Reichsverband Deutscher Evangelischer Schulgemeinden e.V. ab Oktober 1933, für den er 1934 die „Grundsätze eines Erziehungs- und Unterrichtsplanes für die deutsche evangelische Volksschule“ schrieb, in dem nirgendwo von *„Rasse“* die Rede ist, (112) obwohl diese ja für nationalsozialistische Pädagogik als zentraler Begriff galt. In seinem 1944 gehaltenen Vortrag an der Braunschweigischen Akademie für Jugendführung über „Jesuitenerziehung“ unterschied Petersen drei Arten von Bindung: *Blutbindung*en (Familie etc.), *Raumbindungen* (Nachbarschaft, Heimat, Vaterland) und *Bindungen der Kulturgemeinschaft.* Kein Wort von Rasse, - aber diese Unterscheidungen konnten nach Retter dem rassischen Verständnis des Volkes „die Tür öffnen“.(113) Im Kontext seiner Fröbel-Interpretation Anfang der 1940-er Jahre tauchen dann doch Vokabeln wie „Rassehygieniker“, „Forderung der Rassehygiene“ auf; Retter spricht hier von „rassistischen Duftmarken“ Petersens. (114) Offenbar handelte es sich auch hier nicht um einen ernst gemeinten nationalsozialistischen Beitrag Petersens zur Rassetheorie der Nazis, sondern um gezielt gestreute Vokabeln, die jene in Wirklichkeit nicht gegebene Übereinstimmung mit der Nazi-Ideologie vortäuschen sollen. Der Aufsatz Petersens „Die erziehungswissenschaftlichen Grundlagen des Jenaplans im Lichte des Nationalsozialismus“ aus dem Jahre 1935 wurde offenbar geschrieben, um das laufende Projekt der westfälischen Jenaplanschulen politisch-publizistisch abzusichern. Tatsächlich trägt Petersen darin mit viel nationalsozialistischem Wortgeklingel dick auf. Er wirft dem römischen Faschismus vor, keine Rassefragen zu kennen und damit auch nicht „den einmaligen Wert und die Verpflichtung einer schöpferischen Rasse vor der Welt.“ (115) Er stellt damit laut Retter „die deutsche Volksgemeinschaft und nordisches Denken *in den Horizont des* Rassebegriffs“ (116) Dennoch überrascht es, dass Petersen genau an dieser Stelle von einer „Verpflichtung ....vor der Welt“ spricht. Welche „Herrenrasse“ im Sinne der Nazi-Ideologie hätte das je von sich behauptet? Das sind gegenläufige Aussagen: Der an sich einengende und exkludierende Rassebegriff zugleich auch als Grundlage einer internationalen Verpflichtung! Oder anders gesagt: Wird da nicht unter der Hand der Rassebegriff in den Dienst einer Weltverantwortung gestellt? Diese „Weltverantwortung“ einer „schöpferischen Rasse“ erinnert an jene „Rechenschaftspflicht“ eines „germanischen Führers“(s.o.). Gerade weil Rassedenken und Weltverpflichtung nicht wirklich zusammengehen, handelt es sich auch hier wieder um ein phantasievolles Konstrukt, mit welchem der realen Herrschaft des Nationalsozialismus ein kritischer Spiegel vorgehalten wird. - Schon im folgenden Gedanken des genannten Aufsatzes wird das eigene Denken – selbst über Schulfragen – nach der Aufweitung zur Weltverpflichtung wieder eingeengt: Ich (Petersen) kann „nur aus dem rassisch gebundenen Denken des nordischen Menschen heraus urteilen..., da ich keinerlei Fremdkörper im Blut habe, die mich nach Rom, Paris oder anderswohin ablenken könnten, sondern ich muss zu den Fragen des Schullebens stehen, wie es die nördlich bestimmte germanische Welt im allgemeinen tut.“ (117) Wie steht die „nördlich bestimmte germanische Welt im allgemeinen“ zu den Fragen des Schullebens? Petersen tut hier so, als gebe es eine solche Einstellung, auf die er sich berufen kann. In Wirklichkeit will er nur für sein eigenes Schulprojekt werben und an dieser Stelle beiläufig eine „nordische“ Einordnung seiner Pädagogik suggerieren. Die Bemerkung über die *„ihn“* (den polyglotten Wissenschaftler, den Aristotelismusforscher , den europäischen Pädagogen Petersen)

*nicht* nach Rom, Paris „ablenkenden Fremdkörper im Blut“ (118) hat in ihrer personenbezogenen Konkretion etwas Lächerliches und stellt fast schon eine Parodie Petersens auf nationalsozialistisches Denken dar. Solch ein primitiver biologischer Rassismus, der das Geistige direkt aus den Genen ableitet, steht in vollem Widerspruch zu Petersens Geist-Metaphysik! (119) Wahrscheinlich handelt es sich um einen der Brocken, die Petersen seinen potenziellen NS-Widersachern zuzuspielen pflegte. Und wie sah die „rassische“ Wirklichkeit in Petersens Schule aus? Vor 1933 hatte Petersen nicht die geringsten Probleme, Kinder aus verschiedenerlei Elternhäusern, darunter auch jüdischen, in seine Schule aufzunehmen.(Retter) 1931 erschien die von ihm betreute hochinteressante Dissertation der aus Wilna stammenden Tonja Lewit über „Die Entwicklung des jüdischen Volksbildungswesens in Polen“. Darin wurde die Bildungssituation in Polen aus der Sicht der entrechteten jüdischen Bevölkerung Ostpolens und ihr Kampf um die neue *jiddisch-weltliche Schule* dargelegt. (120) Berta Büchsel, Religionslehrerin an der Universitätsübungsschule Jena 1941-45, schrieb im Rückblick auf ihre Zeit: „Ich erinnere mich an ein Kind, das eine jüdische Mutter hatte, es nahm selbstverständlich am Unterricht teil. Ich selbst wusste es allerdings lange Zeit nicht.“ (121) Laut Retter haben sich sowohl Petersen als auch seine Schülerschaft nach dem Krieg nicht über jene vermutlich in existentiellen Schwierigkeiten befindlichen (teilweise jüdischen, auch sozialdemokratischen) Familien geäußert. (122)

**Integration**

Die *Integration leistungsschwächerer Kinder* ergab sich für Petersen aus seinem besonderen Verständnis von Unterricht, der individueller „Lebensdienst“ und „Hilfe zur Selbsthilfe“ sein soll und von daher dem Prinzip *„Ehrfurcht vor dem Leben“* unterstellt ist. Petersen sorgte in Jena auch für ein vorbildliches kooperatives Netzwerk von Pädagogen, Heilpädagogen und Medizinern. (123) In Lübbecke/Westfalen warf Petersen im September 1933 der versammelten politischen und pädagogischen Prominenz die als üble Anpassung erscheinende Bemerkung hin, die „neue Erziehungswissenschaft“ sei „völlig offen“ für alles, was Rasse, Erbgut und biologische Grundlagen der Erziehung angehe. In der nachfolgenden Konkretisierung dieser Aussage vertrat er aber geradezu entgegengesetzt die Forderung, dass „Hilfsschüler und Psychopathen in die Schule“ gehören, weil sie „unentbehrlich zur Entfaltung wertvollster menschlicher Eigenschaften“ seien! (124) Parallel dazu ließ es Petersen als Herausgeber des Großen Jenaplans zu, dass der Lehrer und Mitarbeiter an dem Band Erich Thomaschewski, in seinem Beitrag der Hilfsschule nur noch die Fälle leichteren (erworbenen) Schwachsinns zukommen lassen wollte (und damit offenbar bereit war, die Schwächsten den staatlichen Maßnahmen anzuvertrauen, die auf Euthanasie hinausliefen). (125) Thomaschewski, der von Nazis denunziert und in die Enge getrieben worden war, versuchte durch diese Bemerkung seinen Hals aus der Schlinge zu ziehen. Durch seine Herausgeberschaft trägt Petersen aber eine Mitverantwortung an dem Beitrag. Im gleichen Band wiederum betonte Petersen ausdrücklich, dass das Prinzip der *Ehrfurcht vor dem Leben* insbesondere dann zu beachten sei, wenn auf Grund von Störungen und Defekten der biologischen Ausstattung des Kindes der Pädagoge es mit sog. ‚lebensunwertem Leben’ zu tun hat! Wie Retter zu Recht anmerkt, ist „das eine der Ideologie der Ausmerzung sowie der Praxis ihrer Umsetzung entgegen gerichtete Anschauung.“ (126) Der Widerspruch durch die andersartige Thomaschewski-Passage wird gemildert, wenn man bedenkt, dass auch Thomaschewski seine Äußerung unter größtem existentiellen Druck getan hatte und wenn man nicht außer Acht lässt, dass in solchen Situationen im Zweifelsfall die *durchgängige Praxis* schwerer wiegt als wenige Sätze. Nach einem Schreiben des Thüringischen Schulrates für Jena an den städtischen Jugendarzt wurde die Universitätsschule Ende 1934 aufgefordert, ‚die restlose Durchführung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses’ zu gewährleisten. „Damit stand Petersens Schule, in der bevorzugt auch schwächer begabte und behinderte Kinder Aufnahme fanden, unter einer besonders starken Bedrohung.“(127) Die Hilfsschule hatte nach den Vorgaben des Reichserziehungsministeriums die Funktion, die Volksschule von „minderbegabten“ und „schwachsinnigen“ Kindern zu entlasten. Da Petersen den Grundsatz der Integration grundsätzlich nicht aufgegeben hatte, widersprach sein Jenaplan auch an diesem Punkt der offiziellen Schulpolitik. Ein schwieriger Balanceakt begann. Petersen versuchte, dem Problemdruck durch einen groß angelegten Plan zur Erweiterung der „Erziehungswissenschaftlichen Anstalt“ zu entkommen, die u.a. eine „Heilpädagogische Abteilung“ bekommen sollte. (128) - Es gelang Petersen durch viel Einsatz, stark lernbehinderte bzw. gehbehinderte Kinder an seiner Schule zu halten. Die dankbare Erinnerung daran ist bis heute wach in Jena. (129) Die 1939 erschienene Jenaer Dissertation von Frieda Buchholz(-Stoppenbrink) mit dem Titel „Das brauchbare Hilfsschulkind – ein Normalkind“ zeigte auf, wie problematisch und unzutreffend die negative Typi-

**Hohe Ehrung und viele Glückwünsche zum Neunzigsten**

Erst zum zweiten Mal (nach Astrid Lindgren) wurde eine Schule in Hamburg nach einer Lebenden benannt: Dr. Frieda Stoppenbrink-Buchholz, der diese hohe Ehre zuteil wurde, feierte am Dienstag voriger Woche in ihrem Haus am Schulenbrooksweg ihren 90. Geburtstag. Glückwünsche kamen unter anderem auch von der SPD (auf dem Foto Dr. Rolf Niese und Werner Martens). Mehr über die tapfere Frau, die in der Nazizeit „ihre" Sonderschüler vor Verfolgung schützte, auf Seite 3. foto: ral

BILLE-WOCHENBLATT
Bergedorf. Nr. 19. 1987.

sierung dieser Kinder als „schwachsinnig" ist, die Buchholz nach den Prinzipien des Jenaplans in der Bergedorfer Hilfsschule unterrichtete. Damit „stand diese Studie in völligem Gegensatz zur staatlichen Ausgrenzungspolitik und zur NS-Ideologie" – eine „mutige Arbeit". Um Titel und einzelne Zusätze
oder Weglassungen wurde zwischen Petersen und Buchholz gerungen, wobei es Petersen darauf ankam, die politisch „zu gefährlichen" Äußerungen zu verhindern. Auch hier wird das gemeinsame humane Anliegen deutlich. Diese Forschung und ihre Publikation als erster Band der von Petersen neu begonnenen Schriftenreihe „Neue Forschungen zur Erziehungswissenschaft" stellt m.E. einen klarer Akt des Widerstands tief in der Zeit der NS-Diktatur dar, zumal da Buchholz auch noch tätigen Widerstand in Fällen drohender Sterilisation ihrer Hilfsschülerinnen geleistet hat. Frieda Buchholz blieb Zeit ihres Lebens eine Anhängerin Petersens und seiner Pädagogik.(130) Auch der junge finnische Pädagoge Matti Koskenniemi (1908-2001), der Deutschland 1935 mit dem Ziel besuchte, Aufschluss zu erhalten über die Pädagogik behinderter Kinder, wurde von Petersen zu Hospitationen in seine Universitätsschule und nach Westfalen in die dort nach dem Jenaplan noch arbeitenden Schulen eingeladen. Am stärksten beeindruckte ihn, der die NS-Ideologie mit ihrer Geringschätzung behinderter Menschen kannte und kritisierte, die praktizierte Abwendung vom System der Jahrgangsklasse, an dessen Stelle pädagogische Situationen altersgemischten Lernens mit ihren großen Möglichkeiten der Gemeinschaftsbildung treten. Von skandinavischen Kollegen auf Petersens Rolle im „Dritten Reich" angesprochen, versuchte er in mehreren Schriften dieser Kritik entgegenzuwirken. Petersen habe sich im persönlichen Gespräch keineswegs als Verfechter der NS-Ideologie gezeigt. Außerdem betonte er den als Ausländer im NS-Staat selbst erlebten Gegensatz zwischen öffentlichen Schulen und der Jenaer Universitätsschule. (131)

