

„Er blieb sich bis zuletzt treu.“ Eine biographische Skizze von Heinz Beckerle

„Mit Adolf Heinrich Beckerle wurde ein Nachfolger gefunden, der bereit war, die Polizei im Sinne seiner obersten SA-Leitung zu führen. Beckerle war Frankfurter und studierte an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Volkswirtschaft, wo er auch 1927 sein Examen als Dipl. Volkswirt bestand. Schon 1922 gehörte er der SA an und galt in ihren Reihen als ein engagierter alter Kämpfer. Seine große Karriere setzte 1928 ein, wo er es innerhalb der SA bis zum Obergruppenführer (einem Generalsrang vergleichbar) brachte. Nach der Amtsenthebung von Westrems war er nach der Auffassung der SA der geeignete Mann, der in der Lage schien, die Polizei SA-mäßig zu führen. Er stand im Verdacht, im Juni 1934 am sogenannten Röhmputsch beteiligt gewesen zu sein. Für kurze Zeit wurde er seines Amtes enthoben, später jedoch nach seiner Rehabilitierung wieder eingesetzt.

Mit Beckerle begann die große Zeit der Umorganisation. ... Die Ausbildung der Polizei war fortan militärisch ausgerichtet. Eine völlige Militarisierung erfolgte im März 1936, als die Landespolizei in die Wehrmacht eingegliedert wurde. Die restliche Polizei führte man beim Reichsinnenministerium zusammen und unterstellte sie dem Chef der Deutschen Polizei, Heinrich Himmler. ... Durch die massive Zentralisierung verlor ... der Polizeipräsident an Bedeutung und Einflußmöglichkeit. Hinzu kam, daß nach dem Röhmputsch die SA immer mehr aus ihren Ämtern verdrängt und künftig von hohen SS-Führern ersetzt wurde. Beckerle wurde nach Lodz abgeschoben, wo er als Leiter der Polizeiverwaltung Verwendung fand, bald jedoch wegen fehlender Aktivitäten wieder abgelöst wurde. So aus allen Polizeifunktionen gedrängt, versuchte er, wie viele abgehalfterte SA-Führer im diplomatischen Dienst unterzukommen. Er wurde zum Gesandten 1. Klasse in Sofia ernannt. ...“

So stellt die Frankfurter Polizei in ihrer Schrift: 125 Jahre Polizeipräsidium Frankfurt, 1992 ihren ehemaligen Polizeipräsidenten (vom 13.9.1933 bis 17.6.1941) dar – ein lückenhafter Bericht. Nicht erwähnt wird z. B. das Nachfolgende:

FR 24.3.1950:

„Der ehemalige Frankfurter Polizeipräsident und SA-Obergruppenführer Beckerle wurde am Mittwoch von der Zentralspruchkammer Hessen-Süd in die Gruppe der Hauptschuldigen eingestuft. Ferner erkannte die Kammer auf 3 Jahre Arbeitslager und Entzug seines Vermögens, da der Betroffene an der Errichtung der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft führend beteiligt gewesen sei. Beckerle, gegen den in Abwesenheit verhandelt wurde, soll sich noch in russischem Gewahrsam befinden.“

Heinz Beckerle war Wöhlerschüler. Aus seiner Schulzeit ist wenig bekannt, außer, daß Beckerle kein guter Schüler, aber sportlich sehr aktiv war. Er und ein anderer taten sich durch Saufgelage hervor. Seine sportliche Beanspruchung führte zu so großer Erschöpfung – oder war es ein Abend mit dem Mitschüler –, daß Beckerle bei der Abiturfeier als einziger sitzenbleiben durfte.

Heinz Beckerle sah seine Chance bei der SA, die ihm den Aufstieg ermöglichte.

„Seine Eltern hatten ihn, da er bei allem, was er seither betrieben hatte, gescheitert war, nach Südamerika geschickt. Aber auch Südamerika behagte dem jungen Herrn Beckerle nicht, Südamerika spie ihn wieder aus, es konnte ihn nicht gebrauchen. Der junge Mann fand zur SA. Er kletterte rasch. Zum ersten Mal fühlte er sich.“ (FR 4.8.1945)

Heinz Beckerle wurde als Abgeordneter der NSDAP Mitglied des preußischen Landtags und ab 1932 Mitglied des Reichstags. (Handbuch „Der Großdeutsche Reichstag“, Nov. 1943)

1933 wurde er Beauftragter des Reichssportführers für den Gau Südwest.

Der neue Polizeipräsident. SA-Gruppenführer Beckerle.



In einer Frankfurter Zeitung erscheint 1933 der nachfolgende Artikel:

Mit dem heutigen Tag tritt SA-Gruppenführer Beckerle sein Amt als kommissarischer Polizeipräsident für Frankfurt a. M. an.

Die deutsche Bevölkerung Frankfurts gewinnt in ihm eine Persönlichkeit für dieses Amt, die von revolutionärem Hitlergeist erfüllt ist und aus Lebensgang und Vorbildung heraus die denkbar beste Eignung hierfür mitbringt.

SA-Gruppenführer Heinz Beckerle ist gebürtiger Frankfurter. Er wurde hier am 4. Februar 1902 geboren und legte Ostern 1921 als Realgymnasiast die Reifeprüfung ab. Anschließend widmete er sich juristischen, volkswirtschaftli-

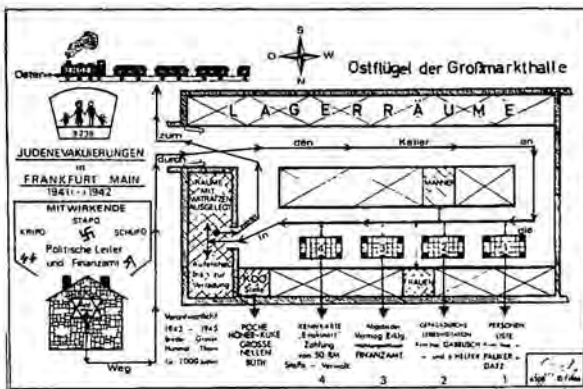
chen und philosophischen Studien, die er als Diplom-Volkswirt beschloß. Eine mehrjährige praktische Tätigkeit in kaufmännischen, industriellen und Bankbetrieben folgte. Sein klarer Blick für wirtschaftliche und politische Realitäten wurde geschärft durch Auslandsreisen, die ihn nach Nord- und Südamerika führten, wovon ein einjähriger Aufenthalt auf Argentinien fällt. Seine aufrechte und von allen ihm nahe Stehenden geschätzte echte soldatische Natur bewog ihn, in den Polizeidienst einzutreten und bei der preußischen Schutzpolizei 14 Monate hindurch als Offiziersanwärter seinen Dienst zu versehen.

