

Kaßner, Peter

Peter Petersen - die Negierung der Vernunft?

Die Deutsche Schule 81 (1989) 1, S. 117-132



Quellenangabe/ Reference:

Kaßner, Peter: Peter Petersen - die Negierung der Vernunft? - In: Die Deutsche Schule 81 (1989) 1, S. 117-132 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-319754 - DOI: 10.25656/01:31975

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-319754>

<https://doi.org/10.25656/01:31975>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

81. Jahrgang / Heft 1 / 1989

Peter Fauser

Nachdenken über pädagogische Kultur

5

Wenn heute von „pädagogischer Kultur“ die Rede ist, so entsteht sofort der Verdacht, in einem solchen Begriff zeige sich erneut die alte reformpädagogische Neigung, „innere“ von „äußerer“ Schulreform zu trennen und das erziehungswissenschaftliche Nachdenken über Schule auf das „eigentlich Pädagogische“, auf das „Schulleben“, das „Schulklima“ zu beschränken. Dieser Aufsatz möchte gerade das Gegenteil erreichen. Er betont den Zusammenhang von Schulkultur und Schulstruktur, bezieht den Kulturbegriff auf die Schule als gesellschaftliche Institution und arbeitet detailliert heraus, daß erst in einem derart umfassenden Verständnis die einzelnen Funktionen und Aspekte von Schule ihren Sinn gewinnen.

Wolfgang Schönig

Schritte zu einer Beratungskultur der Schule durch schulinterne Lehrerfortbildung

26

Dieser Beitrag schließt unmittelbar an die schultheoretischen Überlegungen Peter Fausers an und verdeutlicht an konkreten Beispielen, welchen Beitrag eine sorgfältig vorbereitete, auf die besonderen Bedingungen eines bestimmten Kollegiums bezogene Lehrerfortbildung zur Entwicklung einer guten Schule leisten kann.

Bernd Kohlhepp

Schultheater ist nicht gleich Schultheater

38

Daß Schauspieler an Grund- und Hauptschulen als Theaterpädagogen tätig sind, ist sicherlich die Ausnahme. Hier berichtet einer höchst anschaulich von seinem Versuch, mit den Mitteln des Schülertheaters das alltägliche Schulleben zu bereichern.

Ulrich Staehle

Zwanzig Jahre Theaterarbeit in der Schule.

Eine Spurensuche

43

Aller Anfang ist schwer. Aber wie sich gerade aus Anfangsschwierigkeiten Erkenntnisse entwickeln und zu erfolgreicher, das Profil einer Schule mitformenden Praxis verdichten lassen, geht aus diesem Erfahrungsbericht eindrucksvoll hervor.

Martina van den Hövel/Ben Bachmair

Verstehen statt organisieren – Gestaltungsdefizite und Gestaltungsmöglichkeiten bei Schülern einer 8. Hauptschulklasse

48

Ausgehend von der These, daß Jugendliche in der Begegnung mit Kunst ihren eigenen Lebensthemen auf der Spur sind, schildern die Verfasser ihre Bemühungen, einer Gruppe von 12- bis 13jährigen Hauptschülern die Kasseler Documenta als eigenen „Gestaltungsraum“ zu erschließen. Diese Bemühungen sind – auf den ersten Blick – völlig mißlungen. Aber gerade daraus, daß hier kein didaktisches Muster, sondern eine offene, höchst riskante Inszenierung beschrieben wird, gewinnt dieser Erfahrungsbericht seine praktische Anschaulichkeit und pädagogische Überzeugungskraft.

Dietmar Bolscho

Umwelterziehung in der Schule.

Ergebnisse einer empirischen Studie

61

Umwelterziehung ist unbestritten eine wichtige Aufgabe der Schule. Diese Bestandsaufnahme zeigt jedoch, daß zwar dem Umfang nach Umweltthemen erfreulich häufig im Unterricht „vorkommen“, daß aber die Formen, in denen sie behandelt werden, enttäuschend sind: Es wird viel geredet, wenig gehandelt. Die Bedingungen für einen situations- und handlungsorientierten Unterricht könnten besser sein.

Wolfgang Braungart/Diethelm Jungkunz

Schülerinteressen, Unterrichtsgegenstände und außerschulische Erfahrungen

Eine Untersuchung am Beispiel des Faches Kunst in der gymnasialen Oberstufe

73

Beeinflußt der Unterricht die Interessen der Schülerinnen und Schüler oder kommen diese mit spezifischen Erfahrungen in die Schule? Offenbar geht der Unterricht – zumindest im Fach Kunst in der Oberstufe – an den Erfahrungen und Bedürfnissen der Lernenden vorbei. Für deren Identitätsfindung scheint er allenfalls geringe Bedeutung zu haben.

Hanno Schmitt

Joachim Heinrich Campes Reise ins revolutionäre Paris (1789)

90

Zweihundert Jahre Französische Revolution – was bedeutet uns Pädagogen dieses historische Datum? Am Beispiel eines prominenten deutschen Augenzeugen und seiner lebendigen Briefberichte aus Paris erinnert der Verfasser daran, wie hoffnungs-

froh ein Teil des deutschen Bildungsbürgertums die Ereignisse von 1789 begrüßte, wie rasch hierzulande aber auch eine Diffamierungskampagne einsetzte, die bis heute auf ungelöste Schwierigkeiten verweist, Pädagogik und Politik, Aufklärung und Revolution als einen zusammenhängenden Prozeß zu begreifen.

Frauke Stübig

**Condorcet und Lapeletier – Der Beitrag der Französischen
Revolutionspädagogik zur Schulreform heute**

103

Aus der Fülle bildungspolitischer Reformvorschläge, die wir der Französischen Revolution verdanken, ragen zwei Dokumente besonders hervor: Antoine de Condorcets „Bericht über die Allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens“ und Michel Lapeletiers „Plan einer Nationalerziehung“ (1792). Die Verfasserin stellt beide Dokumente in ihren wesentlichen Positionen noch einmal vor und weist auf Forderungen und Begründungen hin, deren unverbrauchte Aktualität verblüffend ist.

Peter Kaßner

Peter Petersen – die Negierung der Vernunft?

117

Nach jahrzehntelangem Schweigen hat nun endlich auch hierzulande eine gründlichere Auseinandersetzung der Erziehungswissenschaft mit ihrer eigenen Vergangenheit im NS-Regime begonnen. Peter Petersen, der Vater des „Jena-Plans“, spielt dabei eine besondere Rolle. Aufgrund sorgfältiger archivalischer Studien rekonstruiert der Verfasser die wissenschaftliche Karriere Petersens und dessen Tätigkeit in Jena vor 1945, untersucht typische Denkmuster in Petersens pädagogischem Werk und kommt zu dem Ergebnis, daß seine Erziehungstheorie keineswegs mit den Grundzügen der nationalsozialistischen Ideologie übereinstimmt, gleichwohl aber sehr leicht für diese Ideologie vereinnahmt werden konnte.

Wolfgang Keim

**Peter Petersens Rolle im Nationalsozialismus und die
bundesdeutsche Erziehungswissenschaft**

133

Der Position und Interpretation Kaßners gegenüber beharrt dieser Beitrag darauf, daß die (ideologie)kritische Auseinandersetzung mit Peter Petersen entschieden weiter vorangetrieben werden muß und nicht bei einem halbherzigen „Sowohl-als-auch“ stehen bleiben darf. Wolfgang Keims Gegenthese lautet, daß Petersen 1934 mit seiner reformpädagogischen Überzeugung der 20er Jahre gebrochen habe, bewußt auf die Linie faschistischer Erziehungsvorstellungen eingeschwenkt sei und daher als Leitfigur einer Erziehungswissenschaft, die sich demokratischen Perspektiven verpflichtet weiß, nicht mehr in Frage komme.

Nachrichten und Meinungen

146

Peter Petersen ist einer der bedeutendsten Reformpädagogen der Weimarer Zeit. Vor allem zur Wiederkehr seines 100jährigen Geburtstages am 26. 6. 1984 wurden mehrere Arbeiten verfaßt, in denen Schwerpunkte des Werkes und dessen Wurzeln bzw. Auswirkungen in Form einer ganzheitlichen Erziehungstheorie dargestellt worden sind.¹ So liegt, wie in den frühen Schriften zu Petersen, die Betonung auf den Grundzügen der „Allgemeinen Erziehungswissenschaft“, der „Pädagogischen Tatsachenforschung“ und dem „Jenaplan“, der, 1927 in Locarno einer reformpädagogisch-interessierten Weltöffentlichkeit vorgestellt, die Verwirklichung aller in der Reformpädagogik diskutierten Einzelaspekte darstellt.