**Führung**

Petersen hatte schon lange vor 1933 den Begriff der „Führung" als pädagogischen Begriff entwickelt. „*Führung*, Pädagogie, ist bei Petersen bewusste Erziehung, die sich erst dann als legitimiert ausweist, wenn sie die Frage beantwortet hat: *Welches Recht habe ich überhaupt, anderen ein Führer sein zu wollen?* Ich habe es nur dann, wenn ich in meiner Erziehung keine Fremdbestimmung des Kindes vornehme. Vielmehr soll dessen Selbstentfaltung gefördert werden." (132) Dies sind Kerngedanken der Jenaplan-Pädagogik und der Reformpädagogik schlechthin. Wenn Petersen seinen Führungsbegriff nach 1933 plötzlich einsetzt, um bei den Nationalsozialisten zu punkten, geschieht das wieder im Verfahren der „Herstellung nicht gegebener Übereinstimmung". Der Jenaplanbegriff der Führung hat ja in Wirklichkeit nichts mit dem NS-Begriff von Führung gemeinsam. Darüber hinaus ist auch der ideologische NS-Begriff von Führung selbst nicht in Übereinstimmung zu bringen mit der Realität des „Führerstaates". (133) Mit seiner Anfang 1934 erschienenen Abhandlung „Bedeutung und Wert des Politisch-Soldatischen für den deutschen Lehrer und unsere Schule" schlägt Petersen im Titel einen krassen Ton an. Sie fällt in die Phase des erfolgversprechenden Westfalen-Projekts (s.o.), als Petersen ein besonders großes Interesse hatte, die „liberalen" Spuren seiner Pädagogik möglichst zu übertünchen. Dies geschah wieder durch eine kompakte Ladung von Versatzstücken aus der NS-Ideologie: Hier ist die Rede davon, dass das deutsche Volk im ‚*deutschen Offizier*' einen ‚Typus gezüchtet' habe und der ‚Typus des Soldaten' als ‚Lebensform deutscher Menschen' anzusehen sei. Nach dieser gekonnten militaristischen und kulturanthropologischen Einordnung der Deutschen im Allgemeinen erwarten wir natürlich aufgrund des Titels die entsprechenden Gedanken über Lehrer und Schule. Tatsächlich folgt die grandiose Aussage, nun müsse auch daran gedacht werden, ‚typische Züge des Politisch-Soldatischen im deutschen Lehrer auszubilden', indem er ‚in eine *harte* Schule genommen' werde. (134) Wer nun nach diesen hochfliegenden programmatischen Ankündigung nähere Ausführungen erwartet, wird enttäuscht. Statt dessen kommt eine in ihren Details geradezu witzige Darlegung deutscher Grußformen, die schließlich sogar auf eine Verteidigung der in seiner Uni-

versitätsschule seit je gebräuchlichen Formen hinauslief! Dazu Hein Retter: „Petersen hatte 1934 ein *Interesse* zu rechtfertigen, dass die Schüler seiner Universitätsschule im anbrechenden ‚Dritten Reich' keinen Hitlergruß praktizierten, keine ‚Braunhemden' trugen, nicht durch die HJ dominiert wurden und die Aufnahme neuer Schüler nach demselben Ritual erfolgt, das er in der Weimarer Republik dem Gedanken der Humanität und Toleranz unterstellt hatte."(135) Im Zuge seiner bauernschlauen „Herstellung nicht gegebener Übereinstimmung" verkündet Petersen, dass etwa Gedanken des NS-Bauernführers Darré bereits von der ‚Neuen Erziehung' gedacht und gefordert worden seien. Petersens Behauptung, zu jenem ‚politisch-soldatischen Geiste, wie wir ihn zu schildern versuchten', passe ‚keine formale Zucht, kein Drill als die vorherrschende Form des Zusammenlebens', signalisiert wieder im ersten Halbsatz Übereinstimmung mit der NS-Ideologie, während sie im letzten Halbsatz souverän das Gegenteil als das Richtige für die Jenaplanschule herausstellt. Petersen hatte ja auch keine

*Die beste Führung ist diejenige, in welcher der Erzieher die Fähigkeit besitzt, Menschenkinder anzuleiten, sich selbst Gesetze zu geben und sich selbst den besten Gesetzen zu unterwerfen, also zur Autonomie zu gelangen.*

**Peter Petersen 1930 *und* 1942**

„Hurra- und Siegheil-Pädagogik" anzubieten. Er wollte zum Beispiel den aus der reformpädagogischen Tradition stammenden Handschlag nicht zu Gunsten des Hitler-Grußes abschaffen und behauptete frech, durch selteneren Gebrauch „den reinen Sinn des deutschen Grußes lebendig (zu) erhalten" und so den „bekannten Gefahren der Gewöhnung und blasser Anpassung" entgegen zu arbeiten. Dieser argumentative „Eiertanz" funktionierte nur bei Anwendung einer „aberwitzigen Logik" und durch vielerlei geistige „Verrenkungen" (136) Letztlich betrieb Petersen in diesem Aufsatz mit dem martialischen Titel des Politisch-Soldatischen hinter der Fassade der Zustimmung zum „Dritten Reich" nur die Verteidigung eigener pädagogischer Interessen. (137) Und diese kommen in aller Klarheit in jenem „Saupe"-Zitat 1942 (einer Definition aus dem Jahre 1930, die Petersen kaltblütig in der neuen Auflage des pädagogischen Handbuchs von Saupe übernimmt) zum Ausdruck: „...die beste Führung ist diejenige, in welcher der Erzieher die Fähigkeit besitzt, Menschenkinder anzuleiten, sich selbst Gesetze zu geben und sich selbst den besten Gesetzen zu unterwerfen, also zur Autonomie zu gelangen." (138)

**Vorordnungen, Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechte**

Petersen stellt den staatlichen bürokratischen „Verordnungen" sein Regelsystem der „*Vor*ordnungen" gegenüber, welche u.a. Entscheidungen über Räume, Arbeitsmittel, Verhaltensregeln, Kommunikation oder „das Gesetz der Gruppe" enthalten und von den Bedürfnisse einer konkreten Gemeinschaft in einer pädagogischen Situation abgeleitet werden. (139) Die Kritik an den „Verordnungen" ist m.E. auch heute insoweit berechtigt und notwendig, als die von „oben" kommenden Eingriffe häufig genug mit unpädagogischer Intention oder an der falschen Stelle, mit der falschen Dosierung Lernaktivitäten und Schulleben regulieren oder sogar strangulieren. In seiner „Führungslehre des Unterrichts" (1937) will Petersen seine „Vorordnungen" aber dadurch legitimieren und absichern, dass er auf Gedanken des prominenten, ihm persönlich bekannten NS-Staatsrechtslehrers Reinhard Höhn (1904-2000) verweist. Nicht zuletzt wollte Petersen damit auch die Verordnungspraxis des NS-Staates unterlaufen, die eine Gefahr für die Arbeit seiner Schule darstellten.(140) Höhn will in seiner Schrift „Rechtsgemeinschaft und Volksgemeinschaft" (1935) den aus dem Absolutismus stammenden Begriff vom „Staat als Person" zugunsten einer „konkreten Gemeinschaft" (der „Volksgemeinschaft") sowie die rechtsphilosophisch aus dem

Gebäude des Kammergerichts in Berlin,
in dem ab August 1944 auch der Volksgerichtshof tagte

Zeitalter der Aufklärung stammende Vorstellung einer *staatlich verfassten Rechtsgemeinschaft* beseitigen. An die Stelle individueller Rechtsbeziehungen trete nun die Volksgemeinschaft mit ihren sichtbaren und konkreten Gemeinschaftsordnungen. Aus der Diskreditierung des Gedankens der „Rechtsgemeinschaft“, ergibt sich die Ablehnung des Rechtsstaats, der Menschenrechte und der parlamentarischen Demokratie zugunsten der NS-Volksgemeinschaft, wie Retter zu Recht konstatiert.(141) So wie alle bürgerlichen Parteien am 23. März 1933 ohne jede Absicherung oder Befristung den Chef der NSDAP und Reichskanzler „ermächtigten“ und damit auch den gesamten Repressionsapparat legaliter in die Hände eines erklärten Gegners der liberalen Republik legten, so müssen wir auch Petersens Befürwortung Höhnscher Gedanken für überaus naiv und gefährlich erklären. Laut Retter war schon Höhns Staatsrechtskonstruktion in sich hohl und brüchig – der Begriff der

„Volksgemeinschaft“ war sowohl in der NS-Ideologie als auch in der NS-Rechtssprechung ein Leerbegriff, da im NS allein die Partei und ihr Führer Adolf Hitler das Sagen hatten. Höhn als führender NS-Staatrechtslehrer „vergaß“ dummerweise auch noch darzustellen, wie denn die „konkrete“ Volksgemeinschaft *nach* Abschaffung der liberalen Rechtsgemeinschaft die rechtlichen Beziehungen ihrer „Mit-Glieder“ zu regeln hatte. (142) Brisanter für die Jenaplan-Pädagogik ist, dass Petersen das Höhnschen Konstrukt zunächst für übertragbar auf die Fragen des Schullebens hielt und praktisch für die Absicherung seiner Pädagogik instrumentalisierte. Dies erklärt sich dadurch, dass es Petersen nicht genügte, dass nur rechtliche Beziehungen zwischen den Menschen öffentlich geregelt werden sollten, während alle anderen Beziehungen der Individuen untereinander gewissermaßen im Privaten blieben. (143) Vermutlich spielte bei dieser Relativierung einer rechtlich verfassten Gemeinschaft durch den Theologen Petersen auch eine Rolle, dass nach wichtigen biblischen Aussagen öfter „rechtlich“ nicht definierbare Begriffe des Zusammenlebens, wie Liebe, Gerechtigkeit, Gnade den Vorrang vor „dem Gesetz“ oder vor „Gesetzlichkeit“ bekommen. Als Konsequenz der Übernahme Höhnscher Gedanken führt Hein Retter aus: „Da Petersen die Gemeinschaft in der Schule und die ‚Volksgemeinschaft’ als *Einheit* versteht, ist die totalitäre Bindung an den Nationalsozialismus, ohne dass dies direkt ausgesprochen wird, immer mitgedacht und wird als legitim betrachtet.“ (144) Retters scharfes Urteil steht und fällt aber mit der Behauptung des Verständnisses Petersens von „Einheit“ von Schulgemeinschaft und „Volksgemeinschaft“. Petersen hatte allerdings von 1933 an so viele Probleme mit dieser „Volksgemeinschaft“ und ihren führenden Kräften (HJ-Rabauken, REM-Erlass, Denunziationen etc.), sein pädagogischer Eigenwille gegenüber den NS-Schulbehörden als Vertretern dieser „Volksgemeinschaft“ (Bewahrung und möglicherweise Rettung seiner jungen Menschen mit Behinderungen, offen publizierte Ablehnung des „Heil-Hitler-Grußes“ etc.) sind so evident, dass jene „Einheit“ äußerst brüchig gewesen sein muss. In einer Bemerkung über die potenziellen NS-Sieger nach dem Kriegsende, geäußert in einem Brief an seine ehemalige Doktorandin Buchholz Anfang 1940, schreibt Petersen: ‚Es ist tief, tief erschütternd zu sehen, wie das schlichteste sittliche und religiöse Empfinden ausgeschaltet werden soll und wie die *Phrase einer Volksgemeinschaft in ihrer vollen Hohlheit* offenbar geworden ist.’ (145) 1942 spricht Petersen im „Saupe“ dem (von der SS beherrschten) Hitlerstaat jegliche Erziehungsfunktion im Sinne des Jenaplans ab! (146) Petersen registrierte 1942 sogar ein zweites Mal öffentlich, in einer Rezension des Bandes „Psychologie und Religion“ von C.G. Jung und in Übereinstimmung mit dem Autor ‚seelische Verwüstung bis zur Bestialität in den Einzelnen und in den Horden solcher entarteter, innerlich zerrissener Naturen...’ (147) Hein Retter bezieht Petersens neuerliche In-Frage-Stellung jener „Volksgemeinschaft“ - sicher zu Recht - auf die 1942/1943 auch in Jena und in Petersens familiärer Umgebung wütenden NS-Razzien gegen jüdische Menschen und ihre Sympathisanten. (148) Wenn also Petersen überhaupt noch irgendwie an einer „Einheit“ von „Volksgemeinschaft“ und „Schulgemeinschaft“ festgehalten haben sollte, dann sicher im umgekehrten Sinne als Retter vermutet: Die „Volksgemeinschaft“ kann sich erst dann legitimieren, wenn in ihr ein Gemeinschaftsverständnis herrscht, wie es in der Jenaplan-Schule vorausgesetzt und gelebt wird.

Angesichts der unter den extremen Bedingungen der Nazi-Diktatur entstandenen komplexen, nicht leicht verstehbaren Argumentationsstrategie Petersens in dem großen Themenbereich von Staat, Recht und Gesellschaft haben die niederländischen Jenaplan-Pädagogen nach gründlicher Analyse (149) in ihren eigenen Reflexionen über Schule und Gesellschaft die unzureichende kritische Gesellschaftsanalyse der Rahmenbedingungen von Schule sowie das Demokratiedefizit bei Petersen beseitigt. Im „Jenaplan 21“ sind folgende Leitlinien für unsere Zeit entwickelt: „Die Jenaplanschulen verstehen sich als „kritische“, „querdenkende und –handelnde“ Schulen (...) die auf die gesellschaftlichen und

Hitler in Paris 23. Juni 1940

schulischen Erfordernisse (ihrer) Zeit eingeh(en) und sich mit der heutigen Wirklichkeit auseinander setz(en) bis in das Schulleben und die Didaktik hinein.“ (150)