Am 29. August 1922 trat er als einer der ersten Bekenner in die NSDAP ein. Als pflichttreuer SA-Mann diente er von der Pike auf. ...

Beckerle nutzte auch in anderer Hinsicht die Möglichkeiten der Zeit. 1938 erwarb er ein Haus Im Trutz, dessen jüdischer Eigentümer es einst für 620.000.- Mark erbaut hatte. Der jüdische Arzt war nach England geflohen, Beckerle zahlte für das Haus 80.000.- Mark.

Seine Karriere als Gesandter 1. Klasse in Sofia endete 1944. Beckerle versuchte sich mit einem beschafften Soldbuch und in Gefreitenuniform, nach Westen abzusetzen. Er geriet in die Hände der Roten Armee, wurde zu 25 Jahren Gefängnis verurteilt und befand sich bis 1955 in sowjetischer Haft.

Beckerle kam nach Frankfurt zurück und wurde 1959/60 unter dem Verdacht der Mittäterschaft am Mord von 11343 Juden aus Mazedonien und Thrazien in Untersuchungshaft genommen. Im März 1943 waren die Juden nach Treblinka deportiert und vergast worden. Beckerle wird entlassen, die gegen die Haftentlassung eingelegte Beschwerde abgelehnt. Die hessische Generalstaatsanwaltschaft hat zu diesem Zeitpunkt erfolglos versucht, darzulegen, daß Beckerle sehr wohl das „Wannsee Protokoll“, in dem die Judenvernichtung angekündigt worden war, kannte und daß Beckerle außerdem auf die Erfüllung der von der Hitlerregierung angeordneten Maßnahmen gegen die Juden Wert legte. (FR 4.2.1960)



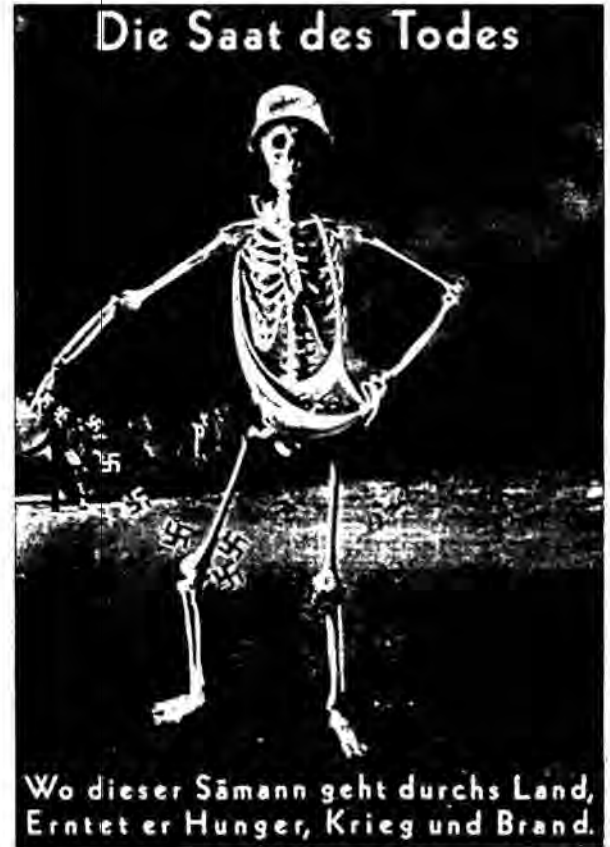
Die 5. Strafkammer des LG Frankfurt sah nach den bisherigen Ergebnissen der Ermittlungen Beckerles Erklärung nicht zu widerlegen, er habe mit einer physischen Vernichtung der Deportierten nicht gerechnet und sie auch nicht gebilligt. (FR 5.2.1960)

Im Mai 1967 kommt es zur Prozeßeröffnung gegen Heinz Beckerle. (FR 25.5.1967)

Es wird ein Tagebuch Beckerles aus dem Jahr 1943 vorge-

legt, aus dem hervorgeht, daß Beckerle von der Verschleppung der Juden aus Bulgarien wußte und sich Gedanken machte, wie die Pläne der SS ausgeführt werden könnten. Beckerle behauptet, daß er viele Tagebucheintragungen nur zur Tarnung geschrieben habe.

(FR 7.12.1967)



Der Prozeß zeigte, wie Beckerle seine Machtposition ausfüllte und verstand.

In Frankfurt gab es das Lager Westendheim, in dem politisch Andersdenkende inhaftiert wurden. Dieses Lager unterstand Beckerle. Es ist kein Fall bekannt, daß Beckerle Lagerinsassen mißhandelt hat und wenn er ins Lager kam, zeigten sich die Wachmänner von keiner unmenschlichen Seite. Beckerle erwirkte die Entlassung von Inhaftierten, aber: „Er war es ja auch, der mich in das Lager überhaupt erst gebracht hat,“ berichtet ein Betroffener.

Auf die Frage des Prozeßvorsitzenden, ob er denn die Willkürakte der SA-Leute nie als Rechtsverstoß empfunden habe, antwortete Beckerle: „Das waren doch Anweisungen von oben. Wenn ich sie nicht befolgt hätte, wäre ich ja am nächsten Tag in solch ein Lager gekommen ...“ (FR 4.7.1967)

1968 ist der Prozeß gegen Beckerle wegen krankheitsbedingter Verhandlungsunfähigkeit gescheitert. (FAZ 29.6.1968)

Wie mag Heinz Beckerle sich danach gefühlt haben? Unschuldig? Selbst ein Opfer?

Die vorliegenden Unterlagen sind Fragmente, es fehlt zuviel, so daß kein umfassendes Bild von Heinz Beckerle entstehen kann.