1. Zur Biographie

Petersens Werk ist jedoch breiter angelegt. Bereits bis zu seinem Eintritt in das Kollegium der Lichtwarkschule (Realschule Winterhude) in Hamburg 1920, deren Leiter er für ein Jahr wird,² hat sich Petersen nach dem Studium in Leipzig, Kiel, Kopenhagen und Posen bei K. Lamprecht und W. Wundt, R. Eucken, Biermann, Höffding und E. Lehmann, R. Kittel und O. Kirm³ mit der Beschreibung der Schulwirklichkeit und ihren möglichen Veränderungen, mit der Darstellung der Beziehung zwischen Wirtschaft und Volksbildung, der Entwicklung von Problemen der Psychologie und Philosophie, mit geschichtlichen Arbeiten und religionskundlichen Fragestellungen beschäftigt. Als Hilfslehrer am Königin-Carola-Gymnasium in Leipzig bis 1909; dann als Oberlehrer an der Gelehrtenschule des Johanneums in Leipzig von 1909 bis 1920, als Mitarbeiter an den „Hamburger Nachrichten“ im wissenschaftlichen und allgemeinen Teil (seit 1911), als Schriftführer des „Bundes für Schulreform“ ab 1912, ab 1916 auch im „Deutschen Ausschuß für Erziehung und Unterricht“ lernt Petersen nach der Promotion bei R. Eucken in Jena die Schulwirklichkeit kennen, die er in Lehrveranstaltungen (1918/19) in Psychologie und Pädagogik an einem Lehrerinnenseminar, als Leiter der Arbeitsgruppe über den Religionsunterricht in dem Institut für Jugendkunde, zusammen mit E. Meumann, und in Seminaren für Berufsschullehrer von 1921 bis 1923 wissenschaftlich zu beschreiben sucht.⁴ Vom Januar bis März 1920 nimmt Petersen an den Abstimmungskämpfen in Nord- und Mittelschleswig teil.⁵ Als er nach der Tätigkeit an der Lichtwarkschule zum 01. 08. 1923 vom Thüringischen Ministerium für Volksbildung auf den Lehrstuhl für Pädagogik an die Landesuniversität berufen wird und somit die Nachfolge von W. Rein antritt,⁶ ist Petersen bereits über die Grenzen Deutschlands hinaus mit mehreren philosophisch-erziehungswissenschaftlichen Standardwerken bekannt geworden. Dazu zählt vor allem die umfassende Habilitationsschrift *„Die Geschichte der aristotelischen*

Philosophie im protestantischen Deutschland“,⁷ für die Petersen 1920 von der Philosophischen Fakultät der Universität Hamburg die *Venia legendi* erteilt worden war.⁸ Petersen führt Lehrveranstaltungen zur „Allgemeinen Erziehungswissenschaft“ und zur „Neueuropäischen Erziehungsbewegung“ durch, wird 1923 von der Schultätigkeit entpflichtet und als „Wissenschaftliche Hilfskraft“ bestellt, um dann die Nachfolge W. Reins anzutreten und somit für den Lehrstuhl für Pädagogik, der als Folge der Berufungsverhandlungen in Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft umbenannt wird, für die Reinsche Übungsschule, die als Universitätsübungsschule am 27. 4. 1924 neu eröffnet wurde, und für das Pädagogische Seminar, das nun „Erziehungswissenschaftliche Anstalt der Thüringischen Landesuniversität“ heißt, verantwortlich zu sein.⁹

Petersen wird von einer Koalitionsregierung aus SPD und USPD, die aus den Wahlen vom 20. 9. 1921 hervorgegangen und bis zum 7. 12. 1923 im Amt war, nach Thüringen berufen. In dieser kurzen Zeit schafft Thüringen vor allem für den Schul- und Erziehungsbereich eine Reihe von gesetzlichen Maßnahmen,¹⁰ die in der großen Linie den von H. Schulz und K. Haenisch publizierten sozialdemokratischen Leitvorstellungen im Bildungsbereich folgen, die in der Reichsschulkonferenz vom Juni 1920 entwickelten Aussagen aufnehmen und im einzelnen die Ausschaltung des Einflusses der Kirchen auf das Bildungswesen, die Abschaffung der Prügelstrafe, die Einführung der Koedukation und die Entwicklung eines Einheitsschulgesetzes durchsetzen. Mit dem „*Gesetz über die Durchführung der Einheitsschule in Thüringen*“ vom 24. 2. 1922 gliedert sich das allgemeinbildende Schulwesen in vier Stufen: Der Grundschule (1–4) folgt die Unterschule (5–7), die sich in Deutsche Unterschule und Realunterschule teilt. Die Mittelschule besteht aus der Deutschen Mittelschule oder der Real-/oder Lateinmittelschule (bis 10). Die Schlußklasse der Volksschule (8) bleibt neben diesen drei Zweigen bestehen und gilt als Mittelschulklasse. Es folgt die Oberschule als Deutsche, Real-, Realgymnasial- und Gymnasialoberstufe (11–13).

Thüringen hat neben dem Einheitsschulgesetz mit dem „Schulunterhaltungsgesetz“ die Verstaatlichung des Schulwesens festgeschrieben. Mit dem „Schulaufsichtsgesetz“, dem „Schulverwaltungsgesetz“ und der Festlegung der Normalstudententafel schafft Thüringen ein Gesetzeswerk, mit dem sich das Land im Bildungsbereich „an die Spitze der deutschen Länder stellt“. Es wird durch das „Lehrerbildungsgesetz“ vom 8. 7. 1922 ergänzt, das in Auslegung des Artikels 143 Abs. 2 der Weimarer Verfassung den Abbau der Seminare verfügt, für alle Lehrer den Abschluß einer Oberschule verlangt und das Studium der Volksschullehrer an die Universität verlegt. Somit geht das Land Thüringen mit der akademischen Lehrerbildung für die damalige Zeit einen völlig neuen Weg, wenn auch die Studiendauer, die Zahl der Studienfächer und die Besoldung zwischen Volksschullehrern und Oberschullehrern unterschiedlich bleiben. Bis Ostern 1927 sollen die Voraussetzungen geschaffen sein, die Lehrerbildung an der Universität Jena durchzuführen.

Petersen trifft also, als er nach Thüringen geht, dort auf eine an reformpädagogischen Vorstellungen orientierte Bildungspolitik, die ihm in zahlreichen Grundsätzen entsprechen mußte. Es muß allerdings auch gesehen werden, daß, und darauf wurde später hingewiesen,¹¹ an Petersen besondere Erwartungen in bezug auf den Einsatz

für demokratisch-republikanische, antikapitalistische Postulate gestellt wurden. So ist es verständlich, daß die Durchsetzung erfolgreicher Schul- und Lehrerbildungspolitik von einer Personalpolitik begleitet sein mußte, durch die die Verwirklichung der Schulgesetze gesichert und die demokratischen Grundgedanken der Weimarer Verfassung nicht in Abrede gestellt werden durften. Vor allem der Kapp-Putsch und die politischen Morde in den Anfangsjahren der Weimarer Republik (K. Liebknecht, R. Luxemburg, W. Rathenau, M. Erzberger) zeigen ein innerpolitisches Klima, dem durch Berufungen wie die von H. Kühnert, H. Jakobi und J. Schaxel als Regierungsvertreter und A. Siemsen, W. Gaede, R. Strecker und F. Hilker als Oberschulräte entgegengearbeitet werden sollte. O. Essig erhält eine leitende Stellung im Berufsschulwesen und A. Grimme wird ein entsprechendes Angebot gemacht. A. Jakobi, Berghold, W. Göpel, Seyfarth, Korsch, K. Rößger, H. Brill werden berufen.¹²

In den Wahlen vom 10. 2. 1924 siegen in Thüringen die im „Ordnungsbund“ vereinigten Rechtsparteien. Die Wahlen erbringen 30 Mandate für die Arbeiterparteien, wohingegen die übrigen Parteien 35 Abgeordnete in den Landtag schicken. Außerdem haben an der 3. Thüringischen Wahl das erste Mal die Nationalsozialisten auf einer Liste mit der völkischen Freiheitspartei unter Führung von A. Dinter teilgenommen und 7 Mandate errungen. Damit ist die Regierung des rechts-bürgerlichen „Ordnungsbundes“ von der Tolerierung durch die Faschisten abhängig.