**Krieg und Frieden**

Laut Vreugdenhil vertrat Petersen einen „gemäßigten *Pazifismus*“ mit Selbstverteidigungsrecht der Völker. In seinem Buch „Die neueuropäische Erziehungsbewegung“ von 1926 setzte Petersen auf die Jugend der Völker, die „zueinander hinstreben, über die alten berufsmäßigen Politiker hinweg“. Die Jugend suche sich „gemeinsam ihren Weg, „anstatt sich im Interesse des ihnen gleich feindlichen Bank- und Industriekapitals ...in einen neuen Giftgaskrieg hineintreiben zu lassen.“ (Nach Schwan 2007a, S.95) – Scheinbar ganz anders äußerte sich Petersen nach dem Westfeldzug (die militärische Eroberung Frankreichs und der Benelux-Staaten) durch die deutsche Wehrmacht während des Zweiten Weltkriegs im Mai und Juni 1940) in einem von ihm herausgegebenen Buch über Kindergarten und Schule zur aktuellen politischen Situation. Zunächst bediente Petersen alte anti-französische („widersittlich“) und anti-aufklärerische Clichés sowie das in Deutschland verbreitete Versailles-Trauma, um eigene Zustimmung zum Krieg vorzutäuschen: Der Krieg bereite dem ‚Staatengebilde` von Versailles ein Ende Und: Die Aufklärung - samt Liberalismus und Marxismus - sei auf der ganzen Breite geschlagen. (151) Petersen, der wie die meisten Deutschen damals mit einem schnellen Sieg rechnete, spricht auch schon von „abtretenden Staaten“. Das klingt erst mal „glaubwürdig“, war doch Petersen seit langem ein Gegner Kants und der Aufklärung. Dass die Aufklärung mit den Mitteln eines Angriffskriegs geschlagen werden sollte, gehörte allerdings nicht zum Fundus der Gedanken Petersens. Als Gegengewicht zu seiner als Zustimmung zum Krieg erscheinenden Aussage hält Petersen eine Friedensforderung an alle Beteiligten für die Zeit *nach* dem Krieg parat: ‚Jedes Volk muss nun mit beginnender Friedenszeit ...seine Kulturleistung daraufhin durchmustern, wo sich in seinem Erbe Kräfte kundtun, die imstande sind, ihm ein sittlicheres Volksleben und einen geistiger gegründeten Staat eigener völkischer Prägung zu schaffen.’ (152) Hier bezieht Petersen *alle* Völker hinsichtlich seiner Forderung nach dem Aufbau eines sittlicheren Volkslebens ein, - demnach hat hier auch das deutsche Volk Handlungsbedarf! Und: alle diese Völker sollen Staaten „eigener völkischer Prägung“ schaffen. Dies ist gewiss das Gegenteil dessen, was die NS-Führung mit Frankreich und den anderen unterworfenen Staaten vorhatte! Nachdem die deutschen Truppen nun die genannten Staaten besetzt hielten, ist die Erwähnung der „führenden und gebietenden“ Rolle Deutschlands in dieser Situation nur realistisch. Eine öffentliche pazifistische Äußerung Petersens derart, dass der Krieg gegen Frankreich ein Unrecht sei und ihre Verursacher abgeurteilt gehören, hätte im nationalsozialistischen Kriegsdeutschland zur sofortigen Exekution Petersens, eventuell auch des für die Publikation solcher Ansichten Verantwortlichen geführt. Immerhin „erinnert“ Petersen die siegreiche Macht vorsichtig daran, dass sie „segensreicher (sic!) zu führen“ hätte als die besiegten Staaten. Die Befähigung zu einer solchen Führung soll schließlich in der „Deutsche Fröbelschule“ erworben werden (von der Retter vermutet, sie sollte den Begriff „Jenaplan“ ablösen, um den internationalen Ursprung von Petersens Konzepts zu verschleiern). (153) Die realistische Alternative zu Petersens öffentlich geäußerten Gedanken über einen hoffentlich segensreiche Führung im Nachkriegseuropa wäre - auch hier - Schweigen gewesen, völlige Sprachlosigkeit gegenüber all dem geschehenden Unrecht. Eine „pädagogische Rechtfertigung des Krieges“ (Retter) durch Petersen vermag ich hier nicht zu erkennen. Dies ginge nur, indem man das gewichtige Wort „segensreicher“ (s.o.) gegen die Vokabel „effizienter“ austauschte. – Im Juni 1944 kam es in einer Vorlesung Petersens zu einem besonderen Vorfall: Eine Gruppe von Hörerinnen (Führerinnen des Reichsarbeitsdienstes RADw, die an Lehrveranstaltungen der Uni Jena teilnahmen) verließen unter Protest den Hörsaal und beschwerten sich bei Rektor Astel über kritische Äußerungen Petersens zum Krieg. (154) Retter hält es angesichts der Tatsache, dass Petersens Sohn an der Ostfront als vermisst gemeldet war, für wahrscheinlich, dass solche Äußerungen gefallen sind. (155) Wie Petersen wirklich über den Krieg dachte, zeigt sein Briefwechsel mit seiner ehemaligen Doktorandin Frieda Stoppenbrink-Buchholz. Darin beklagt Petersen zu Weihnachten 1940 in apokalyptischen Tönen die „Selbstvergottung“ des Menschen in seinem Wahn. „Der Krieg wird für Petersen zum Endkampf der gottlosen Mächte in Gestalt

ihrer Führer Hitler und Stalin um den Besitz der Welt.“ (156) Im Februar 1941 war Petersen „der festen Überzeugung“, dass der „Endsieg“ Hitler-Deutschlands vor der Tür stand, - aber er stellt in einem weiteren Brief an Buchholz die damals äußerst ungewöhnliche Frage*: „Allein wie stehen dann die Sieger da?“* Und im Folgenden ertönt eine scharfe politisch-theologische Kritik am Verhalten der im Siegen befindlichen Macht, die dabei ist, alle religiösen und sittlichen Werte zu beseitigen. (157) Und wie sah es in der Jenaplan-Schule aus? Ehemalige Schüler erinnern sich noch heute dankbar daran, dass Petersen seine Schüler aus den bedrängenden Konflikten der Zeit herausgehalten hat. (158) Berta Büchsel, Religionslehrerin an der Universitätsschule im Krieg, lobt in ihrem Rückblick den Frieden stiftenden Geist dieser Schule: „Ich denke, wenn wir es in unsern Schulen schafften, diesen Geist des gegenseitigen Vertrauens und Zutrauens, Achtens, Zuhörens und Akzeptierens zu pflegen, einzuüben und zu praktizieren, es würde mehr Frieden auf der Welt geben.“ (159) Um diesen Geist weiterhin „einzuüben und zu praktizieren“ liegt jetzt auch ein für die Schulpraxis ausgearbeitetes Jenaplan-Konzept der Friedenserziehung von Kees Both vor. (160)

## Ausgedehnte Arbeit im Krieg

Trotz des Verbotes einer weiteren Ausbreitung seiner (Schul)pädagogik durch das Reichserziehungsministerium 1936 und des Entzugs der Lehrerausbildung 1938 gelang es Petersen noch, sein pädagogisches Hauptwerk „Führungslehre des Unterrichts“ 1936/37 herauszubringen. In seinem Aktivitätsdrang blieb Petersen ungebrochen: Er bot zu Anfang des Krieges seine Dienste für eine Erweiterung des Universitätskindergartens zugunsten einer ganztägigen Versorgung von drei- bis sechsjährigen Kindern und deren schulpflichtigen Geschwistern an, deren Mütter als quasi Alleinerziehende bei Zeiss ganztägig arbeiteten. „In den Dienst“ wurden auch Schülerinnen und Schüler der Universitätsschule in bestimmtem Turnus einbezogen. Es wurden Petersen sogar Finanzmittel überwiesen, um eine erziehungswissenschaftliche Auswertung des Tagesheims und entsprechende Richtlinien für die Leitung und Führung von Tagesheimen in Friedenszeiten zu ermöglichen. Es gelang Petersen sogar, die bestbestückte Spezialbibliothek Deutschlands für alle Fragen der Pflege, Erziehung und Bildung des Kleinkindes, darüber hinaus über Jugendpflege, Jugendfürsorge zusammenzustellen. (161) Um die Finanzierung einer Assistentenstelle für Kleinkindpädagogik zu ermöglichen, schrieb Petersen in seinem Gesuch an die Carl Zeiss Stiftung: Der Universitätskindergarten habe die in Deutschland einzigartige Verbindung eines Universitätsinstitutes mit der vorschulischen Pädagogik ermöglicht. Damit werde der Jenaplan auf die Kleinkindpädagogik erfolgreich ausgeweitet. Er sei zur treibenden Kraft geworden, den Kindergarten als Bestandteil des öffentlichen Bildungssystems ernst zu nehmen. Die bildungspolitische Bedeutung dieser Gedanken wurde in der Bundesrepublik erst 1970 wieder breit diskutiert und ist heute wichtiger denn je. (162) In diesem Zusammenhang konnte er auch 1940 den oben zitierten Sammelband über „Kindergarten und Schule“ herausgeben. Vor der Einschulung stehende Kinder des Tagesheims wurden für täglich zweieinhalb Stunden zur schulvorbereitenden Förderung zusammengeführt. Aus protokollierten Beobachtungen entstand später die einzige Dissertation zur Pädagogischen Tatsachenforschung. (163) Darüber hinaus wurde für die Nachmittagsbetreuung ein „Schulheim“ und ein Schulkinderhort gegründet, in denen familienpädagogische Prinzipien angewendet werden konnten. (164) Petersens Fröbelschrift von 1942 (165) zeigt zwar deutschnationale Überhöhung Fröbels, aber unterscheidet sich deutlich von entsprechenden nationalsozialistischen Beiträgen zum 100. Jahrestag des Kindergartens. Fröbel wird hier zum Gewährsmann ‚gegen das Verfrühen und Verschulen, das Einseitigmachen’. (166) Retter resümiert: „Mit Beginn des Krieges gelang Petersen etwas, was er seit Gründung der Erziehungswissenschaftlichen Anstalt weder in der Weimarer Republik noch bis Kriegsausbruch im „Dritten Reich“ schaffte: die Anerkennung seiner pädagogischen Arbeit und ihre Unterstützung durch das Thüringische Volksbildungsministerium. Auch vor Ort, in der Jenaer Bevölkerung, konnte Petersen mit Anerkennung rechnen.“ (167) In einem – später auch veröffentlichten - Vortrag (1943/1944) übt Petersen vernichtende Kritik an der Jesuitenerziehung. Darin macht Petersen einerseits von nationalsozialistischen Verschwörungstheorien (die Societas Jesu sei eine Geheimgesellschaft mit Welteroberungsinten-

tion) Gebrauch, um die Jesuiten anzuschwärzen, andererseits könnten manche Passagen in den Rang von „prinzipiell NS-kritisch“ zu deutenden Aussagen gehoben werden. (168) 1940 versuchte Petersen sogar einen Neueinstieg in die Lehrerbildung. „Nachdem durch die Prüfungsordnung von 1938 die thüringische Volksschullehrerausbildung allein am Pädagogischen Institut Jena erfolgte und Petersen damit restlos von der Lehrerbildung abgeschnitten war, suchte er ganz offensichtlich auf dem Weg der Weiterbildung von Erzieherinnen zu Grundschullehrerinnen den Wiedereinstieg – ein Plan, der allerdings auf der Strecke blieb.“ (169)

## In schlechter Gesellschaft

Petersens unbedingter Wille, trotz seiner Gegnerschaft zum Nationalsozialismus und trotz seiner schweren Niederlagen durch Entscheidungen höchster nationalsozialistischer Erziehungsinstanzen hinsichtlich der Ausbreitungsmöglichkeiten des Jenaplans (Ablehnung durch das Reichserziehungsministerium *und* durch das Thüringer Volksbildungsministerium), brachte ihn darauf, die polykratische Struktur der NS-Herrschaft zu nutzen und sich andere „Verbündete“ unter den nationalsozialistischen Machteliten zu suchen. Gleichzeitig musste er die *Jenaplan-Schule nach innen so frei wie möglich von NS-Einflüssen* halten, wie wir zum Beispiel in Sachen der Verteidigung und Beibehaltung der echten Jenaplanrituale, der Wahlfreiheit bei der Auswahl von historisch-politischen Referatsthemen sahen. Auch bei der Feierkultur achtete er darauf, dass keine „Vermischung“ zwischen den staatlich verordneten Feiern und den „schuleigenen Feiern“ stattfand, um die Schule nicht in den Dienst „gegenerzieherischer Mächte“ stellen zu lassen. (170) Bei der Auswahl seiner Religionslehrerinnen schien er besonderen Wert auf klare Abgrenzung gegen das nationalsozialistische Deutschchristentum gelegt zu haben: 1936 stellt er die Pastorin Schäfer ein – eine Schülerin Paul Tillichs, die aus Protest gegen die deutschchristliche Dominanz in Thüringen aus der Kirche ausgetreten und dadurch brotlos geworden war. Sie zählte sich zur Bekennenden Kirche und begleitete die jüdische Schwägerin der Ex-Ehefrau Petersens Lisbeth Eppenstein unter lauten Protesten beim Abtransport ins KZ und brachte wiederholt Päckchen und Briefe nach Buchenwald, was ihr stundenlange Verhöre einbrachte.(171) Die andere Religionslehrerin Berta Büchsel, tätig an der Universitätsschule von 1941 bis 1945, hatte Kontakt zur verbotenen Studentengemeinde der Bekennenden Kirche. Trotz Petersens „Verhaltenheit“ fühlte sie sich bei ihm in politischer und in religiöser Hinsicht gut aufgehoben. „Ihre nach außen hin geheim gehaltenen Aktivitäten in der Bekennenden Kirche wurden von Petersen augenscheinlich nicht nur geduldet, sondern auch innerlich mitgetragen.“ (172)

Neben diesem Kreis von Menschen, die den Kern der Jenaplan-Ethik der Mitmenschlichkeit in besonderem Maße verkörperten (173), öffnete sich Petersen – im Sinne seiner Strategie der Zweigleisigkeit und einer gezielten Bündnispolitik – auch den Kreisen der damaligen Entscheidungsträger (174) So nahm Petersen 1941/42 etliche Monate lang 14-täglich an einem „Sprechabend“ um den Universitätsrektor Karl Astel und den Mediziner Lothar Stengel-von Rutkowski (*„Rutkowski-Kreis“*) teil, bei dem auch Vertreter der Biologie, Geschichtswissenschaft und Rechtswissenschaftler zugegen waren. Reihum wurden Referate zu dem je eigenen Forschungsgebiet gehalten. Was so harmlos als

Pastorin Schäfer

interfakultativer Arbeitskreis aussah, war bei näherer Betrachtung ein Ansammlung der führenden NSDAP- und SS-Mitglieder der Universität Jena. Da war es „schon außergewöhnlich, dass ein Ordinarius für das Fach Erziehungswissenschaft, der nicht der NSDAP, der SA oder der SS angehörte...in den inneren Kreis der führenden Nationalsozialisten der Universität vorgelassen wurde.“ (175) Astel als Thüringer SS-Mann Nr.1 und Rasseforscher hatte Pläne, Jena zu einem „nationalsozialistischen Stützpunkt erster Ordnung“ auszubauen. Für Petersen bestand der Vorteil dieser Beziehung darin, dass der Uni-Rektor und SS-Obere Astel mit für „das Kuriosum der Tolerierung seiner Lehre und pädagogischen Praxis“ (Retter) (176) sorgen konnte. Für Astel rundete die Anwesenheit eines großen Wissenschaftlers (aus einer sonst nicht vertretenen Fakultät, der pädagogischen) seinen Kreis ab. Petersen hatte sicher durch seine pädagogischen Schulungs- und Beratungsaufgaben, durch Vortragstätigkeiten im Rahmen diverser nationalsozialistischer Ausbildungsinstitutionen (Reichsarbeitsdienst RAD, Adolf-Hitler-

Kampfübungen bei der Hitler-Jugend (Foto: Litzmann)

Schulen, Nationalsozialistische Volkswohlfahrt NSV u.a.) weitere Kontakte zu wichtigen Leuten mit NSDAP-Parteiabzeichen. (177) Nach der am Anfang der Zeit des „Dritten Reiches“ sehr kritischen Haltung Petersens zur Hitler-Jugend als „Parteijugend“, da von dem totalitär-militaristischen Erziehungsanspruch der HJ das gesamte Reformkonzept Jenaplan bedroht war, (178) änderte sich seine Sicht auf diese Organisation, weil die HJ seit 1936 zur *Staats*jugend proklamiert wurde und so von allergrößten Teilen der Jugend erzwungenermaßen durchlaufen wurde. „Genau um diese Jugend ging es ihm nun.“ (179) Auf sie wollte er durch seine Vorträge einwirken. Petersen glaubte an die Wirkung seiner Worte, auch dann, wenn den äußeren Rahmen seiner Vorträge Personen, Organisationen und Institutionen lieferten, die zu den Hauptstützen der NS-Herrschaft zählten. „Einerlei, was diese Herrschaften tun mögen, ich war ja da und habe eben gesprochen, und diese Tatsachen lassen sich nie wieder ausschalten“, schreibt Petersen Anfang April 1944 in einem Brief an Döpp-Vorwald. (180) Darüber hinaus war auch Petersen klar, dass mit fortschreitender Kriegszeit die Unzufriedenheit und Unruhe unter den jungen Leuten, besonders auch seinen kriegsversehrten Zuhörern wuchs. Diese ‚richtigen Jungmänner’ und ihre Zustimmung zu dem, was er zu sagen hatte, nahm Petersen mit Befriedigung wahr. (181)