Heinz Beckerle starb am 3. April 1976. Ein Freund gibt eine Todesanzeige in die Zeitung. (FAZ 10.4.1976). Er nennt Heinz Beckerle seinen Berater und guten Freund, erwähnt, daß Beckerle Dipl.-Volkswirt und Gesandter war und verschweigt, daß Beckerle acht Jahre Frankfurter Polizeipräsident war. Warum?

Der letzte Satz der Todesanzeige läßt manches vermuten: „Er blieb sich selbst bis zuletzt treu.“

Winifred Wagner

Quellen: Stadtarchiv Frankfurt, Personenakte Beckerle
Interview von Frau Gürsching und Herrn Saalfeld mit Herrn Roessler

Erziehung zum Tod



DER KRIEG



Ein Gemälde von Franz v. Stuck. Zeitgemäß montiert von John Heartfield

1942 – Die letzte schriftliche Klassenarbeit, die zugleich als Prüfungsarbeit galt (Klasse 8)

Deutsch „Räder müssen rollen für den Sieg“: welche nationalen und sozialen Forderungen geben dieser Lösung die zwingende allgemeine Gültigkeit?

Mathematik

1. Aufgabe: Drei Beobachtungsstellen B1, B2 und B3 liegen in einer Geraden ($B1-B2 = 6 \text{ km}$; $B2-B3 = 4 \text{ km}$). In B1 hört man den Abschuss eines feindlichen Geschützes 6 Sekunden später als in B2 und in B3 4 Sekunden später als in B2. Wo steht das feindliche Geschütz?

Archiv: Dokumente zur Schulgeschichte 1870-1980

Wöhlerschüler ziehen in den Krieg

„Vor drei Jahren fanden sich die ersten zusammen, die in stillem, aber zähem Kampfe den Nationalsozialismus an unserer Schule vorbereiten wollten. Die Septemberwahl 1930 hatte schon viele von uns aufgerüttelt (...)

Nur wenige waren es anfänglich, die sich offen für diesen neuen Gedanken einsetzten; dafür taten sie es voll und ganz, denn ihr Kampf, ihr Glaube stand ihnen höher als alles Persönliche. Ihre Einsatzbereitschaft galt ihnen mehr als gute Noten. Sie lebten nach den Worten des Führers, die er bei der Verkündung des neuen Studentenrechtes sprach: „Es gibt im Völkerleben Jahre, in denen die Entscheidung über Sein oder Nichtsein für kommende Jahrhunderte fällt.“ (...)

Themen zum Abitur 1935:

Deutsch:

1. Die Bedeutung des national-politischen Dramas.
2. Was bedeuten mir die Toten des 1. Weltkrieges?
3. Blut und Boden (Vortrag von HJ-Führern)

Englisch

How S. Rothermere judged the Saarproblem. A report of a visit in Dec. 1934

Aus „50 Jahre Abitur 1935-1985“ in „Dokumente zur Schulgeschichte“, Schularchiv der Wöhlerschule

Wir waren in der Schule nicht die Besten, weil wir uns im Unterricht ausschlofen, wenn wir bis nachts um Drei, Zettel an die Häuser geklebt, Flugblätter in die Briefkästen geworfen oder Wahlparolen über die Straße gemalt hatten. – Wir haben aber vielleicht in einer solchen Nacht mehr gelernt, als ein anderer in seinem ganzen Schulleben (...)

So war die Jugend in den Kampf für das Vaterland eingetreten. Sie hat entscheidend mit die Geschichte des deutschen Volkes gestaltet. Im ganzen deutschen Vaterlande lebt heute der Geist, für den diese Wenigen damals in nächtlicher Arbeit mit Flugblättern, mit Kleister und dem Pinsel gekämpft haben, den sie gegen Spott und Irrlehren verteidigten, für den sie mutig und unbeirrbar gekämpft haben (...)

Dieser neue Geist, der am 30. Januar 1933 in unserem Vaterlande gesiegt hat und das gesamte Leben unseres deutschen Volkes gestaltet, dieser Geist gestaltet auch in unserer Schule das gesamte Leben. Rein zahlenmäßig erfaßt, kommt dies in der Tatsache zum Ausdruck, daß von 500 Schülern 330 in der HJ und dem Jungvolk sind, wobei die Mitglieder der SA und SS nicht berücksichtigt sind.“

Dies sind Ausschnitte aus einem Bericht in den Wöhlerschul-Mitteilungen Mai 1935, geschrieben von dem ehemaligen Wöhlerschüler Wolf Koschemann, der Ostern 1933 an der Wöhlerschule Abitur gemacht und wohl einer der Vorkämpfer für die Verbreitung der HJ an der Wöhlerschule war.



Wolf Koschemann

Wolf Koschemann hatte seinen Platz im neuen Staat gefunden. Er wurde Hauptsturmführer der SS und später Stabsarzt in einer Panzerjäger Abteilung der Waffen-SS, war Inhaber des Eisernen Kreuzes 1. und 2. Klasse und des Goldenen HJ-Abzeichens. 1941 schreibt er das nachfolgende Gedicht:

Ein Sommertag in der Ukraine

*Der Wind schenkt diesem Sommertag
die Köstlichkeit des frischen Lebens.
Auf bunten Wiesen springen Pferde;
das Korn wiegt sich in Fruchtbarkeit.
Es steht ein Warten über dieser Erde,
sie schreit nach Ernte – noch vergebens;
denn Krieg geht über diese Felder. –
Dort springen Männer aus der Mulde.
Es fallen Schüsse!
Und plötzlich aus den Wolken stoßen
stahlstarre Adler auf die Erde.
Fünf Panzerungetüme rollen langsam
und breitbehäbig durch das reife Korn.
Das Land ist übertoll in seiner
Fruchtbarkeit, es schenkt dem Auge keine Grenze;
denn seine Felder sind unendlich weit.
Und doch lebt in dem wunderbaren Land,
in seiner Schönheit seiner Fülle
ein scheues Volk, dem Lachen fremd,
bedrückt in seiner Seele,
geängstigt noch vom Schrecken der Tyrannen,
so glaubt es nicht mehr an die Freiheit.
Jahrzehnte der satanischen Bedrückung
ersticken in ihm Fühlen, Hoffen, Wollen.
Und doch – zwar zögernd wachsen ihre Herzen auf.
Ein altes Mütterchen steht sinnend neben uns;
sie streichelt unsern grauen Rock.
Man hat ihr Mann und Sohn vor sieben Jahren
„Nur für drei Tage“ heimlich aus dem Haus geholt –
von deren Schicksal weiß sie nichts!
Sie bittelt uns ein Bild des Führers ab
und stellt es in die Ecke ihrer kargen Stube,
wo einstmal schon die Stätte ihrer Andacht war.
Ergriffen standen wir daneben
und haben hier erlebt,
wie reich doch unsere deutsche Heimat ist.*

Wolf Koschemann

Koschemann rechtfertigt in seinem Gedicht den Angriff auf die Sowjetunion, aber kommt in der geschilderten Idylle nicht auch seine Friedenssehnsucht zum Ausdruck?