Im folgenden kann nicht im einzelnen die politische Geschichte Thüringens nachgezeichnet werden. Betont werden muß aber, daß nach dem Sieg der „Ordnungsbund“-Parteien die Entfernung von zahlreichen Schulreformern, die für die Politik des Ministeriums *Greil* engagiert waren, aus ihren Ämtern erfolgt¹³ und mehrere Notgesetze¹⁴ erlassen werden, durch die die Auswirkungen des Einheitschulgesetzes und der es ergänzenden Gesetzes zurückgeschnitten wurden. Diese Tendenz verschärft sich nach den Neuwahlen vom Februar 1927 und vor allem vom Dezember 1929, als die NSDAP 11,3% der abgegebenen Stimmen erhält¹⁵ und nach Abschluß langwieriger Koalitionsverhandlungen mit der Übernahme des Innen- und Volksbildungsministeriums durch *W. Frick* betraut wird. Am 1. 4. 1931 bricht die Koalitionsregierung in Thüringen auseinander. Knapp eineinhalb Jahre später, bei den Wahlen vom 31. 7. 1932, erhält die NSDAP 26 Mandate und bildet die erste nationalsozialistische Landesregierung in Deutschland überhaupt.¹⁶

Petersen beginnt seine Arbeit in Jena äußerst aktiv. Neben der intensiven Studien- und Vortragstätigkeit in Holland, Schweden, Norwegen und Dänemark, in Schottland, England, Frankreich, Polen, in der Schweiz, Nordamerika (April bis Oktober 1928) und Chile (April bis November 1929)¹⁷ stehen die Lehr- und Forschungspflichten an der Universität, die Arbeiten im Vorstand der Erziehungswissenschaftlichen Anstalt, die breite Publikationstätigkeit, der Unterricht an der Universitätsschule, die Mitgliedschaft im „Wissenschaftlichen Landesprüfungsamt“, dessen Vorsitzender von 1930 bis 1931 *W. Frick* ist, und die Leitung des Dekanats der Philosophischen Fakultät vom 3. 5. 1930 bis zum 19. 2. 1931.¹⁸ In dieser Zeit, sehen wir von der „Führungslehre“ ab, entstehen Petersens bedeutende schulpädagogische und erziehungswissenschaftliche Arbeiten. Die Begründung und Darstellung des „Jenaplans“ und die Entwicklung von Grundsätzen der Lebens- und Arbeitsgemeinschaftsschule sind hier ebenso zu nennen

wie die „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ und „Pädagogik der Gegenwart“.

2. Reformpädagogik und Nationalsozialismus

Die Rezeption der Arbeiten von Petersen ist mit der Diskussion der Frage nach der Position des Reformpädagogen in der Zeit des Wechsels von der Weimarer Republik zur nationalsozialistischen Diktatur und in der Zeit danach verbunden. Es wurde nach Ende des 2. Weltkriegs gefragt, welche Funktion der „Jenaplan“ habe, ob Petersen den Anschein erweckt habe, dem Nationalsozialismus positiv gegenüberzustehen und ob er dadurch dem nationalsozialistischen Denken Vorschub geleistet habe.¹⁹ Als 1947 in Bremen eine Internationale Universität eingerichtet werden soll und Petersen mit den Vorarbeiten betraut wird, beginnen die Kontroversen.²⁰ Untersuchen wir für die Zeit bis 1932 zuerst das konkrete Tun Petersens, so wird kein Hinweis erkennbar, aus dem sich herleiten ließe, daß sich Petersen für die Interessen nationalkonservativer, völkischer oder gar nazistischer Gruppen eingesetzt hätte. Engagiert sich Petersen auch nicht kämpferisch für republikanisch-demokratische Vorstellungen, wie es Olga Essig z. B. 1924 oder Anna Siemsen mit ihrem mutigen Eintreten für den republikanisch gesinnten Professor der Mathematik in Heidelberg, Gumbel, 1932 getan hatten und die beide, die eine zum 14. 4. 1924,²¹ die andere am 28. 6. 1933²² aus dem Staatsdienst entfernt worden waren, so tat Petersen aber auch nichts Gegenteiliges. So unterzeichneten 1926 31 Jenaer Professoren eine Grußadresse an den Berliner Universitätsprofessor Bernhardt, dem die Teilnahme an der Vorbereitung eines Putsches völkischer Organisationen zur Wiederherstellung der Monarchie zur Last gelegt wurde. In einer großen Anfrage im Thüringischen Landtag vom 28. 5. 1926 wird die Angelegenheit erörtert und die Meinung vertreten, daß die Universität Jena ein „Hort der Reaktion“ sei. Petersens Name wird jedoch nicht erwähnt.²³ Ähnlich unterstützt Petersen an keiner Stelle die sich allmählich vollziehende Umwandlung des Thüringischen Staates in nationalsozialistischem Sinne nach der Wahl vom 8. 12. 1929, wobei die Umwandlung schließlich in einen offenen Konflikt mit der Reichsregierung mündet. In der Kulturpolitik zeigt sich die nationalsozialistische Vorgehensweise u. a. in der Neugliederung und Umorganisation des Bauhauses in Weimar nach der Berufung des Architekten P. Schultze aus Naumburg und in der Schaffung eines Lehrstuhls für Rassenkunde (Lehrstuhl für Sozialanthropologie) zum 15. 11. 1930. Nachdem der Senat der Universität Jena die Schaffung und Besetzung des Lehrstuhls mit H. F. K. Günther abgelehnt hat, stellt W. Frick die Ernennungsurkunde eigenhändig aus. Am Vorabend der Antrittsvorlesung ehren die Studenten Günther mit einem Fackelzug. Zur Antrittsvorlesung reist Hitler nach Jena.²⁴

Zu dieser Zeit ist Petersen Dekan der Philosophischen Fakultät Jena. Die Quellen zeigen, wie scharf sowohl der Senat als auch die Dekane der Philosophischen und der Mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultäten gegen die Entscheidung opponiert haben. Die Kernpunkte des Streits sind aber die Abgrenzung der Kompetenz der Gremien der akademischen Selbstverwaltung gegenüber den Befugnissen des

Staates und die wissenschaftliche Qualifikation des Berufenen.²⁵ Am 17. 11. 1930 heißt es: „Es wurden keinerlei Ansprachen, weder vom Rektor noch vom Dekan der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultät, der Prof. Günther angehört, noch von der Vertretung der Studentenschaft gehalten . . .“ Zum Schluß folgt der Hinweis, daß die Jenaer Professoren Günther nicht aus politischen Gründen, sondern weil sie ihm die „wissenschaftliche Befähigung nicht zutrauten, abgelehnt hätten.“²⁶

Petersen schließt sich vor der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten dem „Christlich-Sozialen Volksdienst“ (CSV) an. Er kandidiert am 31. 7. 1932 für den Landtag auf Platz 5 und am 5. 3. 1933 für den Reichstag auf Platz 3.²⁷ Der „Volksdienst“, in eine pietistisch-süddeutsche und eine Berliner politische Richtung gespalten, wird auf die Programme des Hofpredigers Stöcker zurückgeführt und gilt den einen als „ein Vorläufer des Nationalsozialismus“,²⁸ den anderen als ein „charakteristisches Beispiel für das Mißtrauen des Bürgertums gegen die Rationalität des Politischen“.²⁹ Der CSV ist antiklassenkämpferisch und religiös. In der Soziallehre folgt er dem Konzept F. Neumanns, für den Neuaufbau des Reiches stehen Gedanken Moeller van den Brucks Pate. In diesem Konglomerat können es christlich-protestantische, antimaterialistische und volksdiensthafte Gedanken gewesen sein, die Petersen veranlaßt haben, in der Spätphase der Weimarer Republik durch die Entscheidung für aktives Handeln einen Beitrag für das Volksganze leisten zu müssen.

Für die Propagierung nationalsozialistischer Gedanken hat sich Petersen nie verwandt. Z. B. werden in Jena im Juni 1934 Sonnwendfeiern durchgeführt, mit denen die 1933 ausgebliebenen Bücherverbrennungen nachgeholt werden sollen. Es heißt später, daß Petersen als Vertreter der Universität eine „Feuerrede“ gehalten habe.³⁰ Die Berichte in den Tageszeitungen vom 23. 6. bzw. 25. 6. 1934 belegen jedoch, daß weder die Studenten- noch die Hochschullehrerschaft der Alma mater wegen dieses Anlasses in Erscheinung getreten sind.³¹

Nach der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten setzt Petersen seine Reise- und Vortragstätigkeit, wenn auch eingeschränkt, fort: 1934 hält Petersen Vorträge in Krakau. Vom 29. bis 31. 10. 1936 nimmt er an dem Evangelischen Schulkongreß in Utrecht teil. 1937 spricht Petersen an 27 Orten in der Südafrikanischen Union. In dem selben Jahr erhält er die Ehrendoktorwürde der Universität Athen. 1942 reist Petersen zu Vorträgen nach Rumänien und Bulgarien.