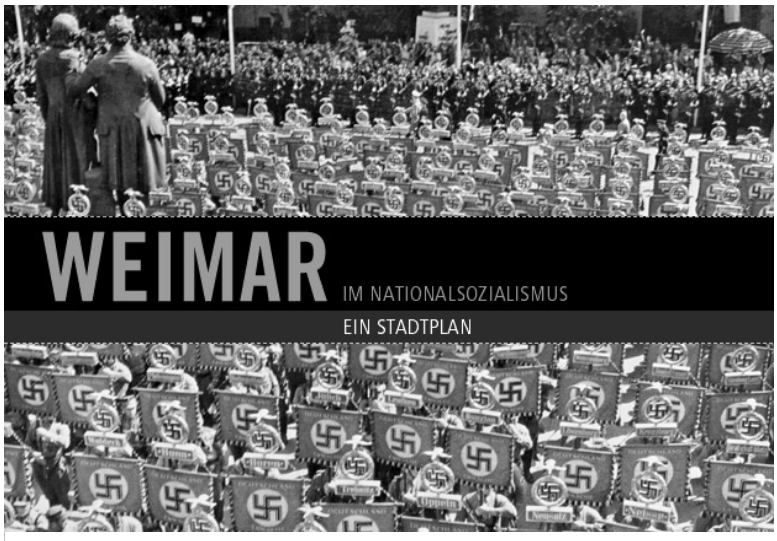
Petersen achtete auch auf die „Balance“ bei den universitären Publikationen. So betreute er auch Doktorarbeiten mit NS-Thematik und schuf so Freiräume, um nicht-nationalsozialistisch orientierte wissenschaftliche Arbeiten, wie die von Frieda Stoppenbrink-Buchholz (s.o.) durchbringen zu können. (182) All diese Tätigkeiten hatten in erster Linie die Funktion, der nationalsozialistischen Macht „Nähe“ vorzugaukeln und durch scheinbar kumpelhafte Zusammenarbeit mit jenen Entscheidungsträgern die Universitätsschule als Jenaplanschule zu schützen. In einem Land, in dem selbst „Gauleiter“ der herrschenden Partei für die Papierzuteilung zuständig waren (183), war es nützlich, solche Kontakte zu pflegen. Denkbar ist, dass Petersen in einem zweiten Schritt eigenen Einfluss aufbauen wollte, um dann doch noch eines Tages mit seiner Pädagogik breiter zum Zuge zu kommen. Schwan bezeichnet Petersens bereits in der Weimarer Republik erkennbare „kontinuierliche *aktive politische Strategie*“ als „Lobbyarbeit“, mithilfe derer er als „theoriegeleiteter Praktiker“ „Unterstützung für die Durchsetzung eigener (schul)praktischer Interessen zu erlangen“ suchte. (184) Daneben hatte Petersen ja als Schulleiter einer öffentlichen Schule ohnehin mehr Kontakt mit nationalsozialistischen Behörden und Amtsträgern als ihm lieb war.

Wer nun aus dem illustren Rutkowski-Kreis auf die phantastische Idee kam, 349 zwangsdeportierte norwegische Studenten ausgerechnet im KZ Buchenwald mit 37 Vorträgen von 13 Professoren im Rahmen eines „Germanisierungs“-Programms“ (sic!) der SS im Frühjahr/Sommer 1944 zu beglücken, ist nicht bekannt. (185) Da die Auswahl der Vortragenden bei Rektor Astel lag (186), wird er auf Petersen, der ja skandinavischer Sprachen mächtig war, zugegangen sein. Petersen, der mit Sicherheit die Brisanz eines solchen Auftrags erkannte, durfte nun aber offensichtlich - nach den Jahren „vertrauensvoller“ Zusammenarbeit - Astel nicht enttäuschen. Petersen hielt an drei Tagen Vorträge. Aus Notizen zweier norwegischer Studenten geht hervor, dass Petersen Vorträge hielt über „Wissenschaft im Dienst des Lebens“, „Über Jesuitenerziehung“ und über den „Jenaplan“. Einer der Studenten vermerkt zusätzlich über Petersen „Snakker skandinavisk“ (Er spricht „skandinavisch“ - in Anspielung auf Petersens Beherrschung des Dänischen und des Schwedischen.).(187) Schwan überschreibt das Kapitel „’Lobbyarbeit’ bis ins KZ“.(188) Damit „anerkennt“ er gewissermaßen Petersens Handlungsziel, „auch hier der Verbreitung seiner Ideen zu dienen“. Gleichzeitig sieht er in Petersens drei wissenschaftlichen Vorträgen in einem KZ einen Akt „moralischer Verrohung“, die im Zusammenhang mit einer „tiefgrei-

fenden moralischen Verrohung in Deutschland“ (Ulrich Herbert) in der Zeit des „Endkampfes“ stehe. (189) Auch die von ihm im Blick auf Petersen behauptete zunehmende „Werteabstention“ (s.o.) macht Schwan für Petersens jetzige Kontakte mitverantwortlich. (190)

## Wo beginnt Schuld?

Was hier bei Schwan und Retter moralisch verurteilt wird, bezieht sich in erster Linie auf den Rahmen, den Ort, die Institution von Petersens Vorträgen in Buchenwald. Anders liegt der Fall in Rahden/Westfalen:
Ausgerechnet die Rahdener Bezirksschule, 1935 noch Jenaplanschule, wurde zum Angriffspunkt des dortigen NSDAP-Ortsgruppenleiters, der sich bei der NSDAP-Kreisleitung Ende Juni 1935 (10 Wochen vor Verkündung der Nürnberger Rassengesetze) darüber beschwerte, dass in dieser Schule „arische“ Kinder gemeinsam mit jüdischen Kindern unterrichtet wurden. Der Regierungspräsident von Minden verfügte daraufhin die Einrichtung einer jüdischen Privatschule und nahm so die künftigen Regelungen der inhumanen Rassengesetze vorweg. Retter will die Tatsache , dass nun die elf betroffenen jüdischen Kinder die Schule verlassen mussten, „nicht Petersen und seiner Pädagogik als Schuld anlasten“. Aber der Vorfall mache „deutlich, wie sehr sich die Jenaplan-Pädagogik der politischen Ideologie zu fügen hatte und für Petersens moralische Integrität eine Belastung darstellte.“ (191) Da aber in diesem Fall inhumaner Exklusion von Schülern die Initiative und staatliche Entscheidungsgewalt eindeutig *nicht* von Petersen ausging, wirkt Retters moralische Beschuldigung erst einmal unverständlich. Die staatlichen Entscheidungen betrafen ja *alle* Schulen. Bei genauerem Besehen geht es jedoch um Folgendes: Im Kontext der Tagungen in Bielefeld und Rahden wurden die – gerade in Anwesenheit lokaler oder auch nationaler NS-Größen – übliche folkloristische Begleitmusik und NS-Rituale („dreifaches Siegheil auf das Vaterland und seine Führer“) eingesetzt, laut einem Bericht der Lokalzeitung auch von Petersen (192), obwohl ihn ja von Jugend an eine starke Abneigung gegenüber patriotischen Sauffeiern und gegen alle Art von Uniformen und Uniformiertheit erfüllte. (193) Der Schlusssatz Petersens im Einladungsschreiben für die Rahdener Tagung, diese werde die ‚neue Schularbeit im Rahmen des Jenaplans zeigen, wie sie aus der Landschaft heraus *im nationalsozialistischen Geiste*’ entstanden sei, hat eher floskelhafte Züge. Für Retter sind solche Äußerungen aber Demonstrationen Petersens, „sich und seine Pädagogik in die nationalsozialistische Front eingereiht zu haben“ , „die Identifikation des Jenaplans mit dem Nationalsozialismus zu bekennen.“ (194) Wollen wir zum Kern der Beschuldigungen Retters gegenüber Petersen vorstoßen, müssen wir uns hier wie schon öfter fragen, ob es sich tatsächlich um eine „Identifikation“ Petersens oder sogar des ganzen Jenaplans mit dem NS handelt. Auf Grund des regelmäßig zweigleisigen Vorgehens Petersens, bin ich auch an dieser Stelle davon überzeugt, dass Petersen seinem nationalsozialistischen Publikum auch hier „Übereinstimmung“ vorgespielt hat – ohne zu vergessen, solchen Stellungnahmen bei nächster Gelegenheit durch einen anderslautenden Satz etwas „entgegenzusetzen“.
Torsten Schwan vertritt die Auffassung, dass der oben erwähnte REM-Erlass und die „ab dem Jahre 1936 auch *öffentlich* einsetzende Ablehnung Petersens, seiner Pädagogik und eines Teils seines Schüler-Kreises... keinen Beleg dafür (darstelle), dass die Jenaplan-Pädagogik als nicht-nationalsozialistisch oder gar als ein Hort des Widerstands wahrgenommen wurde.“ Vielmehr seien die Aktionen und Angriffe der NS-Spitzenpädagogen bzw. führenden Bildungspolitiker zuallererst aus dem sozialdarwinistischen polykratischen NS-System zu verstehen, in dem einzelne Machtzentren (hier das Reichserziehungsministerium) mit anderen um die Vorherrschaft und die Gunst des Führers buhlten. Petersen und die Jenaplan-Pädagogik wurden demnach seit den schulpraktischen Erfolgen in Westfalen als „konkurrierender Faktor“ wahrgenommen, den die gerade an den Schalthebeln der Macht sitzenden Parteigenossen zu eliminieren trachteten. (195) Laut Schwan wäre Petersen dann, da ja kein inner*parteilicher* Konkurrent, doch ein Konkurrent auf dem Boden eines gemeinsamen „ideellen Nationalsozialismus“ gewesen! Gleichzeitig räumt Schwan ein, dass es auch *inhaltliche* Gründe für die nationalsozialistischen Herren der Pädagogik gab, Petersen abzulehnen, – er sei nicht „kämpferisch genug“, kein Anhänger der NS-konformen „Deutschen Christen“. (196) Es gab darüber hinaus durchaus inhaltliche und direkt die Pädagogik des Jenaplans betreffende Kritik der Nationalsozialisten. Die vernichtende Rezension Karl Friedrich Sturms zu Petersens „Führungslehre“ im Frühjahr 1938 (197) zeigt mit aller Deutlichkeit, dass auf der Seite der führenden NS-Pädagogen durchaus die inhaltliche Unvereinbarkeit von Jenaplan-Pädagogik und einer wie auch immer gearteten NS-Pädagogik erkannt wurde (z.B. Selbsttätigkeit der Schüler in Jenaplanschulen; Schüler als Individuen, „nicht als Vertreter eines arteigenen Typus“ gesehen; Freiheit des Kindes „zu ungehemmter Entfaltung; „dem Befehl-Ausführen, dem Auf-



Weimar im Nationalsozialismus

Kommando-Einschwenken (werde) keinerlei erzieherischer Wert“ beigemessen). Denn auch die Nazis konnten ja ihren „Kampf“ nicht einfach blind und ohne inhaltliche Bestimmung ihrer eigenen Normen in Abgrenzung von anderen führen.

## Alternativen für Petersen?

Auch wenn die von Hein Retter monierten Äußerungen Petersens in Rahden gerade den Kern seiner Pädagogik nicht berührten, wird an dieser Stelle klar, dass *Petersens Strategie der Zweigleisigkeit* (198) mit rhetorischen Anpassungen an NS-Vokabular und -Denkschemen und dann wieder kontrapunktierenden Äußerungen trotz momentaner Erfolge *auf die Dauer scheitern* musste. Es ist schon erstaunlich, dass er überhaupt ohne eine echte und öffentlich erklärte Hinwendung zum Nationalsozialismus so lange in seiner gehobenen Stellung weiter wirken durfte, wenn auch mit schmerzhaften Einschränkungen. Aus all diesen Manövern kam Petersen nicht unbeschadet heraus. Mit dem kurzfristigen Vorteil des Weiter-Arbeiten-Dürfens wurde der langfristige Nachteil einer enormen Rufschädigung für sein eigenes Lebenswerkes erkauft. „An den *‚Kosten‘*, die aus Petersens Streben erwuchsen, ab 1933 sich in seiner Publizistik und bei seiner Vortragstätigkeit den politischen Gegebenheiten des NS-Staates anzupassen, trägt die Jenaplan-Pädagogik allerdings bis heute.“ (199)

Jede kräftigere Lebensregung im Sinne der offenen Propagierung einer Pädagogik der Mitmenschlichkeit im Sinne des Jenaplans hätte freilich sehr schnell zur Zwangspensionierung wie etwa bei Karl Jaspers geführt – ganz zu schweigen von Widerstand durch offen erklärte Ablehnung von Nazi-Positionen oder durch direkten Widerspruch. Aber auch die Scheinanpassung an die NS-Ideologie bei gleichzeitiger Betonung humaner Jenaplan-Positionen mithilfe aus*balancier*ter Aussagen erwies sich als nicht gangbarer Weg. Denn Petersen war mit seiner „liberalen“ „Vergangenheit“ nun einmal fest im Visier der NS-Macht. Die Doppelgleisigkeit verursachte Missverständnisse oder Distanzierung von Seiten mancher ehemaliger Freunde und zugleich immer deutlichere Ablehnung von Seiten der nationalsozialistischen Macht.

Darum *hätte Petersen* 1933 im Alter von damals 49 Jahren nur die Wahl zwischen weitgehendem Rückzug aus dem öffentlichen Leben und Wirken oder Emigration ins Ausland gehabt. Letzteres war schwierig (s.o.) und der Rückzug ins stille Kämmerlein war aber nicht die Sache eines derart zäh für seine Ziele

> *„Mag noch so oft verzichtet und geopfert werden, es gibt äußerste Konflikte, in denen der Eigenwille unausweichlich zutage tritt, sofern der Mensch leben will. Denn ich bin nur mit meinem Lebensraum, der die Bedingung meines Lebenswillens ist. Auf ihn verzichten, bedeutet, auf mein Leben zu verzichten.“*
>
> **Karl Jaspers, Philosophie in 3 Bänden 1932, Bd. II. Existenzerhellung, S.83**

kämpfenden Charakters. Der hochriskante Versuch aber, den Tiger zu reiten, führte letztendlich zum schmerzhaften Fall und zu jenen schier unermesslichen „Kosten“.