Er starb am 12. September 1941 im Alter von 27 Jahren. Wolf Koschemann fiel, wie es in der Todesanzeige, die die Familie an den Direktor der Wöhlerschule, Dr. Hartte, schickte, zu lesen ist „in freudiger Einsatzbereitschaft für Führer und Vaterland und im festen Glauben an die glückliche Zukunft Großdeutschlands.“ Weiter heißt es: „In tiefer stolzer Trauer.“ Hilflosigkeit spiegelt sich im Brief der Schwester von Fritz Fredebeil, eines anderen Wöhlerschülers wider. Er bestand 1938 an der Wöhlerschule das Abitur und starb bei den Kämpfen um Stalingrad.

Einer der 150 gefallenen Wöhlerschüler. Die Schwester von Fritz Fredebeil sendet ein Foto an die Schule und beschreibt die militärische Laufbahn ihres Bruders, die Verwundungen und berichtet, daß er die Verleihung des Eisernen Kreuzes nicht mehr miterlebt hat. Ein Rückzug auf Tatsachen, eine Flucht vor der Trauer?



Die Wöhlerschule in der Lessingstraße 1881 – 1944

Der Wöhlerschüler Kurt Knapp, der in einem Betrieb kriegswichtiges Material herstellte, war vom Kriegsdienst freigestellt, meldete sich aber freiwillig. Nach seinem Tod schrieb der Vater an Dr. Hartte, schildert das Leid nach

dem Verlust des einzigen Kindes und schließt seinen Brief mit den Worten: „So unabänderlich dieser Krieg war – den Jammer, der uns vom Schicksal zugefügt wurde, kann kein Sieg wegbringen.“

Wenn wir 50 Jahre nach Ende des Krieges und nach dem allmählichen Bewußtwerden aller Untaten und Schrecken, die der Nationalsozialismus verursacht hat, lesen, wie der Vater in Trauer um seinen Sohn immer noch versucht, den Krieg zu rechtfertigen, sind wir bestürzt. Weder für diesen Krieg noch seine Opfer gibt es eine Rechtfertigung.

Uns Heutigen bleibt die Verantwortung, zu dauernder Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, in dessen Namen die europäischen Völker von den Deutschen überfallen und die europäischen Juden verfolgt und ermordet worden sind.

Winifred Wagner

Sammlung der Unterlagen über im Krieg gefallene Wöhlerschüler

Dokumente zur Schulgeschichte 1870-1980
(Schularchiv der Wöhlerschule)



Die zerstörte Wöhlerschule 1944

Zwanzig unruhige Jahre Lauter neue Anfänge

Einleitung und Zwischentexte
von Margarete Rühle

Der Kampf um die Selbständigkeit

Anfang der fünfziger Jahre war man vom neuen Wachstum Frankfurts noch nicht sehr überzeugt.

Der Wiederaufbau der vom Krieg zerstörten Stadt, die Herstellung einer neuen Verkehrsstruktur, der Wiederaufbau von Wohnungen, Krankenhäusern, Schulen, war eine immense Aufgabe. Es fehlte an Geld. Viele Schulen waren in Behelfsquartieren untergebracht. So kam 1952 im Schulamt der Gedanke auf, die Wöhlerschule, die ja kein eigenes Gebäude mehr im Westend hatte, mit der Liebigschule zu vereinigen, in deren Gebäude sie zuletzt zu Gast war. Als diese Pläne bekannt und dem Elternbeirat der Wöhlerschule mitgeteilt wurden, als verkündet wurde, die Vereinigung solle schon zu Ostern 1953 erfolgen, regte sich heftiger Widerstand in der Stadt. Es zeigte sich: das Wöhler-Gymnasium war in Frankfurt eine nicht wegdenkbare Institution. Zu tief war es in der Stadt verwurzelt. Zunächst protestierten der Elternbeirat und die Schülermitverwaltung. Der Zorn brach aus, weil die Elternschaft nicht gefragt wurde. Zweifel wurden laut, ob in einer neuen Mammutschule von über tausend Schülern intensive Bildungsarbeit, die für die Nachkriegsgeneration dringend erforderlich war, noch möglich sei. Zudem bedeutete der Zusammenschluß das Ende der Wöhlerschule, die eine der ältesten Schulen Frankfurts war.



Fußballmannschaft 1953

Die „Frankfurter Gesellschaft für Bürgerrechte“ verlangte Beachtung des Mitbestimmungsrechts der Eltern. Sie verwies darauf, „daß nach Artikel 56, Absatz 6 der hessischen Verfassung die Entscheidung nicht gegen den Willen der beteiligten Erziehungsberechtigten getroffen werden kann“. In den frühen Jahren der Bundesrepublik, in denen demokratisches Verhalten erst eingeübt werden mußte, wurden damit grundlegende Positionen für die Ausbildung des jungen Staates verteidigt, gegen „den Übermut der Ämter“. Der Wöhler-Schulverein verfaßte einen Offenen Brief an die Stadtverordneten. In ihm wurde klargemacht, daß die 1870 gegründete Wöhlerschule eine Stiftung der Polytechnischen Gesellschaft sei und im Laufe der Jahrzehnte namhafte Persönlichkeiten

der Forschung, Wirtschaft, Kunst, Industrie und Politik hervorgebracht habe. Genannt wurden Hermann Abendroth, Georg Hartmann, Walter Rathenau, von Lersner, Tewes und Fries. Auch nehme die Bevölkerung Frankfurts wieder um 30000 Personen pro Jahr zu, man brauche nicht weniger, sondern mehr Schulen. Statt die Vermassung in einer Mammutschule zu fördern, sei die Ausbildung von Persönlichkeiten notwendig. Auch von Seiten des Elternbeirates des Liebig-Gymnasiums wurde Widerstand gegen die Zusammenlegung der Schulen laut. Die Presse

schaltete sich ein, besonders die 1949 gegründete und schnell zu Ansehen gekommene „Frankfurter Allgemeine Zeitung“.