Arbeitsschwerpunkte bis 1945 sind Überlegungen zur Kleinkindforschung, ist die Entwicklung der Kindergarten- und Schularbeit im Sinne F. Fröbels, ist der Ausbau der „Erziehungswissenschaftlichen Universitätsanstalt“ und sind Überlegungen zur Lehrerbildung. In der 1936 verfaßten Denkschrift über die „Erziehungswissenschaftliche Anstalt“ wird nochmals die Forderung nach einem sechssemestrigen akademischen Studiengang an der Universität wiederholt, andererseits aber resigniert zugestanden, daß die „Hochschule für Lehrerbildung‘ im großen und ganzen die Form der deutschen Lehrerbildung werden wird“. So sieht Petersen für die von ihm betreuten Einrichtungen nur noch die Chance, „die Dozenten für die Hochschule für Lehrerbildung auszubilden“; ein Vorschlag, der nicht angenommen wird.³²

Petersen hat zu unterschiedlichen Anlässen mit Vertretern des nationalsozialistischen Staates an einem Tisch gesessen und für seine Anliegen gestritten, ohne daß eine Annäherung oder Anbiederung erkennbar wäre.

Ebensowenig ist Petersen von Grundpositionen seines Denkens, die sein Werk charakterisieren, abgerückt. Nach wie vor wiederholt er seine Schwerpunkte von Erziehung, Erziehungswirklichkeit und Erziehungswissenschaft in Abgrenzung zur Pädagogik und zur Methodik und Didaktik. Für ihn bleibt Erziehung eine Macht, die die gesamte Welt durchwirkt und die aus der großen, „alles und alle umfassenden Gemeinschaft“ stammt.³³ Erziehung wird auch als „Urmacht“ bezeichnet, die einfach da ist und die nach Fröbel, für den das ganze Leben der Menschen „ein Leben der Erziehung“³⁴ ist, auch als allgemeiner Vorgang zur Anpassung, des Hineinlebens bzw. Hineingelebtwerdens in die Gemeinschaft, in die Güter und Formen der Kulturwelt bzw. in die Werte, die Ewigkeitscharakter tragen, gesehen wird.

Petersen wird nicht müde, die getroffenen Formulierungen an unterschiedlichen Stellen zu wiederholen.³⁵ Wenn Erziehung einfach da ist, dann geschieht sie so ursprünglich wie das Leben selbst und gehört demnach zum Sein des Menschen.³⁶ Sie ist dann dem Atmen oder dem Wachstum vergleichbar. Als „kosmische Funktion“ dient sie der „Vergeistigung als einem Prozeß der Selbstdarstellung eines Wirklichen als eines Geistlebens“.³⁷ Etwas schlichter ausgedrückt nennt Petersen diesen Vorgang auch „Humanisierung“ oder „organisches Geistwerden“,³⁸ wobei Geist als Inbegriff aller derjenigen Akte erfaßt wird, durch welche der Mensch sich selber auffaßt, weiß, versteht als seiend, wertempfangend und selber wertend aus dem Grunde des Seienden heraus, und ebenso derjenigen Akte, in denen er aus dem Grunde der Wirklichkeit heraus fühlt und handelt, so daß die „menschlichen“ Tugenden entstehen: Güte, Liebe, Treue, Kameradschaft, Demut, Mitleid, Andacht, Leid, Ehrfurcht, reinen Gehorsam, Dienst u. a. Die Nähe zu Pestalozzis „Tugenden der Einsamkeit“ wird von Petersen an dieser Stelle betont und vor allem in den Schritten zum „Jenaplan“ ausgeführt.

Erziehung als „menschliches Bemühen“ steht gegen die Natur und vermag nichts gegen sie. Wiederum folgt Petersen Pestalozzi, wenn er sagt, daß es wichtig ist, „seine Kunst im Einklang mit der Natur und im unaufhörlichen Studium ihrer Kräfte als ein bescheidener Diener der Natur auszuüben“.³⁹ Wie bei Pestalozzi heißt es bei Petersen, daß Erziehung „Handbietung“ sei, die der Natur „zu leisten“ ist. Wenn Petersen folglich den Aufstand der Jugend in Deutschland gegen die Zivilisationsform der Schule negativ vermerkt,⁴⁰ dann vor allem deshalb, weil die enge Beziehung zwischen Natur und Erziehung gestört war und weil Erziehung somit als eine auf einen Menschen einwirkende Gemeinschaftskraft, durch die er sozial und persönlich frei für das Zusammenleben und den Dienst wird,⁴¹ nicht mehr möglich ist.

In den Mittelpunkt des Forschens und Publizierens stellt Petersen die *Erziehungswirklichkeit*. Sie meint einen Teil der Wirklichkeit, des Seienden, des Geistlebens, des Einen und Guten. Wirklichkeit heißt auch das Absolute, die Gemeinschaft, das Seiende überhaupt, „sofern es als Geist begriffen wird“.⁴²

Nach Petersen liegen in der Erziehungswirklichkeit schöpferische, lebendige Kräfte, die „erschaut werden müssen, und zwar von Menschen, „die von ihnen ergriffen werden“,“⁴³ ohne daß sich das Ganze der Wirklichkeit und die Ordnungsgesetze ihrer Bewegtheit verstandesgemäß erfassen ließen, noch daß Richtungs- und Antriebsgesetze verstanden und erkannt werden könnten. Daraus folgt, daß die „schauende“ Betrachtung für Petersen die „reine, einzig wahre metaphysische Haltung“ ist. Sie ist ein Zeichen der Vertiefung des Wissenschaftlers in die Wirklichkeit.⁴⁴

Die „illusionsfreie Erziehungswissenschaft“ hat ihren Bezug in der Erziehungswirklichkeit,⁴⁵ in ihrer wissenschaftlichen Erfassung und Ordnung. Petersen entwickelt keine Struktur der Erziehungswirklichkeit, vielmehr steht die planmäßige Beobachtung, die methodisch geleitete Aufnahme samt ihrer Bearbeitung und Auswertung im Hinblick auf die Praxis im Mittelpunkt.⁴⁶ Wenn Petersen von den lebendigen, schöpferischen Kräften spricht, die in der Erziehungswirklichkeit liegen und aus der unerschöpflich und unabsehbar neue Erscheinungen und Erfahrungen steigen, die nach einer „vernünftigen Erfassung in Theorie und Praxis verlangen“,⁴⁷ so leistet dies die Lehre von der Führung, die Pädagogie, die innerhalb der Erziehungswirklichkeit ansetzt.⁴⁸ Für sie fordert Petersen ein schauendes Verhalten und warnt vor der verstandesmäßigen Zergliederung aller Dinge.

3. Brüche im Denken?

Wir brechen die Darstellung dessen, was Petersen unter Erziehung und Erziehungswirklichkeit versteht, ab, erscheint doch die Frage nach dem Einbezogensein des Denkens von Petersen in ein Denken, aus dem sich auch das nationalsozialistische Denken speist, falsch gestellt. Andererseits aber veröffentlicht J. Dolch 1933/34 einen Aufsatz,⁴⁹ in dem das gesamte Schrifttum der führenden deutschen Erziehungswissenschaftler und Schulpraktiker den Grundsätzen nationalsozialistischer Erziehung zugeordnet wird. Dolch erwähnt hier nahezu alle größeren Werke von Petersen, stützt sich aber vor allem auf die Arbeit „Der Ursprung der Pädagogik“; denn er erkennt dort die „eindringliche, beschwörende Forderung einer bluts- und bodenverbundenen völkischen Erziehung“. Außerdem wird Petersens Nationalhumanismus positiv hervorgehoben.⁵⁰ Aus dem Jahre 1937 existieren zwei gutachterliche Äußerungen über Petersen. In einer heißt es: Petersen gibt ein schillerndes Bild. „Es ist falsch, ihn als nationalsozialistisch abzulehnen wie ihn als nationalsozialistischen Pädagogen zu feiern.“⁵¹