## Elsa Köhlers Warnung und die bis heute anhaltende Verwirrung

Else und Peter Petersens enge Mitarbeiterin, die Österreicherin Elsa Köhler konnte der von Peter Petersen Anfang 1933 im Prinzip als hoffnungsvoll beurteilten Situation nichts abgewinnen, sie hatte ja - anders als Petersen – *eindeutig* gegen den Nationalsozialismus Positi-

on bezogen (200) und machte sich darum auch keine Illusionen, mit irgend einer Strategie im Nationalsozialismus – ohne moralische Beschädigung des Jenaplans - noch etwas für die Jenaplan-Pädagogik erreichen zu können. Rund ein Jahr später (22.1.1934) stellte sie die weitsichtige Frage, nachdem sie offenbar schon etwas von Petersens Strategie der Zweigleisigkeit mitbekommen hatte: „Fürchten Sie nicht, dass Sie *schon* auf dem Wege sind, Ihre eigene frühere Lebensarbeit zu sprengen? *Wer* wird nun Ihren Jenaplan noch so auslegen dürfen, wie Sie es 1930 noch selbst taten?“ (201) Elsa Köhler erinnert an eine 1930 - mit dem Soziologen Th. Geiger - von Peter Petersen vertretene Auffassung, der Staat müsse die Aufgabe der Erziehung einer Berufgruppe übertragen, die er verpflichtet, diese Aufgabe nach bestem Wissen und Gewissen und nach den „Normen ihres Berufsdenkens“ zu erfüllen. Köhler fügt den entscheidenden Satz für die Situation nach 1933 hinzu: „Ich kann als Pädagogin nur den Staat wünschen, der dieses ‚Berufsdenken’ freigibt!“ Diese Freiheit des Erziehers wünscht Petersen mit Sicherheit auch, aber der Dissens mit Köhler geht hier letztlich um die Frage, ob die 1934 in Deutschland gegebene Staatsform die Garantie für eine solche Freiheit bietet. Köhler zweifelt daran und lehnt daher den Nationalsozialismus klar ab, während Petersen ganz allgemein gegenüber allen damals verbreiteten Staatsformen (Faschismus, Bolschewismus, Monarchie) Skepsis anmeldet, auch gegenüber dem „alten Parlamentarismus“. Damit sind wir wieder bei jenem Schwachpunkt der politischen Sicht Petersens und der bürgerlichen Parteien im Jahre 1933. Die grundsätzliche Zustimmung zum bestehenden Staat, der alles andere als ein Rechtsstaat war, konnte ja keine tragfähige Grundlage für eine freie Erziehung sein. Ein weiterer Punkt, den Elsa Köhler 1934 anspricht, ist Petersens „Balance“ bei der Personalpolitik. Sie zieht ihr ein Jahr zuvor erklärtes Ja zur Gründung einer gemeinsamen Zeitschrift zurück und sagt jetzt ein klares Nein zu der von Petersen gewünschten Mitarbeit daran. Grund: Petersen sähe *neben* Köhler auch die Mitarbeit von nationalsozialistischen Leuten, wie Jaensch, Volkelt und Tumlirz vor. Hier will sich Köhler „von jeder ‚Promiskuität’ fernhalten“.(202)

Das *„Schon“* weist auf Köhlers Einschätzung, dass diese eingeschlagene Handlungslinie Petersen fortgesetzt werden könnte. Damit sollte sie Recht behalten: Petersen ging diesen Weg „unbeirrbar“ weiter. Damit blieb er auch trotz Köhlers Warnung in schlechter Gesellschaft. Als reiner Gesinnungsethiker glaubte er, dass ihm und seinem Lebenswerk solche fragwürdige Umgebung nicht schaden könnte. Elsa Köhler hat aber richtig vorausgesehen, dass Petersen durch die neuen Sichtweisen und Kontexte, in die er seine Pädagogik nach 1933 rückte, eine anhaltende Verwirrung über das Verständnis seiner Person und die Einordnung des Jenaplans provozierte. Die Frage *„Wer* wird nun Ihren Jenaplan noch so auslegen dürfen, wie Sie es 1930 noch selbst taten?“ zeigt die Befürchtung Köhlers, dass Petersens gewaltsame Uminterpretation des eigenen Werkes den Weg zurück zur ursprünglichen Interpretation der 1920-er Jahre versperren könnte. Diese Frage stellt auch eine Vorahnung dessen dar, was wir heute haben: Das reformpädagogische Potenzial unter den Pädagogen, die eine entschiedene Erneuerung der Schulen mit Hilfe der Kernideen des Jenaplans betreiben könnten, wird geschwächt, weil im Bereich von Wissenschaft und Publizistik der Jenaplan immer wieder neu – immer wieder auch in verzerrender oder grob pauschaler Weise - *nur* mit dem Nationalsozialismus in Verbindung gebracht wird. Solche zeitlich und sachlich sehr eingeschränkten Fragen an die Vergangenheit verstellen dann den Blick für die notwendigen reformpädagogischen Aufgaben der Gegenwart.

## Petersen und die Schuldfrage

Die Kategorie der Schuld ist Petersen keineswegs fremd. Er bekennt sich zu ihr im christlichen Gebet des Vaterunsers (5. Bitte: „Und vergib uns unsere Schuld“) und – in individualisierter Form – in seiner an Jaspers Philosophie angelehnten Passagen in der „Führungslehre des Unterrichts“: Zu den „Grenzsituationen“ des Lebens gehörte für ihn, dass „ich nicht ohne Kampf und Leid leben kann; dass ich unvermeidlich Schuld auf mich nehme.“ (203) Leid und Schuld sind alte christliche Kategorien, aber der hier auffällig formulierte Zwang zu permanenten Entscheidungen und zum Kampf stammt eher aus der existenzphilosophischen Ecke und passt auch persönlich genau zum Verhaltensmuster des rastlos „kämpfenden“ Petersen. Auch wenn Petersen die Menschenverachtung der NS-Ideologie durchschaut (204) und die Nationalsozialisten mehr und mehr gehasst hat, (205) musste er in der Öffentlichkeit durch seine äußerst ungewöhnliche Strategie der Zweigleisigkeit ins Zwielicht geraten. Auch die „Herstellung tatsächlich nicht gegebener Übereinstimmung“ ist ja meist mit Täuschungsversuch, mit Lüge verbunden. Das gleiche gilt für verfehltes Handeln: die Kooperation mit NS-Organisationen und Institutionen, die Petersen doch auch zu einem Rädchen im Räderwerk des inhumanen NS-Systems machte. Im Sinne der griechischen Tragödie gab es für Petersen in der politischen Gesamtkonstellation des „Dritten Reiches“ keinen Weg, nicht

Paramilitärischer Aufmarsch des Reichsarbeitsdienstes

schuldig zu werden, solange er zum Handeln und damit zu Kooperationen mit Entscheidungsträgern entschlossen war. Und Schweigen gegenüber dem Unrecht des NS durfte ein Humanist auch nicht, ohne sich schuldig zu machen. Äußerte er sich aber ausschließlich im Sinne des humanen Kerns seiner Pädagogik, wäre dies der Anlass für die NS-Machthaber gewesen, die einzige noch verbliebene Jenaplanschule zu schließen.

Auch wenn sich Petersen zu *konkreten* Schuldfragen im Zusammenhang seiner Strategie unter dem Nationalsozialismus nirgends äußert, spüren wir bei einigen seiner Äußerungen in einschlägigen Situationen so etwas wie Rechtfertigungszwang, also doch das Gefühl, dass sein Handeln (durch seine Zweigleisigkeit und damit auch Zweideutigkeit) gegenüber möglichen Vorwürfen entschuldigt oder erklärt werden muss. In einem Brief an Döpp-Vorwald berichtet er von „ganz ausgezeichneten Menschen“, die er etwa in der „Akademie für Jugendführung“ in Braunschweig, einer Eliteeinrichtung der Reichsjugendführung, und an anderen vergleichbaren Einrichtungen kennen lerne. Dann sage er auch seiner „Frau immer, das sind alle die Menschen, die in einem anderen Falle meine hiesigen Studenten wären, nun muss ich sie dort suchen...“ Selbst gegenüber Döpp-Vorwald spricht Petersen etwas verschämt von einem „Sonderauftrag“ , den er „an rund 300 Studenten“ „mit durchzuführen“ hätte – er verschweigt aber, dass es sich um die oben erwähnte Vorlesungsreihe in Buchenwald handelte. (Retter, 2007, S.446f.) Besonders peinlich scheint Petersen sein Auftreten als Deutscher bei einem Vortrag in Göteborg im Oktober 1935 gewesen zu sein. Im neutralen Schweden mit seinen zahlreichen deutschen Flüchtlingen musste er von vornherein mit einem kritischen Publikum rechnen. So wurde er von den Veranstaltern – wohl in Absprache – „als Däne mit Verbindungen zu Schweden und jetzt naturalisierter Deutscher“ vorgestellt! (206) Peter musste ja damit rechnen „als Deutscher“ etwa für die Rassengesetze der Nationalsozialisten mitverantwortlich gemacht zu werden oder als Autor von Aufsätzen und Grußworten angegriffen zu werden, die als Bruch mit seiner NS-kritischen „Vergangenheit“ gedeutet werden konnten.

## Eine verpasste Chance

1945 – in der sogenannten Stunde Null – hätte Petersen die Gelegenheit gehabt, seine Entscheidungen, seine Strategie offen zu legen. Er hätte nun auch öffentlich zumindest ein Unbehagen über die Zeit des Nationalsozialismus und seine Rolle darin artikulieren können. Gleichzeitig hätte er auch erste Versuche unternehmen können, zu zeigen, was im politischen Umfeld von Schule in Zukunft grundsätzlich anders gedacht und gemacht werden muss. In dem reichlich unfruchtbaren, eher psychologisch als historisch-biographisch aufschlussreichen Briefwechsel zwischen dem Mitbegründer des Bundes Entschiedener Schulreformer und scharfen Ankläger Paul Oestreich und Peter Petersen um die Jahreswende 1945/1946 (207) verweist Petersen nur auf seine guten Taten (Hilfe für in Bedrängnis geratene Lehrer, Familien, Kinder) und auf seine eigene Opferrolle (Denunziationen und andere Schwierigkeiten), nicht aber etwa auf seine Mit-Wirkung in nationalsozialistischen Institutionen. Freilich: Wer von den vielen irgendwie Verstrickten hat dies damals schon getan? Stellvertretend für die wenigen, die damals schon zu dieser Einsicht fähig waren, bekannte der evangelische Pfarrer Hans Asmussen, leitendes Mitglied der NS-kritischen Bekennenden Kirche im Dritten Reich, in einer Predigt einen Monat nach dem Kriegsende: „Schuldig ist die Kirche … beider Konfessionen. Unsere Schuld ... besteht darin, dass wir geschwiegen haben, wo wir hätten reden sollen, und redeten, wo wir hätten schweigen müssen. Wir haben ... versucht, mit Weltanschauungen zu paktieren, für welche es keine letzte Wahrheit gibt. Anstatt zu sagen ‚Nein‘, haben wir gesagt ‚Sowohl-als-auch.‘ Wir haben ... den Hort der Wahrheit geringgeachtet, das Wort Gottes. (...) Schuldig ist der deutsche Bürger … der um seiner Ruhe willen das Recht geopfert hat … der bis weit in den Krieg hinein zu schweigen willens war zu allen Gräueln, wenn sie nur Erfolg hatten.“ (208) Petersen hat die Stunde Null nicht zu einer *solchen* Rechenschaft genutzt. Er konnte ja auch als

einer der wenigen formell unbelasteten Nicht-Parteigenossen an der Universität Jena seine Ämter behalten und weiter arbeiten. (209) In atemberaubendem Tempo wandte er sich nun den neuen Gestaltungsmöglichkeiten in der sehr bald Sowjetisch Besetzten Zone zu (210) – da war keine Pause der Selbstbesinnung (211) , kein Augenblick des Verweilens bei Fragen nach eigener Verantwortung, bei möglicher Erkenntnis von Verfehlung und Schuld. Im Jahre 1945 Fehler zu bekennen und die eigene Strategie zu enthüllen lag offenbar nicht in seinem weiteren Handlungsinteresse.

## Worum es eigentlich geht

Es ist ein bewährter Grundsatz, dass die Zukunft nur meistert, wer Klarheit über die Vergangenheit gewonnen hat. Geschichtswissen erhöht die Verhaltenssicherheit und vermindert das Risiko unguter Wiederholungen.
Mit dem großen historischen Abstand und dem immensen historischen Wissen von heute sollte es *uns* leichter fallen zu sagen: Die Wahl des falschen Weges bedeutete von Anfang an Verstrickung und (Mit-)Schuld. Dadurch dass Petersen seinen Weg trotz warnender Signale „eigensinnig“ immer weiter gegangen ist, hat er es den Gegnern seiner Pädagogik – bis heute - leicht gemacht, ihn mit Hinweis auf einige seiner Äußerungen als „nationalsozialistischen Pädagogen“ abzustempeln. Und er hat seine eigenen Freunde und Anhänger verunsichert. Das Problem der nicht vollzogenen „Fehleranalyse“ der ersten Generation nach Petersen, führte zu weiteren schweren Fehlern wie den, politische Tabuzonen um den Schöpfer der Jenaplan-Pädagogik zu errichten. Diejenigen, die eng mit Petersen zusammengearbeitet hatten, wehrten über Jahrzehnte jede kritische Anfrage zu Petersens Biographie ab. So entwickelte sich das bereits erwähnte, bei Torsten Schwan beschriebene „defensive Paradigma“ etlicher wichtiger Nachkriegs-Vertreter der Jenaplan-Pädagogik (212) und lähmte ihr eigenes Denken und ihren praktischen Einsatz für den Jenaplan. Die Jenaplan-Pädagogik in Deutschland konnte – auf Grund der berechtigten Kritik und wegen ihrer durch bloßes Defensivverhalten „geschwächten Moral“ – nicht in dem Maß selbstbewusst werbend und aktiv auftreten, wie es der hohen Qualität ihres Angebotes entsprochen hätte.