Die Proteste bewirkten, daß die Stadtverordnetenversammlung sich in der Sitzung am 13. November 1952 mit der Weiterexistenz des „Wöhler-Gymnasiums“ befassen mußte. Die ehemalige Oberstudienleiterin Carola Barth, der eine Zustimmung zur Zusammenlegung unter Vorwänden abgerungen war, widerrief angesichts der neuen Tatsachen, daß es sich nicht um eine Zusammenlegung von nur kurzer Dauer handele, ihre Zustimmung und forderte leidenschaftlich die Weiterführung der beiden Schulen. Der Abgeordnete Rudi Arndt, später Oberbürgermeister von Frankfurt, sprach sich namens der SPD für die Zusammenlegung der Schulen aus. Tradition dürfe nicht die geistige Erziehung der Kinder einengen, und das Mitbestimmungsrecht der Eltern könne dann nicht gelten, wenn es gegen die erzieherischen Interessen der Kinder gehe (Bericht der FAZ vom 14.11.52). Arndt hielt dem Vorwurf, es werde einer „Vermassung“ das Wort geredet, entgegen, von Seiten seiner Partei sei man gegen einen „hochgezüchteten Individualismus“. In dieser Diskussion zeigten sich die für die Nachkriegszeit typischen Gesichtspunkte: Verteidigung des Persönlichkeits- und Elite-Denkens gegen die Tendenz zu Egalisierung und Sozialisierung. Schließlich wurde die Sache Wöhler-Gymnasium an den Ausschuß zurückgegeben. Man versprach, vorläufig keine Entscheidungen zu treffen.

Eine entscheidende Initiative

Im Umkreis der Wöhler-Schule blieb man nicht untätig. Wenige Monate später gab die „Gesellschaft der Freunde und Förderer der Wöhlerschule“ den wesentlichen Anstoß für die weitere Entwicklung. Sie bot, gestützt auf die Spende eines Mitglieds, die kostenlose Entwicklung des Neubauprojekts „Wöhlerschule“ an, (was damals einen Wert von etwa 100.000 Mark darstellte), einen festen Kredit von DM 500.000, sprach von der Möglichkeit weiterer Kredite und kündigte eine große Spendenaktion an. Die Aktion zeigte, daß der Bürgersinn, der der Stadt in früherer Zeit viele Stiftungen eingebracht hat, der gerade vor wenigen Monaten die Schließung der Städti-

schen Bühnen verhindert hatte und später den Wiederaufbau der Alten Oper durchsetzte, ungebrochen war. 1953 wurde ein Architektenwettbewerb für eine neu zu bauende Wöhler-Schule ausgeschrieben. 39 Architekten aus Frankfurt und Offenbach machten Vorschläge, ausgezeichnet wurde der später gebaute Entwurf der Architekten Schapp und Sollwedel. Man rechnete mit einer Bau-
summe von insgesamt drei Millionen Mark.

Der Entwurf entsprach nicht dem Wunsch des Kollegiums nach einem konzentrierten Bau. Er sah eine offene, pavillonartige Bebauung des Geländes am Dornbusch vor, das 1953 noch weit mehr zum Stadtrand gehörte als heute. Der Plan und der Neubau wurden genehmigt. Noch einmal gab es Differenzen, als die Kleine Magistratskommission aus Ersparnisgründen im Januar 1955 nicht dem Bau einer Aula zustimmen wollte. Im April 1955 waren die Bauplanungen fertig, Übereinstimmung mit den Parteien erzielt. Man spürte jetzt, mit dem Beginn des Wirtschaftswunders und an dem anhaltenden Zuzug nach Frankfurt als eines neu sich ausbildenden Zentrums in der Bundesrepublik, deutlich die vorausgesagte Schulraumnot in der Stadt. Im Juni 1955 wurde der sofortige Baubeginn beschlossen.



Das Baugelände 1955

Ein Neubau besonderer Art

Die Kosten wurden jetzt auf 3,7 Millionen DM veranschlagt. Am 25. Juni 1955 konnte die FAZ unter der Überschrift „Eine Schule mit Hallenbad“ berichten, die Wöhlerschule habe nach ihrem dreijährigen „außergewöhnlichen Streit einen außergewöhnlichen Sieg über die behördlichen Ansichten davongetragen“. Und im einzelnen hieß es: „Der für sie gedachte Neubau in der Nähe des Marbachweges unterscheidet sich von allen anderen seit je errichteten Oberschulen durch seinen stark aufgelockerten Grundriß. Er widerspricht allen bisher vorgebrachten Theorien des städtischen Hochbauamtes über die Gliederung von höheren Schulen, die darauf hinausgingen, die Klassen möglichst in einem großen Block unterzubringen“.

Der Neubau war also zugleich ein Markstein in der Geschichte des Schulbaus nach dem Kriege.

Die Eröffnung der neuen Schule

Auf den Einzug in den Neubau am Dornbusch warteten alle. Neugierige gingen immer wieder zur Baustelle, um die künftige Schule wachsen zu sehen. Ihre Eröffnung am



1. Februar 1957 war auch für die Stadt ein Ereignis. Die Frankfurter Zeitungen berichteten ausführlich. Bürgermeister Dr. Walter Leiske faßte seine Gedanken zur Frankfurter Schulpolitik in die Worte des Revolutionärs Danton zusammen: „Nach dem Brot ist die Erziehung das erste Bedürfnis des Volkes!“ Stadtverordnetenvorsteher Höcher betonte, die Stadtverwaltung sei sich darüber einig, daß keine Investitionen wichtiger seien als die für den Schulbau. Der Bau von Lehranstalten und Krankenhäusern sei dringlicher als etwa die Errichtung eines neuen Theaters.



Baugelände 1956



Einer von den Jungen, die den Umzug mitmachten, blickt so zurück:

Am Dornbusch! Auch ein Dornenbusch?