Die Frage stellt sich also, wo die Brüche in Petersens Denken liegen, die sein Werk, trotz der integren Haltung des Verfassers, den Nationalsozialisten zumindest bis 1936/37 nahe erscheinen ließen. Denn bis zu diesem Jahr hat Petersen vor allem veröffentlicht. Er präzisiert die Begründung für den Jenaplan,⁵² erarbeitet schulpädagogische und erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen,⁵³ beschäftigt sich speziell mit den Fragen der Führungslehre im Unterricht,⁵⁴ der Lehrerbildung,⁵⁵ der religiösen Unterweisung und den Fehlformen hierzu.⁵⁶ Zwei Arbeiten widmet Petersen der Fröbelschen Erziehungslehre und führt mit ihnen die 1932 begonnene Fröbel-Rezeption⁵⁷ fort. Außerdem beschäftigt sich Petersen mit der psychologischen Bedeutung politischer Symbole,⁵⁸ mit der menschlichen Sittlichkeit und der Bedeutung des Politisch-Soldatischen.⁵⁹ 1937 erscheint die „Führungslehre“, und mit ihr endet vorerst die Erörterung schulpraktischer und -theoretischer Fragestellungen. Die Kette der Veröffentlichungen bricht 1936/37 ab. 1938/39 erscheint nur ein Titel, für den Petersen verantwortlich zeichnet.⁶⁰ In der Zeit von 1940 bis 1944 erarbeitet Petersen zehn Aufsätze. Aus dieser geringen Zahl ist später geschlossen worden, daß die Verbreitung von Schriften Petersens verhindert worden ist, weil ihre internationale Ausrichtung zumindest fragwürdig erschien.⁶¹

Petersen wird in der Anfangsphase des Nationalsozialismus in Deutschland dem nazistischen Erziehungsdenken zugeordnet und ordnet sich ihm selbst zu. Er begrüßt Erscheinungsformen des nationalsozialistischen Staates, wobei er selbst eine Einheit des Denkens konstatiert, die auf gemeinsame Wurzeln zurückgreift. Er schreibt: „Als im März 1933 die deutsche Bewegung zum Siege geführt war, da standen nur wenige Wissenschaften mit ihr in Linie: u. a. aber bestimmt die deutsche Soziologie und eng mit ihr verbunden die deutsche Erziehungswissenschaft . . .“⁶² Um diese Aussage zu belegen, wird eine geistesgeschichtliche Entwicklung aufgezeigt, die mit dem Krieg von 1870/71 und mit Arbeiten von Lagarde, Nietzsche, Langbehn beginnt, die in die Kunsterziehungstage (1901–1905), die deutschen Erziehungstage, die Landerziehungsheimbewegung und die Arbeit des „Bundes für Schulreform“ (1908) mündet, die alte Wissenschaftsbegriffe sprengt, die pädagogische Charakterologie und Anthropologie begründet und die als deutsche Linie in den Arbeiten von L. v. Stein, Schäffle, Tönnies, O. v. Gierke und Spann fortgesetzt wird.

Der Jenaplan wird von Petersen in eine Tradition gestellt, deren Anfänge Grundgedanken von Arndt, Jahn, Stein sind,⁶³ wobei diesen wiederum das germanische Denken entspricht und der Nationalsozialismus darin eingerückt ist. „Sein gesamtes führendes Schrifttum, wie alle jüngsten Kundgebungen offenbaren seinen innigsten Zusammenhang mit dem nordischen Denken über Volk und Staat und setzen es in scharfen Gegensatz zum orientalisch-südlichen.“⁶⁴

Petersen sieht nun im Nationalsozialismus jene Form, durch die die Grundlagen des organischen Volksstaates wiederbelebt werden. Die Familie, die Selbstverwaltung und die hohe Stellung der Frau sind es, die seit Pestalozzi, Fröbel, Stoy und Dörpfeld in der Pädagogik eine Rolle spielen und die „nun innenpolitisch im Lichtkegel stehen“.⁶⁵

Aussagen dieser Art lassen sich in mehreren Arbeiten finden. So beruft sich Petersen 1937 auf einen Beschluß der Reichstagung der Kunsterzieher im NSLB, als er nochmals „die Jugendführung in den Schulstuben“ begründet und von der Forderung ausgeht, „an die Tätigkeit des Kindes anzuknüpfen“;⁶⁶ in einer anderen Arbeit verweist er auf die „innigste Zusammenarbeit“ der Schule mit der NSV,⁶⁷ wenn es darum geht, bedürftigen Kindern Unterstützungen zukommen zu lassen, so daß das Elternhaus das Interesse der Schule und des neuen Staates an den eigenen Belangen spürt, wodurch die eigene Bereitschaft, an schulischen Entscheidungen teilzunehmen, wächst; etwas später heißt es, daß der Universitätskindergarten als „Glied innerhalb der Thüringer Fröbel-Renaissance“ in die Aufgabe des „Dritten Reiches“, die dieses in der NS-Volkswohlfahrt erfüllen will, hineinmündet;⁶⁸ an anderer Stelle wird die Auffassung vertreten, daß die Beantwortung der Frage nach der religiösen Unterweisung der Jugend davon abhängen wird, „ob wir die von uns als Volk vom Nationalsozialismus gesetzten Aufgaben in der Welt erfüllen werden oder nicht“,⁶⁹ denn der Nationalsozialismus ist der Gegenpol zum Bolschewismus . . .⁷⁰ Die Umstellung der Schulzucht wird 1935 als „Geschenk des Nationalsozialismus an die deutsche Schule“ bestimmt,⁷¹ und die Erfahrungen der Erwachsenenpädagogik, „die die NSDAP in ihren verschiedenen Schulungslagern macht“, sollen auf die Schule übertragen werden.⁷² Ähnliche Gedanken werden in anderen Aufsätzen vorgetragen.⁷³

Petersen gliedert mehrere Artikel in der Form, daß die Voranstellung nationalsozialistischen Ideenguts und dessen Bindungen an eigene Überlegungen den Schluß zuläßt, daß eine geistige Führerschaft angestrebt wurde.⁷⁴ Erscheinungsformen des Hitler-Staates übernimmt Petersen in positiver Absicht. So gemahnt ihn der gestreckt gelobende Arm an eine Haltung, „wie es auch der Beter tut“,⁷⁵ die „uralte Verwandtschaft der politischen und religiösen Symbolik“⁷⁶ wird hervorgehoben, das „Braunheim eint Lehrer und Studenten“⁷⁷ und der Jenaer Gruß fügt sich „aufs beste dem ‚deutschen Gruße‘ an, mit dem die Schule sich in die große Volksgemeinschaft feierlich einfügt und sich symbolisch als wahrhafte Volksschule erfaßt“.⁷⁸

Petersen gebraucht eine Sprache, die in vielen Begriffen der offiziellen Standardsprache des Dritten Reiches entspricht. Nähe und Distanz zum Nationalsozialismus zeigen sich hier gleichermaßen: Bis 1945 veröffentlicht Petersen fünf Artikel, die Fragen der religiösen Erziehung zum Gegenstand haben.⁷⁹ Die Aussagerichtung dieser Arbeiten ist bereits in der Zeit vor und nach dem 1. Weltkrieg festgelegt und kreist nun um die Frage, welcher Form die religiöse Unterweisung zu folgen habe und wie sich eine Begegnung mit Gott vollziehen könne. Lassen wir Widersprüche zu frühen Arbeiten unberücksichtigt, als Religion als Kulturkunde gefaßt wurde,⁸⁰ so bleibt als Fazit die Einbettung des Unterrichts in die Urformen menschlicher Tätigkeit und Haltung, in Feier und Gespräch, das jetzt Verkündung heißt.⁸¹ Petersen entwickelt 1934 Formen der religiösen Unterweisung, die täglich 100 Minuten umfassen und die auf die Liturgie der lutherischen Kirche des 16. Jahrhunderts zurückgreifen. Verbunden durch Verkündung, Gebet, Lesung und Gottesdienst formt sich aus der Schüler- und Lehrerschaft eine bekennende Gemeinde,⁸² und hat Petersen 1934 noch die Meinung vertreten, daß sich der Staat „auf den christlichen Boden stellt und von der Schule eine Haltung im Geiste des positiven Christentums fordert“,⁸³ so wird ein Jahr später die Verbindung von religiöser und militärischer Form der religiösen Unterweisung abgelehnt, weil die pädagogische Situation, das Gespräch als Verkündung, „strukturein“ durchgehalten werden müsse.⁸⁴

Mit dieser Aussage entwickelt Petersen eine erste, vorsichtig kritische Beurteilung einer Erscheinungsform des NS-Staates. Verbindet man sie mit seiner späteren Kritik an der Kaserne, am Antretenlassen, Marschieren und Massensingen,⁸⁵ dann wird eine Folge „entgotteter Wirklichkeit“ faßbar, ohne allerdings eine weiterführende Kritik zu begründen. Vielmehr bleiben auch 1936 Nationalsozialismus und Fragen der religiösen Unterweisung eng verbunden,⁸⁶ da Deutschland dem Bolschewismus gegenüber „seine weltgeschichtliche Aufgabe erkannt habe und willens sei, sie durchzuführen . . . Es gilt, wenn wirklich diese weltgeschichtliche Aufgabe aufgenommen und durchgehalten werden soll, gerade in Deutschland einen starken und unerschütterlichen Glaubensgrund zu legen . . .“⁸⁷