Um die Verwirrung über einige von Petersens Veröffentlichungen und Handlungsweisen nach 1933 zu beseitigen waren schon seit langem klärende Worte der Anhängerinnen und Anhänger der Jenaplan-Pädagogik nötig. Es musste auch nach außen hin klar gemacht werden, dass jeder, der von den Möglichkeiten der Jenaplan-Pädagogik fasziniert ist, *nicht* gleichzeitig auch *alle* politischen Aussagen seines Schöpfers unbesehen akzeptiert.
Wir sind heute auch nicht so auf die Autorität einer Gründerpersönlichkeit fixiert, dass wir sämtliche der beanstandeten Aussagen auch heute noch unkommentiert lassen können. In all den zurückliegenden Jahren hat man uns Jenaplan-Pädagogen doch immer wieder in der Schule, in Elterngesprächen, in Veranstaltungen und Universitätsseminaren nach Petersens Rolle gefragt. Man hat uns auch mit bestimmten Zitaten konfrontiert. Die Unklarheit über *unsere eigene Position*, die dadurch entstanden ist, dass manche zu den Vorwürfen gegenüber Petersen lieber geschwiegen haben, zog uns selbst – völlig unnötig - in eine Grauzone der Verdächtigungen. Wenn es denn „selbstverständlich“ ist, dass wir voll und ganz auf Seiten der Demokratie stehen, dann sollten wir das auch so sagen und uns von andersgerichteten Aussagen Petersens distanzieren. Wir können dabei auch darauf verweisen, dass Petersen abgesehen von seinem unklaren Verhältnis zur parlamentarischen, *repräsentativen Demokratie* (213) doch schon ein zukunftsweisender Repräsentant direkter, kommunitärer, *partizipativer Demokratie* gewesen. Diese ist - laut Retter - in Petersens pädagogischem und politischem Denken durch folgende Merkmale gekennzeichnet: Abbau vertikaler Schulhierarchien, Veränderung des Frontalunterrichts als Grundsituation, veränderte Lehrerrolle. Zur partizipativen Demokratie gehört auch die Gleichstellung im Sinne sozialer Gerechtigkeit als Bestandteil eines Demokratisierungsprozesses: universitäre Lehrerausbildung, schulische Selbstverwaltung, Einheitsschule, Koedukation, Integration, verstärkte Elternteilhabe am Schulgeschehen. (214) Mit diesem Bündel von Forderungen enthält schon der historische Jenaplan ein unerschöpfliches Problemlösungspotential für sehr viele der gegenwärtigen Schulprobleme weltweit.
Um das Thema Petersen und Nationalsozialismus aus der Zone der Verdrängung zu holen, sind gerade auch von unserer Seite freies (und historisch sachkundiges!) Sprechen, ehrliche und faire Aussprache sowie Distanzierung von *bestimmten* Aussagen Petersens nötig. (215) Um der Jenaplan-Schulen willen ist es der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik nicht nur erlaubt, sondern geradezu geboten, zu den in diesem Artikel angesprochenen Fragen souverän Stellung zu beziehen.(216) Der Vorstand der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik hat sich daher in einer Erklärung von solchen „Äußerungen und Handlungen Petersens in den Jahren nach 1933, die ihn und sein Denken in die Nähe nationalsozialistischer Ideologie

gerückt haben“ distanziert – siehe unten: Kasten! – und damit einen wichtigen Schritt im Prozess historisch-biographischer Aufarbeitung der eigenen Geschichte getan.

Der Jenaplan gehört nicht uns. Er gehört auch nicht einmal Peter Petersen. Seit 1927 ist er ein Angebot, ein Geschenk, eine große Möglichkeit für die Welt der Erziehung, besonders für die Schule.
Wir arbeiten heute – zusammen mit den Jenaplanpädagogen einer wachsenden Zahl von Ländern - verstärkt daran, dass dieses Angebot von der Pädagogik und den Schulen *wahrgenommen,* - wo nötig - weiterentwickelt und – im Interesse der Lernenden! – auch *realisiert* wird. Umso mehr freuen wir uns darüber, dass bereits wieder zwei neue Jenaplanschulen entstanden sind. Mehr dazu im nächsten Heft.

*Hartmut Draeger ist Lehrer an der Peter-Petersen-Schule Berlin Neukölln, Vizepräsident der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik und Mitarbeiter im europäischen Netzwerk für Schulerneuerung 21*

## Anmerkungen

1. Hein Retter, Reformpädagogik und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. Studien zur Pädagogik Peter Petersens, Frankfurt a.M. 2007: Lang, – siehe meine Rezension in diesem Heft! *Abgekürzt:* Retter 2007
2. Torsten Schwan, Die Petersen-Rezeption in der Bundesrepublik Deutschland 1960 bis 1984, Frankfurt a.M. 2007: Lang. *Abgekürzt:* Schwan 2007a
3. Vergl. Hein Retter, Reformpädagogik zwischen Rekonstruktion, Kritik und Verständigung. Metahermeneutische Anmerkungen zu einer Kontroverse. In: Hein Retter (Hg.), Reformpädagogik zwischen Rekonstruktion, Kritik und Verständigung Weinheim ,1996: Deutscher Studien Verlag, S.(25-82) 75. *Abgekürzt:* Retter 1996
4. Vergl. hierzu auch Retters Maxime: „Notwendig ist eine Kritik der Kritik“ Retter 2007, S.812
5. Vgl. dazu Schwan 2007 a, S. 100, 350, 430 u.ö. und seinen Artikel: Torsten Schwan, „Denn entscheide nicht ich, so wird über mich entschieden“. Petersen als politischer Reformpädagoge. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 6/2007, S. (843-860) 843. *Abgekürzt:* Schwan 2007 b
6. Vergl. dazu Retter 2007, S. 822 Anm. und 828 f.
7. Schwan 2007 a, S. 45. 142 u.ö.
8. Retter 2007, S.41 f.
9. Vergl. Retter, 2007, S.39
10. Nach Retter, 2007, S.67
11. Retter 2007, S. 65. 67
12. Barbara Kluge (1992), Peter Petersen. Lebenslauf und Lebensgeschichte – Auf dem Weg zu einer Biographie, Heinsberg: Agentur Dieck S. 272 und *Retter, Hein (1995) Theologie, Pädagogik und Religionspädagogik bei Peter Petersen,* Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 17ff.
13. Petersens schriftlich vorgebrachten Argumente für fortgesetzte Herausgabe des (jüdischen!) Alten Testamentes *mit* einem „kongenialen“ jüdischen Künstler halfen nichts (Retter 1995, S.20 f. Vergl auch Retter 2007, S. 65 ,Anm.39
14. Nach Retter 2007, S.78
15. Peter Petersen: Radikal. In: Die Literarische Gesellschaft. Hamburg 4 (1918), S. (383-385) 383, nach Schwan 2007a, S. 45
16. Nach Retter 2007, S.54
17. Nach Hartmut Draeger (2005): Rezension zu Oliver Kliss, Religionsunterricht bei Peter Petersen, in KINDERLEBEN 22, S. (42-46) 43]
18. Hier ist Petersen ein Vertreter der „Antimoderne“ – den „’zersetzenden’ Einflüssen der Zeit entgegengerichtet“ (Vergl. Retter 2007, S.294; vergl. auch zum heutigen Umgang der Jenaplan-Schulen mit den „Trends“ der Gegenwart und der „neuen Kindheit“: Kees Both (2001), Jenaplan 21. Schulentwicklung als pädagogisch orientierte Konzeptentwicklung, hg. von Oskar Seitz, Schneider Verlag Hohengehren, S. 39 ff.!)
19. Das Thema wurde nun auch von der CDU/NRW entdeckt: Die „Sitzenbleiber“-Quote von 62500 jährlich soll bis 2012 halbiert werden durch mehr Förderung und vertiefende pädagogische Diskussionen !(Erziehung &Wissenschaft 6/2008, S.42)
20. s. Werner G. Mayer/Hartmut Draeger (2004): Für die Weiterentwicklung unseres Schulsystems im europäischen Kontext. In: KINDERLEBEN 20, Dez.2004, S. 4-11
21. Vergl. hierzu auch Retter 2007, S. 93. 499f. 532. Siehe auch den Bericht der polnischen Pädagogin Zofja Szybalska von der „Pädagogischen Woche“ 1929 in Jena über die Einheitsschulidee (nach Retter 2007, S.141. Siehe zum Thema Gemeinschaftsschule auch unser nächstes KINDERLEBEN (KL 28)!
22. „*Integration*“ als „Zwillingsschwester“ des interkulturellen Lernens hat für den Jenaplan einen sehr hohen, zukunftsträchtigen Stellenwert. Dabei ist zu betonen, dass "Integration" niemals ein einseitiger Vorgang ist, der von einer "dominierenden Gruppe" gefordert werden kann. Vielmehr ist „Integration“ eine immer wieder zur

Verwirklichung drängende Intention, ein nicht abschließend definiertes Ziel - mit Sensibilität für die Verschiedenheiten, zugleich aber auch gerichtet auf das Verbindende und Verbindliche zwischen allen Bevölkerungsgruppen einer Gesellschaft, die ja in den deutschen Ballungsgebieten faktisch schon multikulturell ist. Klare Grundlage der gesellschaftlichen und schulischen Integration müssen die *Kinderrechte* sein, die auch den Kern der in den Niederlanden entwickelten *20 Basisprinzipien des Jenaplans* ausmachen, die seit dem Ende der 80er Jahre von den europäischen Jenaplanschulen anerkannt sind. Siehe Both 2001, S. 238 f. und Kees Both (2003), Die Jenaplan-Basisprinzipien. Kern eines Jenaplan-Schulprogramms. In: KINDERLEBEN 17/18 Juli/Dez. 2003, S. 21 ff., bes. S.25 und Hartmut Draeger (2002 b), Der niederländische Jenaplan – Beitrag zur Schulerneuerung in Europa, in: KINDERLEBEN 16, S.34-46 u. S.61-71, besonders S. 41 f.

**23.** Zur„Weltorientierung“ s. Kees Both 2001, Kap. 6 und 7 und Weiteres s.u.

**24.** Siehe dazu auch Susanne Herker (2005), Heterogenität akzeptieren – vom reformpädagogischen Aufruf zur Selbstverständlichkeit für die gegenwärtige Schulentwicklung! In: KINDERLEBEN 22, Dez.2005, S. (12-18) 15

**25.** Siehe Kees Both (2005), Schulstandards und –tests. Internationale Kritik an unpädagogischen Leistungsmessungen. In: KINDERLEBEN 21, Juli 2005, S. 5-18

**26.** Siehe Retter 2007, S.225. 236-249 u.ö.

**27.** Retter 2007, S. 148 ff.

**28.** Kees Vreugdenhil, (1992) De Führungslehre van Petersen. Deel 1: Historisch-pedagogisch tekst- en contextonderzoek van de onderwijspedagogiek van het Jenaplan, Groningen, p.53 f. *und* Deel 2 Aantekeningen/Bibliografie/Register/Bijlagen, p. 11 f.

**29.** Vreugdenhil 1992,Deel 2, p.11

**30.** Retter 2007, 235

**31.** Vreugdenhil 1992, deel 1, p.56, Retter 2007, S. 230

**32.** Vergl. Retter, 2007, S. 211

**33.** Vgl. Claus P. Wagener (1999), Zur Vorgeschichte des Kirchenkampfes, in: Olaf Kühl - Freudenstein u.a. (Hg.), Kirchenkampf in Berlin 1932-1945, Berlin: Inst. Kirche und Judentum, S. (27-75) 66

**34.** Nach Retter 2007, S. 237

**35.** Nach Retter, 2007, S.240. 242

**36.** ebd. S.243

**37.** Briefliche Äußerung Wassilewas – bei Kluge (1992), 302. Vergl. auch Retter 2007, S.453

**38.** Vergl. Vreugdenhil, 1992, deel 1, S.57 f.

**39.** Schwan 2007 a, S.62

**40.** Retter 2007, 222; Problematisierung dieser „einseitigen“ Entscheidung Petersens („Verkündigung“ statt dialogischen und fragend-entdeckenden Unterrichts) bei Hartmut Draeger(2005), besonders S.46.

**41.** Retter 2007, S. 227

**42.** Zur direkten Konfrontation zwischen dem jungen Martin Heidegger und dem Neukantianer Ernst Cassirer siehe Schwan 2007a, S. 53 f.74

**43.** Retter 2007, S. 260

**44.** Retter 2007, S.260

**45.** Retter 2007, S.261 – Hervorhebungen im Original

**46.** Siehe Petersen, Führungslehre des Unterrichts (1937) 1984, *abgekürzt:* Petersen 1984, S. 18 ff., Both 2001, S.231 Anmerkungen 4.-6.

**47.** Siehe Vreugdenhil 1992, Deel 1, p. 185.188.199 , vergl . den Titel des 1. Bandes von Jaspers' Hauptwerk: Karl Jaspers, Philosophie in 3 Bänden 1932, I. „Philosophische *Weltorientierung*“

**48.** Both 2001, S.82 f. 172 f. Ausführlicher zu den philosophiegeschichtlichen Hintergründen der „Weltorientierung“ s.a. Draeger 2002 b, S. 62 f.

**49.** Siehe Karl Jaspers, Philosophie in 3 Bänden 1932, Bd. II. Existenzerhellung, Erster Hauptteil: Ich selbst in Kommunikation und Geschichtlichkeit; vergl. Petersens Auffassung von „Gespräch“ als eine der vier „Grundformen des Lebens und Lernens“ (dazu besonders Theodor F. Klassen (1971), Die Bildungsgrundformen Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier im Jena-Plan Peter Petersens, Diss. Münster, S. 54 ff.) und das Kreisgespräch im Jenaplan!

**50.** Petersen, Führungslehre des Unterrichts (1937) 1984, S. 19, Hervorhebung durch mich, H.D.

**51.** Vergl. Retter 2007, S. 265 f.

**52.** Schwan 2007a, S.75

**53.** vergl. Schwan 2007a, S.76-78

**54.** vergl. Schwan 2007a, S.76-78

**55.** Siehe dazu auch Draeger 2002 b, S. 42 und S.46 (Anmerkungen 88 und 92)

**56.** Vergl. dazu auch Vreugdenhil 1992, Deel 1, p. 322. 373

**57.** Siehe Both, Kees / Vreugdenhil, Kees (1990) Basisprincipes Jenaplan, Hoevelaken (1990), p.1 und Both 2001, S. 238 f.