Wie ich in die neue Schule einzog und wieder herauskam

Anfang 1956: die Konturen der neuen Wöhlerschule am Dornbusch werden sichtbar. Also fällt die Wahl leicht. Ein paar Monate noch mit dem Bus nach Bockenheim und der Aufstieg in das Notquartier im obersten Stockwerk der Liebigschule. Die Aussicht auf die moderne Schule jenseits der Straße ist verlockend. Und dazu mit Frau Kullmann eine Klassenlehrerin, die uns den Einstieg in den Ernst des Gymnasiastenlebens fürsorglich erleichtert. Dann der Umzug Februar 1957: ein eigenes Klassenzimmer, gut ausgestattete Fachräume, erst um 7 Uhr aufstehen, zwei Minuten Schulweg, überschaubare Hausaufgaben und viel Zeit, das jugendhafte Leben am Rande der Stadt zu genießen. Die Welt ist für den Zehnjährigen in Ordnung.

In eine schöne Schule bin ich da geraten.

Zugegeben: diese Erkenntnis reifte erst erheblich später, auch mit positiveren Aspekten, als das Wort „geraten“ befürchten läßt.

Humanistische Bildungsideale, die im Sinne des 19. Jahrhunderts bürgerlich liberale und demokratische Ausrichtung, gewidmet dem technischen und ökonomischen Fortschritt, der Auftrag, unabhängig von Schwankungen der öffentlichen Meinung mit fester Hand die gesteckten Ziele zu verfolgen, Begriffe, die meine Eltern gedanklich nur wenig beeinflussten, auch wenn es schon eine „gute“ Schule sein sollte.

Das Vordergründige war es, die neuen Gebäude, die räumliche Nähe, das die Entscheidung pro Wöhlerschule letztlich bewirkte.

Viele dachten ebenso, die Schule wuchs. Schon nach ein oder zwei Jahren wurden Wanderklassen eingerichtet, kurz danach der erste Pavillon gebaut.

Die Heinrich-Seliger-Schule entstand nebenan und sorgte für den Nachwuchs der künftigen Sexten.

Eine normale Schulentwicklung in einem aufstrebenden Stadtteil, dem Dornbusch.

Nur die Schule war so „normal“ nun nicht.

Die Warnsignale kamen so schnell wie die Risse und Löcher im Putz. Die Klassen dünnten in der Unterstufe aus, wurden zur Mittelstufe bereits zusammengelegt, die Oberstufe erreichten nur die Hälfte ohne Zwischenfälle (oder sogar weniger?) und dort wurde noch stärker selektiert. Meine Ehrenrunde fand übrigens in der Untertertia statt, der 8. Klasse heutigen Sprachgebrauchs, Latein Wiederholungs fünf.

Aha, ein Faulpelz, der sich jetzt auch noch beschwert? Nein, nicht ganz. Sicher, ich lebte nicht nur für die Schule, es gab ja auch noch andere Interessen, Familie, die Freunde, die Jugendgruppe und in meinem Fall auch noch das Hobby Sport. Und das war auch schon manchem Lehrer suspekt.

Damals, die hohe Zeit des Wirtschaftswunders, die Leistung, das Erreichte stand stolz zur Schau. Daß dieser Aufbau aus den Trümmern einer tausendjährigen Ver-

gangenheit erfolgen mußte, darüber hörten wir wenig. Im Umfeld war diese Vergangenheitsbewältigung sehr präsent, auch im Lehrplan. In der Unterstufe noch zu klein, in der Mittelstufe keine Zeit mehr dazu gehabt? Lehren und Lernen hieß die Aufgabenverteilung, meist praktiziert in der Form von Vorträgen (Zuhören auf der einen Seite) und Repetieren (Zuhören und Bewerten auf der anderen).

Wenig gemeinsames Erarbeiten, an kritische Diskussionen war kaum zu denken.

„Schwankungen der öffentlichen Meinung“ blieben tatsächlich vor der Tür, damit aber auch die damals aktuellen Probleme. Die einseitig materielle Orientierung, der Weg in die Konsumgesellschaft, soziale Fehlentwicklungen von der Familie (Schlüsselkinder) bis zur Gesellschaftsstruktur. Und schon wieder die Rufe „keine Experimente“ und „Ruhe ist die erste Bürgerpflicht“. Wir werden satt, was wollt ihr mehr?

Schüler, die kritische Ansätze in die Schule tragen wollten, störten, wurden über Noten diszipliniert, und wenn es erst die vierte oder fünfte Frage war, die endlich zum „setzen, sechs“ führte oder gar einer liegenden 8 als Ausdruck des unendlich Schlechten.

Andere, die mit unterschiedlich verteilten Begabungen, auch diejenigen, die in dem einen oder anderen Fach resignierten, sich gegen Abqualifikation nicht mehr mit verstärktem Leistungseinsatz wehrten, wurden mit der Aussicht auf ein akzeptables Abgangszeugnis gelockt.

Überraschend, daß sich viele auf anderen Schulen einfanden und dort, ohne den Ernst des Lebens plötzlich verinnerlicht zu haben, problemlos einem erfolgreichen Abschluß entgegenstrebten. Aber auch das bestätigte viele: nur leise hat man sich gegen den Begriff Eliteschule gewehrt.

Ausnahmen bestätigen die Regel: Einige (nicht nur vereinzelte) Lehrer haben ihren Schülern damals näher gestanden, Sorgen und Ängste gespürt, zugehört und Rat gegeben, das Vorhandensein von Stärken und Schwächen akzeptiert, behutsam die individuelle Entwicklung gefördert und gelenkt. Daß gerade sie öfter Objekt von Schülerstreichen waren, resultierte nicht zuletzt aus dem Respekt, den wir ihnen zollten; eventuelle Strafen waren kalkulierbar, dem jeweiligen „Vergehen“ angemessen und mündeten zudem oft in erzählten Erinnerungen aus der eigenen Jugendzeit.

Anfang der 60er Jahre die erste Trendwende: ältere Lehrer wurden pensioniert, jüngere – auch aufgrund der wachsenden Schülerzahl – kamen hinzu, die aber auch erst manchen Kampf ausfechten mußten, um im Kollegium mit ihren neuen Ideen zu bestehen.