Bis 1942 gebraucht Petersen in mehreren Aufsätzen den Begriff „entgottete Wirklichkeit“,⁸⁸ den er aber 1936 und dann 1942 mit der Situation im bolschewistischen Sowjetrußland gleichsetzt. Hier übernimmt Petersen auch die Diktion des NS-Staates, wenn er von der „Bestialität in den Einzelnen“, von den „Horden . . . entarteter . . . Naturen“, von den „dämonischen Grausamkeiten des Kollektivismus“ spricht,⁸⁹ sich dabei auf Texte von E. Schaper stützt⁹⁰ und den beschriebenen Zustand als Fazit der Verfallsformen des „aufgeklärten“ Menschen im 20. Jahrhundert“ mit

seiner „lächerlichen Gläubigkeit an alles ‚Wissenschaftliche‘“ interpretiert.⁹¹

Petersen folgt mit diesen Aussagen einer Argumentation, die durch Verlautbarungen offizieller Politik vorgegeben war. Die starke Übereinstimmung zwischen gelebtem, positivem⁹² Christentum und Zielen des NS-Propaganda läßt den Schluß zu, daß das erste in den Dienst des zweiten gestellt werden sollte, läßt aber auch den Schluß zu, daß die Möglichkeit, als Christ in einer unmenschlichen Umwelt zu leben, nur in Zugeständnissen an diese Umwelt gesehen wurde. Religiöse Verkündigung in einer Schule zu verwirklichen bedeutet demnach, den Vorgaben des nationalsozialistischen Staates ein Stück weit zu folgen, um in dem somit entstandenen Schutz ein christliches Leben führen zu können. Darüber hinaus kann angenommen werden, daß von Petersen zwar Christentum und Nationalsozialismus in gegenseitiger Durchdringung gesehen wurden, daß aber der Nationalsozialismus in seiner menschenzerstörenden Inhumanität nicht erkannt wurde. Vor allem die Belege, die Petersen aufführt, die Schriften der rheinisch-katholischen Repräsentanten, die Gedichte von A. Anacker, H. Menzel, G. Schuhmann oder L. F. Barthel weisen in diese Richtung und bestätigen die Annahme, daß Petersen der national-sozialen Idee, dem „nationalen Sozialismus“⁹³ als Ausdruck von Tat und Dienst lange Zeit überzeugt gefolgt ist.

Petersens umfangreiches Werk verschmilzt an etlichen Stellen, wie gezeigt worden ist, mit Aussagen, die in der Tradition des Nationalsozialismus stehen. Bei aller Gewichtigkeit und Bedeutung muß aber gesehen werden, daß Randbereiche angesprochen worden sind und daß die Arbeiten Petersens nichts mit der nationalsozialistischen Ideologie gemein haben. Die nationale Tradition der Schriften Petersens, ihre aufklärungskritischen, Individualismus verneinenden, Demokratie, Technik, Fortschritt anlehenden Positionen sind es, die das Gesamtwerk Petersens nicht haben zum Bollwerk gegen die nazistische Ideologie werden lassen; die gelebten Tugenden der Menschen, wonach das Gute, das Humane getan wird, ohne über es zu sprechen, wonach Dienst aus selbstlosem Herzen geschieht, wonach schlicht und einfach einer für den anderen da ist, wonach die „Jagd wichtiger als die Beute ist“,⁹⁴ sind das Gegenstück zu den Verhaltensweisen, die in der nationalsozialistischen Erziehung von Menschen gefordert wurden.

Nationalsozialistische Ideologie ist in ihren Grundzügen durch das Führerprinzip, durch den Rassebegriff und damit durch das Recht, unwertes Leben zu vernichten, durch den Herrenvolkgedanken und durch Militarismus und Chauvinismus gekennzeichnet. Keiner dieser Gedanken findet sich in Petersens Werk. So zeigt die genau Analyse eine häufiger wiederkehrende biologische Betrachtungsweise gesellschaftlicher Entwicklungen, wobei der „Strom des Werdens“,⁹⁵ das Hervorheben natürlicher Kräfte, das „Mittelgut“⁹⁶ wiederkehrende Begriffe sind,⁹⁷ aber auch hier darf nicht verkannt werden, daß die beschriebenen Zustände als Grundlage für das Ansetzen therapeutischer Maßnahmen zu sehen sind.⁹⁸ So differiert auch der Gebrauch des Rassebegriffs bei Petersen. Es gibt Äußerungen, die eher den Gesichtspunkten „Rassezüchtung“, „Rassemischung“ oder „Rasstheorie“ verbun-

den sind, wenn Petersen fordert: „Man sollte mit Jugendlichen auch ruhig einmal die Fragegruppen durchgehen, wieweit, vielleicht, die Entartung der letzten Generationen in das Mammonistische-Materialistische hinein zusammenhängen kann damit, daß diese Generation in Europa und Amerika ihr ganzes öffentliches Leben so stark von Menschen bestimmter Rasse und Rasse Mischung hat bestimmen lassen.“⁹⁹ Doch schon 1927 wird der Rassebegriff eindeutig in den Dienst medizinischer Versorgung von Jugendlichen gestellt und spielt dann vor allem in der Berufsschuldiskussion eine Rolle,¹⁰⁰ so daß in der Folgezeit neben dem medizinisch-gesundheitlichen Aspekt auch ein erbwissenschaftlicher, rassentheoretischer Gesichtspunkt zu finden ist,¹⁰¹ sich mit ihm überlagert, aber immer in dem Bemühen verwendet wird, der physischen und psychischen Gesunderhaltung von jungen Menschen zu dienen. Gerade die Texte über die Berufsschularbeit zeigen sehr deutlich, mit welcher Genauigkeit die körperliche Entwicklung von Jugendlichen verfolgt wird, da gerade im 14./15. Lebensjahr die Sterblichkeit „stark“ ansteigt,¹⁰² so daß eine Aufgabe pädagogischer Charakterologie auch die Bearbeitung rassebiologischer Probleme ist.¹⁰³

So vielschichtig auch Petersens rassebiologische Äußerungen sind; sie begründen keine „Wissenschaft“, die die Ausmerzung unwerten Lebens propagiert, sondern dienen der Schärfung des Blicks der Lehrer für den Entwicklungs- und „Reifungsprozeß“ der Jugendlichen und verfolgen auch das Ziel, Jugendlichen zur Bewußtwerdung ihrer eigenen Körperlichkeit zu verhelfen. Wenn Petersen der Argumentation folgt, daß Erziehung körperliche Gesundheit ins Auge fassen und fördern müsse, damit sie zu einer Forderung der Rassenhygiene werde,¹⁰⁴ dann stützt er sich auf ein Verlangen Aristoteles', wonach Kinder im 6.-7. Lebensjahr im Unterricht nur zuhören sollen. In Anlehnung an Fröbels Forderung wird damit der Beginn der Schulpflicht im 7. Schuljahr begründet.

Petersen spricht sich in der Zeit des Dritten Reiches immer für den Schutz des Schwächeren aus. Es ist auch interessant, daß der Terminus „Juden“ nur einmal in der Diskussion verwendet wird, als es um die Darstellung unterschiedlicher Verhaltensweisen beim Lernen geht.¹⁰⁵ Das Plädoyer für das „Naturrecht auf freie menschenwürdige Entwicklung“,¹⁰⁶ die immer wiederholte Annahme, daß jeder Mensch „von Natur gut“ sei,¹⁰⁷ die Überzeugung, das „große Ja“ zum Menschen zu sagen,¹⁰⁸ werden nie zurückgenommen, sondern bleiben auch in der Zeit der „Revolution des Nihilismus“ (Rauschning) Grundlage einer zustimmenden Sinndeutung des Lebens,¹⁰⁹ eines „frohen Jasagens zum Leben“.¹¹⁰

Diese Grundhaltung ist für Petersens Handeln und Denken konstitutiv. Sie erklärt gleichzeitig Petersens Eigenständigkeit und seine Ferne zum nationalsozialistischen Denken. Seine Verwobenheit in es wird andererseits unter den Aspekten Gehorsam, Macht und Zwang deutlich, die im Zusammenhang der Fehlformen der Erziehung bis hin zum Ende des Lebens eine Rolle spielen.¹¹¹