**58.** Siehe Both 2001, S. 14, Draeger, 2002 b, S. 36.41 f.

**59.** Siehe Retter 2007, S. 38.44f.

**60.** Kluge 1992, S. 72

**61.** Nach Kluge 1992, S.72

**62.** vergl. Retter 2007, S. 310 f

**63.** Peter Petersen (Hg.) (1934), Die Praxis der Schulen nach dem Jenaplan, Bd. III, Weimar, (abgekürzt: Petersen 1934) S.V

**64.** Siehe Schwan 2007a, S. 235 f. u.ö. Das „defensive

Verhalten“ dürfte sich erst – parallel zur allgemeinen Schuldverdrängung in Nachkriegsdeutschland – im halbverdrängten Wissen um Petersens „Anpassungsleistungen“ an den NS gerade in den Kreisen der Freunde Petersens und Anhänger der Jenaplan-Pädagogik zu einem Grundmuster („Paradigma“) verfestigt haben, wie es Schwan dann auch in seinen beiden Büchern zur Rezeptionsgeschichte des Jenaplans *nach* 1948 bzw. 1960 sehr umfassend, tiefschürfend und lebensnah beschreibt (s. Torsten Schwan, Die Petersen-Rezeption in der Bundesrepublik Deutschland 1948 bis 1960. Braunschweig 2000 *und* Schwan, 2007a)

**65.** vgl. Retter 2007, S. 312

**66.**Retter 2007, S. 329 f.

**67.** a.a.O., S.330

**68.** Vergl. Hein Retter (Hg.) (1996b), Peter Petersen und der Jenaplan, S. 87

**69.** Retter 2007, S.331.334

**70.** Siehe Petersen 1934, S. 157-176. 181-211. 226-328

**71.** Siehe dazu Schwan, der dieses Verfahren als gewollte, zu einem bestimmten Zweck eingesetzte variationsfähige Methode identifiziert und so benannt hat: Schwan 2007a, S. 66. 108 f. 110 f. 136f. Schwan 2007b, S. 845 u.ö.; s.a. Schwan, Torsten (2007 c), Jenaplan und die faschistische Reformpädagogik in Italien – Das Beispiel Nazareno Padellaro, *in:* Ralf Koerrenz (Hg.), Jenaplan im Netzwerk internationaler Schulreform. IKS Garamond Jena 2007, S. 43-74; siehe auch Rezension Draeger (2007) hierzu in KL 26, S.39; vergl. auch Retter 2007, S. 337

**72.** Vgl. Schwan 2007a, S. 45.95.100, Retter 2007, S.335. 350

**73.** Siehe Schwan 2007b, S. 845. Retter spricht hinsichtlich Petersens kalkuliertem Vorgehen im Nationalsozialismus von „bewusste(r) Strategie, kein(em) theoriegeleitete(n) Zwang“ (Retter 2007, S. 834)

**74.** Schwan 2007 a, S. 100; vergl auch Retters Staunen darüber, wie es Petersen „gelang, sich im Staat Hitlers gleichsam hindurch zu mogeln.“ (Retter 2007, S. 480)

**75.** vergl. u.a.. Retter 2007, S.361

**76.** Nach Schwan 2007 b, S.845 f.

**77.** Petersen, Führungslehre des Unterrichts *1937*, S. 77 nach Schwan 2007a, S.122

**78.** Siehe Retter 2007, S. 390

**79.** Retter 2007, S. 369

**80.** Retter 2007, S. 355 u.ö.

**81.** Retter 2007, S. 479, Hervorhebung im Original

**82.** Retter 2007, S. 492

**83.** Vergl. Hein Retter(2001), Artikel ‚Peter Petersen’. In: Lexikon für Religionspädagogik (2 Bde.), Bd.2; s.a. Retter 2007, S.263

**84.** Siehe dazu besonders Oskar Seitz (2003), Das Schulleben an der Universitätsschule Jena 1924-1950. Eine Retrospektive von Zeitzeugen. Video-Film. (Bezugsquelle: www.media-versand.de)

**85.** Hierzu und im Weiteren Retter 2007, S. 341 ff.

**86.** Retter 2007, S. 342 f. 346

**87.** Retter 2007. S. 342

**88.** Retter 2007, S.346

**89.** Retter 2007, S. 345 f. 350

**90.** Retter 2007, S. 350

**91.** Retter 2007, S. 343

**92.** Laut Vreugdenhil versuchte Petersen in den ersten Jahren des NS sein Konzept mit dem Argument zu verbreiten, dass er den Jenaplan als „geeignet für „das *neue* Denken, die *neue* Zeit und die *Erneuerung* der Schule darin“ erachtet. Vreugdenhil, Deel 1, p.264, Hervorhebungen durch mich, H.D.

**93.** Retter 2007, S. 345

**94.** Retter 2007, S.348

**95.** vergl. Retter 2007, S.344

**96.** Retter, ebd.

**97.** Nach Retter 2007, S. 349, Hervorhebungen durch mich, H.D.

**98.** Retter 2007, 350, Hervorhebung durch mich, H.D.

**99.** Retter 2007, S. 350

**100.** Retter 2007, 353.

**101.** Retter, 2007, S. 286

**102.** Retter, 2007, S.285

**103.** Retter 2007, S.289, Hervorhebungen im Original

**104.** Nach Retter 2007, S.182. vgl. auch S. 320 f.

**105.** 9./10. Auflage des Standardwerkes über die „Deutschen Pädagogen der Neuzeit“ von E.Saupe im Jahre 1942, worin – vermutlich in Absprache mit Petersen – der Grundsatz der Freiheit des Kindes, der Autonomie der Gruppe und vieles andere mit der NS-Pädagogik Unvereinbare unverändert aus der vorangehenden Auflage von 1929 übernommen wurde! (nach Retter 2007, S.463-467

**106.** Ebd.., Hervorhebungen im Original

**107.** Hier und im Folgenden vergl. Retter 2007, S. 336 f.

**108.** Vergl. Retter 2007, S.338, Hervorhebung durch mich, H.D.

**109.** Retter 2007, S.338

**110.** Schwan, 2007a, S.43 f. Siehe auch Torsten Schwan 2007 c s. auch meine Rezension hierzu in KL 26, S.39

**111.** Siehe v.a. Kees Both, Jenaplanschools in the Netherlands and their international relationships - an Overview, in KINDERLEBEN 15, Juli 2002, S. 25-34; jetzt auch KINDERLEBEN 25, Juli 2007, mit dem Themenschwerpunkt „Die neue Internationalität des Jenaplans“ und Berichten aus acht Ländern

**112.** Retter 2007, S. 317.319 und S. 321-323

**113.** vergl. Retter 2007, 287

**114.** Vergl. Retter 2007, S. 426

**115.** Petersen nach Retter, 2007, S.363

**116.** Retter 2007, S. 362 f., Hervorhebung durch mich, H.D.
**117.** Nach Retter 2007, S. 363
**118.** Siehe Retter 2007, S.363
**119.** Es ist typisch gerade für *unsere* Zeit des beginnenden 21. Jahrhunderts, dass wieder mal – diesmal durch Harvard-Forscher - versucht wird, die Moral der Menschen aus den Genen abzuleiten! (Siehe Bas Kast, Ursprung der Moral. In: Tagesspiegel Berlin vom 9. 6.08, S. 22)
**120.** Retter 2007, S. 400
**121.** Nach Retter 2007, S. 475
**122.** Retter 2007, S.339
**123.** Retter 2007, S. 364
**124.** Retter 2007, S. 369
**125.** Retter 20007, S. 370
**126.** Retter 2007, S. 369
**127.** Retter 2007, S. 366 -369
**128.** Retter 2007, S. 367, Details ebd.
**129.** Siehe auch KINDERLEBEN 26 (Dez. 2007), S.26
**130.** vergl. Retter 2007, S. 367 f. 418
**131.** Retter 2007, S. 413-415
**132.** Retter 2007, S.384, Hervorhebungen im Original. Petersen selbst formuliert in „Der Ursprung der Pädagogik“ 1931, dort S.118, die ethische Aporie der Erziehung folgendermaßen: ‚Womit kann ich es verantworten, mich zum Diener der die Menschengemeinschaft durchwaltenden Erziehung zu machen oder machen zu lassen?’ im Sinne des biblischen Leitspruchs seiner Schule, dass der Größte der *Kleinste* und der Vornehmste *Diener* sein soll (Evangelium nach Matthäus Kap. 20, 26 f.) (Nach Retter 2007, S. 253)
**133.** Vergl. Retter 2007, S.384
**134.** Nach Retter 2007, S. 256 , Hervorhebungen bei Retter
**135.** Retter 2007, S.357 Hervorhebung im Original
**136.** vergl. Retter 2007, 357-359.
**137.** vergl. Retter 2007, S.362. Schwan 2007b, S. 848
**138.** Nach Retter 2007, S. 466
**139.** vergl. Retter 2007, S. 378 f.
**140.** Retter 2007, S. 379 f.
**141.** Retter 2007, S. 381
**142.** Retter 2007, S. 382 f. Der clevere Höhn, NSDAP- und einflussreiches SS-Mitglied, setzte bald nach Ende des „Dritten Reiches“ als Leiter der Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft in Bad Harzburg seine steile Karriere fort! (siehe Retter 2007, S. 380, Anm.229)
**143.** Retter 2007, S. 381 f.
**144.** Retter 2007, S. 382, Hervorhebung durch mich, H.D.
**145.** Nach Retter 2007, S. 453, Hervorhebung durch mich, H.D.
**146.** Retter 2007, S. 466; zum Begriff der Erziehung bei Petersen s.Erika Kosses Darlegungen in KINDERLEBEN 26, S. 33 ff. **und in diesem Heft !**
**147.** Nach Retter, S. 457
**148.** Siehe Retter 2007, S. 457 f.
**149.** Siehe hierzu besonders Vreugdenhils Werk über Petersens Führungslehre des Unterrichts! (Vreugdenhil 1992)
**150.**Hartmut Draeger (2002 a), Der niederländische Jenaplan – grundlegend für eine Reformpädagogik der Zukunft. In: *GEW-Berlin (Hrsg.),* Unterricht in altersgemischten Gruppen nach dem Jenaplan. Abschlussbericht zum Schulversuch der Peter-Petersen-Grundschule Berlin-Neukölln Jan. 2002, S. (10-12) 10. Vergl. Both 2001, S. 83 ff. u.ö.
**151.** Peter Petersen (Hrsg.), (1940) Kindergarten und Schule organisch verbunden. Weimar. Hier und im Folgenden vergl. Retter 2007, S. 421-423
**152.** Nach Retter 2007, S. 421
**153.** Retter 2007, S. 423
**154.** Siehe auch KINDERLEBEN 9 (Juli 1998), S.58
**155.** Siehe Retter 2007, S. 434. S.a. Berta Büchsels Zeugnis, ebd., S. 475
**156.** Retter, S. 456. Nach neuesten Recherchen des polnischen Historikers Bogdan Musial gab es auch auf Seiten Stalins Pläne für einen Angriffskrieg, siehe Bernhard Schulz, Unausweichlicher Zusammenstoß, Rezension im Tagesspiegel, Berlin, vom 28.4.2008, S.31
**157.** Vgl.Retter 2007, S. 452 f.
**158.** Vergl. auch KINDERLEBEN 26 (Dez. 2007), S.26
**159.** Retter 2007, S. 476
**160.** Siehe Kees Both, Internationales Lernen, in: KINDERLEBEN 16 (Dez. 2002), S. 6-19. 24-33
**161.** Retter 2007, S. 437
**162.** Vergl. Retter 2007, S. 390 f., siehe auch den Artikel von Hans-Peter Schröder in diesem Heft! In den Niederlanden gibt es bereits eine Darstellung der Arbeit des Jenaplan-„Unterbaus“ mit den 4- und 5-jährigen Vorschülern: Kees Both/Tom de Boer (2005), Jenaplan in en notendop *(Jenaplan in einer Nussschale)*, Baarn
**163.** E. Junge (1943), vom Kleinkind zum Schulkind...Jena, nach Retter 2007, S. 419 f. 492
**164.** Retter 2007, S. 420
**165.** Peter Petersen (1942) Friedrich Fröbel – Deutschlands größter Erzieher]
**166.** Nach Retter 2007, S. 426 f.
**167.** Siehe Retter 2007, S. 418 f.
**168.** Vergl. Retter 2007, S. 449-451, der zum NS-Kritischen des Vortrags auch positiv Döpp zitiert. (R. Döpp (2003), Jenaplan im Nationalsozialismus. Ein Beitrag zum Ende der Eindeutigkeit. Münster, S. 571)
**169.** Retter 2007, S. 429
**170.** Vergl. Kluge 1992, S.187
**171.** Kluge 1992, S.185; Retter 2007, S. 457 f.
**172.** Retter 2007, S. 475 f.
**173.** Vergl. u.a. Retter 2007, S. 471 ff.