Versöhnlich der Abschluß: zu Beginn der Oberstufe erfolgte eine neue Jahrgangsmischung und die Aufteilung in 11 s (erst 1 und 2, später mangels Masse wieder nur s) und 11 m.

Konsequenterweise wurde die Leitung der 11 m Frau Rühle anvertraut, die zu diesem Zeitpunkt gerade drei oder vier Jahre versuchte, dem Deutsch- und Englischunterricht an der Wöhlerschule neue Anstöße zu geben.

Der Chef – wie wir unseren Direktor, Dr. J. Müller, ehrfürchtig nannten – übernahm den Part Mathe/Physik, um dem stark geschrumpften Häuflein mathematisch-naturwissenschaftlich Interessierter zumindest qualitativ For-

mat zu geben. Hier der ältere, erfahrene, die Tradition der Schule tragende und fördernde, sich Kraft seiner Person und seines Amtes sicherlich nicht nur als Fachlehrer fühlende, dort die junge, auch ehrgeizige, nicht in Tradition verhaftete, die auch unter dieser Konstellation ihre Funktion als Klassenlehrerin annahm und nicht nur repräsentativ wahrnehmen wollte.

Ein interessanter Lernprozess begann.

Diesmal aber nicht mehr in vorher geübter Einseitigkeit, sondern unter Einschluß aller Beteiligten. Die Klasse rückte enger zusammen, half sich, gegenseitig Schwächen auszugleichen und wurde zur Interessensgemeinschaft. Die Klassenlehrerin stellte fest, daß ihre Aufrufe zu kritischen und konstruktiven Zusammenarbeit nicht länger verhallen und nicht alle Naturwissenschaftler die Städtischen Bühnen für ein Chagall-Museum mit gelegentlichen kulturellen Veranstaltungen hielten. Der Direktor schließlich wurde aufgrund der vielen Gespräche – sei es auf gemeinsamen Wanderungen oder durch die Diskussion von Beschwerden pausenaufsichtsführender Mitglieder des Lehrkörpers über „seine“ Klasse – nachdenklicher, offener und wich zuletzt sogar von seinem Prinzip ab, auch bei relativer Leistungsdichte das volle Notenspektrum ausnutzen zu müssen.

Der Unterricht bestand nicht mehr nur aus der Vermittlung von Lehrstoff, auch „unsere“ Themen wurden einbezogen, manchmal bei einem Gläschen bis tief in die Nacht hinein.

Meinungen wurden respektiert, mal Andersdenken akzeptiert.



Klasse 5b und OStR Wolf, 1966

Die Einstellung zur Schule – und damit die Schule selbst – begann sich zu verändern, auch wenn dies erst nach unserem Abschluß richtig augenscheinlich wurde, z.B. durch Kurssystem, Koedukation, Projektgruppenarbeit.

Ersteres haben wir nicht vermisst, im Gegenteil. Noch heute stellen wir auf unseren gelegentlichen Klassentreffen immer wieder fest, daß wir mit der Entwicklung unserer letzten Schuljahre sehr zufrieden sein konnten.

Rainer Eisert

Die Schülermitverwaltung . . .

Zu den grundlegenden Veränderungen des Lebens in der Schule gehörte nach dem Krieg die Einbeziehung von Schülern in die Arbeit der Schule. Die Idee, die das erste hessische Schulgesetz festhielt, war: Verantwortung spüren lassen für die Schule, für die Mitschüler, für organisa-

torische Aufgaben, die sich außerhalb des Lehrplans stellten und Einüben in das gesellschaftliche Leben durch Entfaltung eigener Initiativen in Veranstaltungen künstlerischer Art, in Diskussionsrunden usw. Die SMV, wie sie sich nannte, wurde jedes Jahr aus den Klassen neu gewählt. Alle sahen auf sie, viel Elan war zu spüren, die neue Schule gab zusätzlichen Antrieb. Ideen wurden produziert und verworfen. Die SMV wurde eine beachtete, aber auch viel kritisierte Institution an der Schule. Auch die Kritik und ihre Verarbeitung gehörte zu den Intentionen dieser Einrichtung. Die SMV organisierte die Schulbeste, Tanzfeste, Vorträge, Filmvorstellungen, den Milchverkauf in den Pausen...

Kriegste die Kurve?

Die frühen sechziger Jahre waren gekennzeichnet durch einen guten Geist an der Schule. Zeichen dafür war der Wunsch nach einer eigenen Schulzeitung, in der die Schüler die Redaktion bildeten, ihre Meinung äußern sollten, ihre Berichte und Gedichte veröffentlichen konnten, in der das Leben in der Schule dokumentiert wurde und in der auch der Elternverein, die GFFW (Gesellschaft der Freunde und Förderer der Wöhlerschule) die das Unternehmen finanzierte, zu Wort kam. Wir nannten diese Zeitung, die 1962 zum erstenmal erschien und fünf Jahre bestand, „Die Kurve“, weil es keinen Schüler gibt, der im Laufe seines Schullebens nicht die Frage kennenlernt, wie er „die Kurve kriegt?“. Es zeigte sich bald, daß es in der Schule journalistische Talente gab, die hier ihre ersten Übungen machten, aus denen später ein Beruf wurde. Die Hefte sind heute gehütete Kostbarkeiten, soviel Mühe es auch machte, damals die ganze Auflage zu verkaufen. Wer sie heute durchblättert, bekommt auch ein Stück Schule als auch Kulturgeschichte mit; z.B. wenn er die Rubriken liest, in denen über die Lektüre der einzelnen Klassen Auskunft gegeben wird oder über die Aufsatzthemen.



Klasse 10c, 1966

Was sollten zum Beispiel die Abiturienten 1962 im Abituraufsatz bedenken? „Die Kurve“ sagte es allen: (Reifeprüfungsthemen)

a) Aufgabe und Verantwortung des Wissenschaftlers ist das eigentliche Thema im Schauspiel „Leben des Galilei“ von B. Brecht.