Schon 1926 hat Petersen in der Begründung der neuuropäischen Erziehungsbewegung Fehlformen der Erziehung am Beispiel der Schulen in Sparta, der Jesuitenschulen und der Militärakademien aufgezeigt und das Schulwesen kritisiert, „das sich nach diesem militärischen Geiste formen

sollte“.¹¹² Ist dieser Gesichtspunkt für das Werk Petersens nicht neu, so verwundert doch, daß als Schrift der „Akademie für Jugendführung“ 1944 am Beispiel der Jesuitenerziehung Negativbeispiele der Erziehung vorgestellt werden, die für sich genommen eine Kritik an der nationalsozialistischen Schule zulassen, die in ihren Forderungen aber auch eine Übereinstimmung mit Elementen erlauben, denen auch die Schule bis 1945 verpflichtet war. Das heißt im einzelnen, daß unter den Gesichtspunkten Furcht, Unterordnung, Zwang, Auslese, Gehorsam, Strafe oder Macht¹¹³ einem Stück Wirklichkeit im Nazi-Deutschland ablehnend begegnet werden kann, daß aber die gezogenen Konsequenzen wie Aufgabe der Gemeinschaft, Hervorhebung des „Nur-Individuellen“, Verlust von Blut-Boden-Kulturbindungen, das Hinweisen auf die „gefährliche Aufweitung des Ich“ u. a. durchaus Zustimmung mit einem Teil der der Wirklichkeit zugrunde liegenden Annahmen signalisieren können. Petersens Position bleibt hier unklar und die Aussage, daß die Aufhebung aller Bindungen „jene schon erwähnte ‚gefährliche Ausweitung des Ich‘“ bedeutet, „das eben dadurch fähig wird auch des Schlechten, ja des Bösen in einem ungeheuren Maße“,¹¹⁴ ist erst nach Ende des 2. Weltkrieges präzisiert worden und kann erst im nachhinein als Abrechnung mit dem nationalsozialistischen Denken gewertet werden.¹¹⁵

4. Fazit

Petersens Werk ist kein Ganzes, keine Einheit, wie er es verstanden wissen wollte, und somit, beraubt der aufklärerischen, humanistischen, emanzipatorischen Komponenten, kein Bollwerk des Geistes gegen das nationalsozialistische Denken. Petersen stellt sich in eine Tradition, die überkommene Elemente in einer gewandelten technischen, wirtschaftlichen Welt zur Anwendung kommen lassen will. Wie viele Menschen seiner Zeit glaubte er, daß Deutschland einen Sonderweg gehen müsse. So ergibt sich – zugespitzt – die falsche geisteswissenschaftliche Linie von den Germanen und ihren Stammesgliederungen über das Mittelalter zur Reformation, von den Napoleonischen Kriegen über die Reichseinigung 1870/71 in die Gegenwart (1933), die auch Petersen immer wieder aufgezeigt hat und die deutlich werden läßt, daß Menschen, die so gedacht haben wie er, sui generis dem nationalsozialistischen Denken nicht nahestehen, daß aber ihr Denken leicht eine Beute totalitärer Willkür werden konnte und sich schnell vereinnahmen ließ, ja vereinnahmt wurde.

Anmerkungen

(1) P. Kaßner, H. Scheuerl, Rückblick auf Peter Petersen, sein pädagogisches Denken und Handeln; in: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Jg., 1984, 5, S. 647–661. W. Kosse, Peter Petersen in: H. Scheuerl (Hrsg.), Klassiker der Pädagogik Bd. 2, München 1979, S. 183–195. Wagner, K., Peter Petersen und die Hu-

manisierung des Schullebens, in: Gesamtschulinformation, 16. Jg. 1984, S. 119–151

(2) Staatsarchiv Hamburg, Hochschulbehörde, Personalakte Dr. Peter Petersen, s. a. Akte Oberschule am Stadtpark, A 22, Nr. 1a; A 22 Nr. 12; A 22 Nr. 1; Bd. II, D 15, Bd. 5 : 8. 2. 1920

- (3) Universität Jena: Thüringisches Ministerium für Volksbildung: Personalakten über den o. Prof. für Erziehungswissenschaft Peter Petersen aus Großewiehe Kr. Flensburg (Universitätsarchiv Jena Bestand D) No 3196
- (4) Staatsarchiv Hamburg, Hamburgische Universität, Verzeichnis der Vorlesungen Sommersemester 1921 bis Wintersemester 1923/24
- (5) Universität Jena: Thüringisches Ministerium für Volksbildung: Personalakten, a. a. O.; Stadtarchiv Flensburg: Best. XII Z:H, Nr. 1767, Bd. 1 Nachlaß Prof. Peter Petersen Abstimmung 1920 (Materialien des Deutschen Ausschusses) Veranstaltungen zur Abstimmung. Reden zur Abstimmung
- (6) Universität Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena (Universitätsarchiv): Akte Erziehungswissenschaftliche Anstalt, Universitätsarchiv 310
- (7) Peter Petersen, Die Geschichte der Aristotelischen Philosophie im protestantischen Deutschland, Leipzig 1921; 1964²
- (8) Staatsarchiv Hamburg, Hamburg. Universität. Akte Habilitierung von Privatdozenten D 501 Bd. 1
- (9) Staatsarchiv Weimar: Akten des Thüringischen Volksbildungsministeriums in Weimar über die erziehungswissenschaftliche Anstalt der Thüringischen Landesuniversität, Bd. 2, 1933 ff, C 374
- (10) Staatsarchiv Weimar, Gesetzsammlungen für Thüringen, 1920 ff; Staatsarchiv Weimar, Amtsblatt des Thüringischen Ministeriums für Volksbildung, 1. Jg., 1922 ff
- (11) Staatsarchiv Bremen, Akten betr. Senator für Bildungswesen 4, 111/1. Handakte Senator Paulmann (Der Senator für Schulen und Erziehung)
- (12) Paul Mitzenheim, Die Greilsche Schulreform in Thüringen, Jena 1966, S. 113–115; Wolfgang Wittwer, Die sozialdemokratische Schulpolitik in der Weimarer Republik, Berlin 1980
- (13) Stadtarchiv Jena: „Das Volk“ (SPD-Zeitung) vom 14. 3. 1924
- (14) Staatsarchiv Weimar, Amtsblatt, a. a. O.
- (15) Nationale Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur im Weimar. Zentralbibliothek der deutschen Klassik: Weimarische Zeitung vom 10. 12. 1929
- (16) Stadtarchiv Jena: Völkischer Beobachter; Thüringische Staatszeitung (Der Nationalsozialist, Beilage: Der deutsche Aar); Deutsche Tageszeitung; Das Volk; Jenaer Volksblatt; Deutsche Zeitung; Jenaische Zeitung; Neue Zeitung
- (17) Universität Jena: Thüringisches Ministerium für Volksbildung: Personalakten, a. a. O.
- (18) Universität Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena (Universitätsarchiv: Philosophische Fakultät), Protokollbuch 1925 ff, Bestand M, No 718/1
- (19) Staatsarchiv Bremen, Hochschulangelegenheiten. Internationale Universität; Bremer Hochschulkurse 4,52; Personalakte Prof. Petersen 7, 110–58
- (20) Staatsarchiv Bremen. Handakte Senator Paulmann, a. a. O.
- (21) Staatsarchiv Weimar, Personalakte Olga Essig, Abtl. A 1, Loc 3 e Olga Essig, Abtl. A 1, Loc 3 No 1
- (22) Staatsarchiv Weimar, Personalakte Dr. Anna Siemsen, Abtl. AV Loc 25 No 510, dazu: Staatsarchiv Weimar, Allgemeine Thüringische Landeszeitung Deutschland, 84. Jg., 10. 9. 1932
- (23) Stadtarchiv Jena: Drucksachen des III. Landtags von Thüringen 1924–1926, Bd. 1, Nr. 1–380, S. 698 (28. 5. 1926)
- (24) Stadtarchiv Jena: Jenaer Volksblatt vom 15. 11. 1930; 17. 11. 1930
- (25) Universität Jena: Friedrich-Schiller-Universität, Protokollbuch, a. a. O.
- (26) Stadtarchiv Jena: Jenaer Volksblatt a. a. O.
- (27) Staatsarchiv Weimar: Allgemeine Thüringische Landeszeitung Deutschland, 22. 7. 1932, S. 8; 3. 3. 1933, S. 5
- (28) Sigmund Neumann, Die Parteien der Weimarer Republik, Stuttgart³1973, S. 130
- (29) G. Opitz, Der CSVD, in: Frank