**174.** vergl. Retter 2007, S. 468. 480 u.ö.
**175.** Retter 2007, S.
**176.** Retter 2007, S. 479
**177.** vergl. Retter 2007, S.446, Weiteres s.u.
**178.** Allgemein zur Konkurrenz von HJ und Jenaplan s. Schwan 2007 a, S. 69
**179.** Schwan 2007 a, S. 131
**180.** Siehe Schwan 2007 a, S. 131
**181.** Schwan 2007 a, S. 131 und Retter 1996 b, S. 360
**182.** vergl. Retter 2007, S. 837 f.
**183.** Siehe Retter 1996, S. 360
**184.** Schwan 2007a, S.132 f. Hervorhebung im Original
**185.** Vergl. Retter 2007, S. 873, Schwan 2007 a, S.137
**186.** Schwan 2007 a, S.137
**187.** Vergl. Schwan 2007a, S.138 f.
**188.** Ebd., S.137. 140
**189.** Schwan 2007 a, S. 132. 140 f.
**190.** Schwan 2007 a, S. 141
**191.** Retter 2007, S. 355
**192.** Retter 2007, S.344. 347
**193.** Vergl. Kluge, S. 56 ff., bes. S. 63 f. und Retter 2007, S. 22ff., bes. 28 f.
**194.** Retter 2007, S. 347, Hervorhebung durch mich, H.D.
**195.** Vergl. Schwan 2007a, S.114 f., Hervorhebung des Zitats im Original]
**196.** Schwan 2007a, S. 115
**197.** Vergl. den Abdruck von Sturms Rezension bei Vreugdenhil, Deel 2, Bijlage 1, p. 26 f. und in diesem Heft KL 27!
**198.** Vergl auch den Rat, den Petersen seinem Freund Paul *Geheeb 1933* gab, der auch für ihn selbst seine strategische Leitlinie gewesen sein konnte: Seine ganze Schulgemeinde „einzuordnen und zugleich der Grundidee nicht untreu...werden“. Vreugdenhil, Deel 2, p.19 f.
**199.** Retter 2007, S. 481. Eine umfassende Analyse der immensen „Kosten“ steht noch aus.
Dazu gehört u.a., dass gute Schulen die Angabe unterdrücken, dass ihr Konzept auf Petersen zurückgeht, ja öfter sogar schamhaft den Namen JENAPLAN verschweigen! Oder dass der von Petersen 1935 herausgegebene, nun wirklich bis heute „Schule machende“ Band „Projektmethode“ mit vier wichtigen Beiträgen von John Dewey im Jahre 2002 in Teilen von Oelkers und Horlacher neu herausgegeben wurde, *ohne* den ersten Herausgeber Petersen zu erwähnen! (Vergl. Retter 2007, S.189, Anm. 116 !) Wichtige Vorarbeiten zu einer „Kosten“-Analyse stellen die rezeptionsgeschichtlichen Bücher von Torsten Schwan dar.
(Schwan 2000 und 2007a)
**200.** Retter 2007, S. 155 f.
**201.** Hein Retter, Peter Petersen und Elsa Köhler – Briefwechsel über ein nicht realisiertes Projekt. In: Hein Retter (Hg.), Reformpädagogik zwischen Rekonstruktion, Kritik und Verständigung. Beiträge zur Pädagogik Peter Petersens. Deutscher Studienverlag Weinheim 1996, *abgekürzt:* Retter 1996a, S. 212, Hervorhebungen im Original
**202.** Retter 1996a, S. 211 f.
**203.** Petersen 1984, S. 18 f.
**204.** vergl. Vreugdenhil, Deel 1, p.332
**205.** Siehe die Aussage von Petersens Doktorandin Frieda Stoppenbrink-Buchholz über sich und Petersen: „Wir waren ja beide wütende Gegner (des Nationalsozialismus), aber er gab leichter nach als ich.“ Nach Retter 2007, S. 368
**206.** Retter 2007, S. 409 f.
**207.** Siehe Retter 2007, S. 491 ff.
**208.** Artikel „Stuttgarter Schuldbekenntnis“, Wikipedia, dort: 3.4 Erste Schulderklärungen nach 1945, DL 15.5.08
**209.** Retter 2007, S. 487
**210.** Retter 2007, S. 487 ff.. Vom 16.4. bis 1. 7. 1945 war Thüringen von den Amerikanern besetzt und ging danach in die Hände der sowjetischen Militäradministration über.
**211.** vergl. Retter2007, S. 452
**212.** Siehe Schwan 2007a, S. 235 f.
**213.** Zur Bejahung der repräsentativen Demokratie gehört das Merkmal „verfassungskonform hinsichtlich der liberalen Demokratie“ und das „Eintreten für den...Rechtsstaat“, wie Hein Retter zu Recht bemerkt. (Siehe Retter 2007, S. 863. 866)
**214.** Vergl. Retter 2007, S. 867. 873 Es passt auch zu Petersens unbedingter Bejahung der partizipativen Demokratie als „Lebensform und soziale Teilhabe“, wenn er selbst mitten im Nationalsozialismus John Deweys Gedanken über „Demokratie und Erziehung“ unverändert und positiv zitiert. (Vergl. Retter 2007, S.191 f.)
**215.** Im Herbst 1998 gab es bereits eine Distanzierung von solchen Aussagen Petersens, die einen „deutlichen Bezug zum Nationalsozialismus erkennen lassen“, - und zwar von Seiten des *niedersächsischen* Landesverbands der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik.in Deutschland e.V. (Siehe KINDERLEBEN 10, Dez. 1998, Forum-Teil)
**216.** Zwei weitere große reformpädagogische Richtungen, die Montessori- und die Waldorf-Pädagogik haben ähnliche Probleme mit Aussagen und Verhaltensweisen ihrer Gründergestalten. Zu Montessoris Anbiederungen an den Faschismus und Mussolini siehe Hartmut Draeger, Maria Montessoris Leben kritisch betrachtet. In: KINDERLEBEN 24 (Dez. 2006), S.36-49.- Etwas anders liegt der Fall bei Rudolf Steiner. Er war ja zur Zeit der Diktaturen der

ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts längst tot. Aber einige seiner rassistischen Äußerungen in seinen Werken führen weiterhin zu Auseinandersetzungen. So forderte im Juli 2007 der Deutsche Lehrerverband von den Waldorfschulen mehr Distanz zu ihrem Gründer. Präsident Josef Kraus sagte im Deutschlandradio Kultur, das Menschenbild in Steiners Lehre sei problematisch, weil es rassistische Züge beinhalte. Eine Distanzierung von diesen Aussagen fällt den Waldorfschulen aber schwer, weil Steiner für sie den unantastbaren Status eines Propheten einnimmt. Die fehlende Distanz zu den kritisierten Aussagen hat noch für die heutige Waldorf-Bewegung unangenehme Auswirkungen: Das Mitglied im NPD-Parteivorstand und bildungspolitischer Berater des Parteichefs Voigt Andreas Molau arbeitete mehrere Jahre „unentdeckt" als Waldorf-Lehrer in Braunschweig. Im Herbst 2004 teilte er der Schule mit, dass er künftig die sächsische Landtagsfraktion der NPD in schulpolitischen Fragen beraten wolle. Daraufhin wurde ihm gekündigt. Im Sommer 2007 geriet Molau erneut in die Schlagzeilen. Er wollte in Brandenburg auf dem Gut ‚Johannesberg' ein „Waldorf-Landschulheim" eröffnen. Der Bund Freier Waldorfschulen verweigerte ihm jedoch die Erlaubnis, diesen Namen zu verwenden und ging rechtlich gegen ihn vor. Eine „NPD-Waldorfschule", warnten Kritiker, hätte das Potenzial, die ganze Waldorf-Bewegung in ihrer Existenz zu gefährden. (siehe www.npd-blog.info und www.waldorfschule.info )

## Verwendete Literatur


**Both**, Kees / Vreugdenhil, Kees (1990) Basisprincipes Jenaplan, Hoevelaken/NL

**Both**, Kees (2001), Jenaplan 21. Schulentwicklung als pädagogisch orientierte Konzeptentwicklung, hg. von Oskar Seitz, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

**Both**, Kees (2002 a) Jenaplan-schools in the Netherlands and their international relationships - an Overview, in KINDERLEBEN 15, Juli 2002, S. 25-34

**Both**, Kees (2002 b) Internationales Lernen, in: KINDERLEBEN 16 (Dez.2002), S. 6-19. 24-33

**Both**, Kees (2003), Die Jenaplan-Basisprinzipien. Kern eines Jenaplan-Schulprogramms. *In:* KINDERLEBEN 17/18 Juli/Dez. 2003, S. 21-31

**Both**, Kees (2005), Schulstandards und –tests. Internationale Kritik an unpädagogischen Leistungsmessungen. *In:* KINDERLEBEN 21, Juli 2005, S. 5-18

**Both**, Kees / Boer , Tom de (2005), Jenaplan in en notendop *(Jenaplan in einer Nussschale)*, Baarn: Bekadidact]

**Draeger**, Hartmut (2002 a), Der niederländische Jenaplan – grundlegend für eine Reformpädagogik der Zukunft. In: GEW-Berlin (Hrsg.), Unterricht in altersgemischten Gruppen nach dem Jenaplan. Abschlussbericht zum Schulversuch der Peter-Petersen-Grundschule Berlin-Neukölln Jan. 2002, S. 10-12

**Draeger**, Hartmut (2002 b), Der niederländische Jenaplan – Beitrag zur Schulerneuerung in Europa. *In:* KINDERLEBEN 16, S.34-46 u. S.61-71

**Draeger**, Hartmut (2005): Rezension zu Oliver Kliss, Religionsunterricht bei Peter Petersen. *In:* KINDERLEBEN 22, S. 42-46

**Draeger**, Hartmut (2007): Rezension zu Ralf Koerrenz (Hg.) (2007), Jenaplan im Netzwerk internationaler Schulreform, Jena: IKS Garamond. *In:* KINDERLEBEN 26, Dez.2007, S. 37-39

**Herker**, Susanne (2005), Heterogenität akzeptieren – vom reformpädagogischen Aufruf zur Selbstverständlichkeit für die gegenwärtige Schulentwicklung! *In:* KINDERLEBEN 22, Dez.2005, S. (12-18) 15]

Internationalität des Jenaplans - Themenschwerpunkt mit Berichten aus acht Ländern, in: KINDERLEBEN 25, Juli 2007

**Jaspers**, Karl (1932), Philosophie in 3 Bänden, Berlin: Wiss. Springer-Verlag, Bd. I. Philosophische Weltorientierung Bd. II. Existenzerhellung, Erster Hauptteil: Ich selbst in Kommunikation und Geschichtlichkeit

**Kast**, Bas (2008) Ursprung der Moral. In: Tagesspiegel Berlin vom 9. 6.08, S. 22

Klassen, Theodor F. (1971), Die Bildungsgrundformen Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier im Jena-Plan Peter Petersens, Diss. Münster

**Kluge**,Barbara (1992), Peter Petersen. Lebenslauf und Lebensgeschichte – Auf dem Weg zu einer Biographie, Heinsberg: Agentur Dieck

**Koerrenz**, Ralf (Hg.) (2007), Jenaplan im Netzwerk internationaler Schulreform. Jena: IKS Garamond

**Kosse**, Erika (2007), ‚Bildung' und ‚Erziehung' als Grundmodelle pädagogischer Weltanschauung<. In: KINDERLEBEN 26, S. 33-36

**Mayer**, Werner G. / Draeger, Hartmut (2004): Für die Weiterentwicklung unseres Schulsystems im europäischen Kontext. *In:* KINDERLEBEN 20, Dez.2004, S. 4-11

**Petersen**, Peter (1918), Radikal. In: Die Literarische Gesellschaft. Hamburg, S.383-385 Peter Petersen (Hg.) (1934), Die Praxis der Schulen nach dem Jenaplan, Bd. III, Weimar: Hermann Böhlaus Nachfolger

**Petersen**, Peter (1937) 1984, Führungslehre des Unterrichts, Weinheim und Basel: Beltz

**Petersen**, Peter (1942) Friedrich Fröbel – Deutschlands größter Erzieher

**Retter**, Hein (1995) Theologie, Pädagogik und Religionspädagogik bei Peter Petersen, Weinheim: Deutscher Studien Verlag

***Retter,*** Hein , Reformpädagogik zwischen Rekonstruktion, Kritik und Verständigung. Metahermeneutische Anmerkungen zu einer Kontroverse. In: Retter, Hein (Hg.) (1996a), Reformpädagogik zwischen Rekonstruktion,

Kritik und Verständigung Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 25-82
**Retter**, Hein, Peter Petersen und Elsa Köhler – Briefwechsel über ein nicht realisiertes Projekt. In: Retter, Hein (Hg.) (1996a) , S. 205-226
***Retter,*** Hein (Hg.) (1996b), Peter Petersen und der Jenaplan. Von der Weimarer Republik bis zur Nachkriegszeit. Berichte – Brief – Dokumente. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
**Retter**, Hein (2001), Artikel ‚Peter Petersen'. In: Lexikon für Religionspädagogik (2 Bde.), Bd.2; s.a. Retter 2007, S.263
**Retter**, Hein, (2007) Reformpädagogik und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. Studien zur Pädagogik Peter Petersens, Frankfurt a.M.: Lang
**Schulz**, Bernhard (2008), Unausweichlicher Zusammenstoß, Rezension im Tagesspiegel, Berlin, vom 28.4.2008, S.31
**Schwan**, Torsten (2000), Die Petersen-Rezeption in der Bundesrepublik Deutschland 1948 bis 1960. Braunschweig
**Schwan**, Torsten (2007a), Die Petersen-Rezeption in der Bundesrepublik Deutschland 1960 bis 1984, Frankfurt a.M.: Lang.
**Schwan**, Torsten,(2007 b), „Denn entscheide nicht ich, so wird über mich entschieden". Petersen als politischer Reformpädagoge. *In:* Zeitschrift für Pädagogik Heft 6/2007, S. (843-860) 843
**Schwan**, Torsten (2007 c), Jenaplan und die faschistische Reformpädagogik in Italien – Das Beispiel Nazareno Padellaro, *in:* Ralf Koerrenz (Hg.), Jenaplan im Netzwerk internationaler Schulreform. IKS Garamond Jena 2007, S. 43-74
**Seitz**, Oskar (2003), Das Schulleben an der Universitätsschule Jena 1924-1950. Eine Retrospektive von Zeitzeugen. Video-Film. (Bezugsquelle: www.media- versand.de)Sitzenbleiberzahl in NRW soll halbiert werden, in: Erziehung &Wissenschaft 6/2008, S. 42
**Sturm**, Karl Friedrich (1938), Eine Führungslehre des Unterrichts? In: Die Deutsche Schule, Jg. 42, nr.3, 1938, S. 111-113. *Nach:* Vreugdenhil (1992), Deel 2, Bijlage 1, p.26 f.
*„Stuttgarter Schuldbekenntnis", Artikel in Wikipedia, dort: 3.4 Erste Schulderklärungen nach 1945, DL 15.5.08*
**Vreugdenhil**, Kees, (1992) De Führungslehre van Petersen. Deel 1: Historisch- pedagogisch tekst- en contextonderzoek van de onderwijspedagogiek van het Jenaplan, Groningen, p.53 f. *und* Deel 2 Aantekeningen /Bibliografie/ Register/ Bijlagen, Groningen: Wolters-Noordhoff
**Wagener**, Claus P. (1999), Zur Vorgeschichte des Kirchenkampfes, *in:* Olaf Kühl-Freudenstein u.a. (Hg.), Kirchenkampf in Berlin 1932-1945, Berlin: Inst. Kirche und Judentum, S. 27-75

# Erklärung

## des Vorstands der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland zu Peter Petersen und seiner Rolle im „Dritten Reich"

Das Erscheinen gründlich recherchierter pädagogikgeschichtlicher Arbeiten in den letzten Jahren zu Peter Petersens Lebenswerk, nicht zuletzt zu seiner Rolle im „Dritten Reich" (Hein Retter, Torsten Schwan u.a.) ist uns Anlass zu folgender Erklärung:
Wir schätzen Peter Petersen, den Schöpfer des Jenaplans, als Teil der internationalen reformpädagogischen Bewegung der 1920-er Jahre und würdigen seinen lebenslangen leidenschaftlichen Einsatz für den Erhalt und die Verbreitung der Jenaplan-Schulen, selbst unter den erschwerten Bedingungen der deutschen Diktaturen.

Wie historische Dokumente zeigen, hat Petersen aber – aus welchen Gründen auch immer – in verschiedenen Veröffentlichungen und Situationen den Anschein einer Verbindung seiner Pädagogik mit dem Nationalsozialismus erweckt.
Wir distanzieren uns von diesen irritierenden Äußerungen und Handlungen Petersens in den Jahren nach 1933, die ihn und sein Denken in die Nähe nationalsozialistischer Ideologie gerückt haben.

Verpflichtet fühlen wir uns den 20 Basisprinzipien der Jenaplan-Pädagogik mit ihrer menschenrechtlichen, demokratischen, sozialen und ökologischen Grundlage. Wir sehen in der Realität von rund 50 Schulen in Deutschland und über 250 Schulen in den Niederlanden und weltweit, die heute bewusst nach diesen Prinzipien arbeiten, eine Perspektive für die Weiterentwicklung von Schule und kindgemäßem Lernen.

*Berlin im Juli 2008*