- Wende (Hrsg.), Lexikon der Geschichte der Parteien in Europa, Stuttgart 1981, S. 84
- (30) Herbert Koch, Geschichte der Stadt Jena, Stuttgart 1966, S. 347–349
- (31) Stadtarchiv Jena: Thüringische Staatszeitung vom 25. 6. 1934
- (32) Staatsarchiv Weimar, Akten des Thüringischen Volksbildungsministeriums . . . , C 374
- (33) Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, in: V. J. Spasitsch, Die Lehrerfrage . . . , 1927, S. VII
- (34) Vergeistigung als Sinn der Erziehung, in: Pädagogische Warte, 38. Jg., 1931, 17, S. 735, 736
- (35) Aufgaben der Pädagogik, in: Schola, 4. Jg., 1949, 2, S. 84
- (36) S. 84
- (37) Erziehung und Führung, in: E. Feldmann (Hrsg.), Mainzer Abhandlungen zur Philosophie und Pädagogik, Heft 2, Karlsruhe 1926, S. 76
- (38) Gruppenarbeit nach dem Jenaplan, in: Vogt, E. (Hrsg.), Pädagogische Studienhilfen, Nr. 13, München 1958, S. 1
- (39) Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung . . . , a. a. O., S. VII
- (40) Vergeistigung . . . a. a. O., S. 734
- (41) Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, Weimar 1926, S. 25
- (42) Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, Weimar 1929
- (43) Der Ursprung der Pädagogik, Berlin 1931
- (44) Erziehung und Führung . . . , a. a. O., S. 74
- (45) Pädagogik, Berlin 1932, 1937, S. 43
- (46) Eigenständige (Autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der Pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, in: Petersen, P., Vogt, E. (Hrsg.), Pädagogische Studienhilfen, Nr. 3, München 1951, S. 20, 21
- (47) Philosophie . . . , a. a. O., S. 10
- (48) Die Knabenführung im Sinne Fröbels . . . , in: Leutheußer, E., Döpel, W., (Hrsg.), Friedrich Fröbel, Weimar 1932, S. 233
- (49) Dolch, J., Das pädagogische Schrifttum des anbrechenden Dritten Reiches in Deutschland, in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 3. Jg., 1933/34, 3, S. 418–430
- (50) ebd., S. 429
- (51) Universität Jena: Thüringisches Ministerium für Volksbildung: Personalakten, a. a. O.
- (52) Die Praxis der Schulen nach dem Jena-Plan, Weimar 1934
- (53) Pädagogik, a. a. O.
- (54) Führungslehre des Unterrichts, Berlin 1937
- (55) Wofür man Geld hat!, in: Die neue Lehrerbildung, 2. Jg., 1933, S. 4042
- (56) Jesuitenerziehung, in: Schriften der Akademie für Jugendführung, Heft 2, 1944; Der zeitgeschichtliche Hintergrund des Religionsunterrichts und die Verantwortung der neuen Schule, in: Die deutsche Schule, 40. Jg., 1936, 4, S. 169–173; Die religiöse Unterweisung im Lichte der neuen deutschen Erziehungswissenschaft und Schulpraxis, in: Deutsche Evangelische Erziehung, 47. Jg., 1936, S. 95–108
- (57) Friedrich Fröbel, Gotha 1942; Von der Fröbelschen Vermittlungsschule . . . , Weimar 1940; Die Knabenführung . . . , a. a. O.
- (58) Psychologische Bedeutung der politischen Symbole, in: Zeitschrift für Jugendkunde, 4. Jg., 1934, 1, S. 10–14
- (59) Nationalpolitische Bildung der menschlichen Sittlichkeit, in: Die Erziehung, 10. Jg., 1935, 5, S. 208–218; Bedeutung und Wert des Politisch-Soldatischen für den deutschen Lehrer und unsere Schule, in: Deutsches Bildungswesen, 2. Jg., 1934, 1, S. 1–7
- (60) Familienhafte Erziehung in Kindergarten und Volksschule, in: Nachrichtendienst des deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, 1938, 19. Jg., 6, S. 175–179
- (61) Universität Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena: Charakteristik Peter Petersen, aus: UAJ-BB Nr. 95
- (62) Die erziehungswissenschaftlichen

- Grundlagen des Jenaplans im Lichte des Nationalsozialismus, in: Die deutsche Privatschule, 11. Jg., 1935, 6, S. 1
- (63) ebd.
- (64) ebd., S. 3
- (65) ebd., S. 4
- (66) Die Führung im Unterricht, in: Die deutsche Schule, 41. Jg., 1937, 1, S. 4
- (67) Führungslehre des Unterrichts, in: Schweizer Erziehungs Rundschau, 9. Jg., 1937, 12, S. 257
- (68) Familienhafte Erziehung . . . , a. a. O. S. 175
- (69) Der zeitgeschichtliche Hintergrund . . . , S. 169
- (70) ebd., S. 171
- (71) Von der Methodik zur Pädagogik des Unterrichts, in: Bayrische Lehrerzeitung, 69. Jg., 1935, 16, 17, S. 299
- (72) Was kann die Privatschule vom Jenaplan lernen?, in: Privatschule und Privatlehrer, 36. Jg., 1936, 4, S. 78
- (73) Die 1. landschulpädagogische Woche in Wörsdorf im Taunus, in: Die Volksschule, 29. Jg., 1933, S. 387
- (74) Von der Methodik . . . , a. a. O. S. 254f.
- (75) Psychologische Bedeutung . . . , a. a. O. S. 13
- (76) ebd.
- (77) Bedeutung und Wert . . . , a. a. O., S. 4
- (78) ebd., S. 16
- (79) Auf dem Weg zu neuen Formen religiöser Unterweisung in der Schule, in: Die deutsche Schule, 39. Jg., 1935, 1, S. 9-14
- (80) Gemeinschaft und freies Menschentum, Gotha 1919
- (81) Dienst an der religiösen Erziehung . . . , in: Die Praxis der Schulen nach dem Jenaplan, Weimar 1934, S. 148
- (82) Auf dem Wege . . . , a. a. O., S. 12
- (83) Dienst an . . . , a. a. O., S. 146
- (84) Auf dem Wege, a. a. O., S. 11
- (85) Gemeinschaftserziehung im Kindererholungsheim, in: Oberkommando des Heeres (Hrsg.), Das Kindererholungsheim als Erziehungsstätte, Berlin 1940 (im Handel nicht zugelassen), S. 11
- (86) Der zeitgeschichtliche Hintergrund, a. a. O., S. 169
- (87) ebd., S. 171
- (88) C. G. Jung, Psychologie und Religion, in: Die Tatwelt, 17. Jg., 1942, 4, S. 171
- (89) ebd.
- (90) Der zeitgeschichtliche Hintergrund . . . , a. a. O., S. 169
- (91) C. G. Jung . . . , a. a. O., S. 171
- (92) Dienst an der religiösen Erziehung . . . , a. a. O., S. 146
- (93) Der zeitgeschichtliche Hintergrund . . . , a. a. O., S. 172
- (94) Persönlichkeit und Wirtschaft, in: Hamburgische Schulzeitung, 24. Jg., 1916, S. 34
- (95) Antrittsrede . . . , in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, Jena 1925, S. 165
- (96) Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, a. a. O., S. 13
- (97) Von der Methodik . . . , a. a. O., S. 297
- (98) Der Bildungsweg . . . , Jena o. J., S. 5
- (99) Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, in: P. Petersen, W. Zimmermann (Hrsg.), Die Aufgaben des neuen Berufsschulwesens . . . , Jena 1925, S. 116
- (100) Berufsbildung und Allgemeinbildung der Jugendlichen, in: Mitteilungen für die Lehrerschaft der Schuhmacherfachklassen der Berufsschule (Sonderdruck), 1926, S. 4
- (101) Bedeutung und Wert . . . , a. a. O., S. 10; Von der Fröbelschen Vermittlungsschule . . . , a. a. O., S. XXXI
- (102) Berufsbildung . . . , a. a. O., S. 4
- (103) Grundfragen einer pädagogischen Charakterologie, Erfurt 1928, S. 3
- (104) Von der Fröbelschen Vermittlungsschule . . . , a. a. O., S. XXXVI
- (105) Die Probleme der Begabung und der Berufswahl auf den höheren Schulen, in: Der Aufstieg der Begabten, Leipzig 1916, S. 82
- (106) Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, in: P. Petersen, W.

- Zimmermann, a. a. O., S. 151
- (107) Erziehung und Führung, a. a. O., S. 78
- (108) Eigenständige (Autonome) Erziehungswissenschaft und Jenaplan . . . , a. a. O., S. 33
- (109) Erziehung und Führung . . . , a. a. O., S. 75
- (110) Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, Weimar 1927, S. XXII
- (111) Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit, Mühlheim-Ruhr 1954
- (112) Die Neueuropäische Erziehungsbewegung . . . , a. a. O., S. 4ff
- (114) ebd., S. 27
- (115) Der Mensch . . . , a. a. O.

Peter Kaßner, geb. 1941, Dr. phil., Stellv. Schulleiter an der Moses-Mendelssohn-Gesamtschule (Tiergarten), Schriftleiter der Gesamtschulinformationen (zus. mit J. Lehmann)

Anschrift: Cranachstraße 8, 1000 Berlin 41