Interpretieren Sie in diesem Sinne die „mörderische Analyse“ des Helden im 14. Bild.

b) Wann kann die Technik den Anspruch erheben, „Wohltäterin der Menschheit“ zu sein?

c) „Was ist die Mehrheit? Mehrheit ist der Unsinn, Verstand ist stets bei wen'gern nur gewesen.“

Wie können Sie gegen diese Worte aus dem Demetrius von Schiller die Demokratie verteidigen?

d) Weisen Sie an einem oder mehreren Erlebnissen nach, was Sie der Begegnung mit der Musik (Kunst) an innerer Bereicherung verdanken.

Und was dachten Lehrer und Schüler über das Erscheinen der Beatles damals? Auch das notierte „Die Kurve“:

Umfrage 1964: „Was halten Sie von den Beatles, Herr Direktor?“

Antwort des Schulleiters: „Das sind doch diese Jungs mit der merkwürdigen Haartracht? Ach, mein Sohn hat auch Platten von den Beat, . . . wie heißen sie nochmals, Beatles.“ – Schulsprecher Raisig: „Also: mir gefallen weder die Beatles noch ihre Musik, bitte sehr . . . Ganz neues Musikgefühl, hm? Meinen letzten Satz schreibt bitte nicht!“

Dr. Dieter Schnebel (Theologe an der Schule, später avantgardistischer Komponist): „Die Beatles unterscheiden sich von den anderen „Künstlern“ nur durch ihre noch größere Primitivität. Einfach Geplärr, ja Geplärr. Ihre Anhänger finden in dieser Musik ein Ventil für ihr Revoluzzertum. Ob sie zum Schlechten aufputschend sind? Ich würde das verneinen.“ Und Studienrat Volk (Musik und Deutsch): „Wenig Intervallschritte, kaum Modulation, sture Rhythmusfigur – daher die Massenwirkung. Ich glaube, daß diese Mode nach drei Jahren beendet sein wird.“

Dagegen aber Hilsbecher aus der 10b: Weitsicht mit 14: „Am meisten schärfte mich ihr toller Sound. Sie sind sehr gut. Zur Zeit gibt es keine bessere Schlagermusik. Leider werden die Beatles von ihren Gegnern falsch verstanden, die „Vier“ nehmen sich doch selbst nicht ernst!“

„Die Kurve“ sammelte auch kleine Beobachtungen aus dem Schulalltag:

Blüte im Geschichtsunterricht:

Lehrer: Die Fürsten waren durch gegenseitige Kriege teilweise ermordet worden . . .

Wie wir die „kurve“ machten

die kurve – Untertitel: schülerzeitung und wöhlerhefte der wöhlerschule frankfurt am main – erschien von Dezember 1961 bis November 1968 etwa dreimal jährlich. Ihre Entstehung verdankte sie der Initiative eines knappen Dutzends Oberstufenschüler und ihrer Deutschlehrerin. Insgesamt konnten 22 Hefte herausgegeben werden, die – bei einem Preis zwischen 0,20 und 0,50 DM pro Heft – in den besten Zeiten eine Auflage von 3000 Stück erreichten. Die Zeitung überlebte damit – wie dem Geleitwort des damaligen Direktors Dr. Müller zu entnehmen ist – ihre zwei Vorgängerinnen immerhin um vier bzw. fünf Jahre. Ihren Titel verdankte sie der mathematischen Kurve – ein Hinweis auf die mathematisch-naturwissenschaftliche Ausrichtung der Schule. Herausgeber war die Redaktion, zeitweilig gemeinsam mit der Schulleitung, in Verbindung mit der GFFW.

Trotz der Bezeichnung als „Schülerzeitung“ auf dem Titelblatt verstand sie sich jedenfalls in den Anfangsjahren als *Schulzeitung*, also als Organ nicht nur der Schülerschaft, sondern auch der Lehrer, Eltern und Ehemaligen. Erst ab 1966 nannte sie sich durchgängig Schülerzeitung, wohl um ihren neuen „emanzipatorischen“ Anspruch zu verdeutlichen, Sprachrohr allein der nach größerem Einfluß strebenden Schüler zu sein. In all den Jahren wurde die kurve begleitet von der Beratung – die sich keineswegs nur in einer Ratserteilung im engeren Sinn erschöpfte – einer Lehrerin. Ihr Engagement verkörpert das Element der Kontinuität in der Geschichte der Zeitung, die zwangsläufig von schnellem Wechsel der handelnden Personen im übrigen, aber auch von stetigem Funktionswandel geprägt war.

So viel zu den äußeren Daten und Fakten der Zeitung. Ihre Inhalte spiegelten neben der Darstellung der jeweils aktuellen schulischen Ereignissen und der Mitteilung der GFFW zunehmend deutlicher auch die Gegenstände der kulturellen und politischen, das heißt der außerschulischen Diskussion. Sie war damit Abbild ihres gesellschaftlichen Umfelds, auch solange sie diese Diskussion (noch) nicht führte. Als Beispiele ihrer jeweiligen „Epoche“ – ansonsten willkürlich – seien die Hefte IV (1962), XI (1965) und XXI (1968) herausgegriffen. 1962 dominieren Beiträge über das Schulfest, die – von der Gesamtkonferenz abgelehnte – Einrichtung eines Raucherzimmers, den richtigen Arbeitsstil, das naturwissenschaftliche Experiment – daneben fallen eine sprachkritische Glosse und ein Kommentar zu einer inhaltlich fast als umstürzlerisch bewerteten Reform der Oberstufe – das Fach Gemeinschaftskunde wurde eingeführt – kaum ins Gewicht. 1965 hören wir „noch eine stimme zu ausschwitz“ – aus Anlaß der vor dem Landgericht Frankfurt am Main anhängigen Prozesse –, lesen die Kritik an einem „Erfolgsbericht“ der Bundesregierung, die Darstellung einer Begegnung der elften Klassen mit Günter Grass in Berlin und vergnügen uns an einer verkehrspolitischen Fabel, den Frankfurter U-Bahn-Bau betreffend. 1968 ist der studentische Aufruhr auf die Schule übersprungen: die Spalten füllen beispielsweise Angriffe auf die Springer-Presse, die Bemühungen im „kampf der schülerorganisation für die neue demokratische schule“ und um eine Aufwertung der SMV (=Schülermitverwaltung), der



Bericht eines Gastteilnehmers am Bundesparteitag der SPD, Befürchtungen wegen der erschreckend hohen Wahlergebnisse der NPD bei den Landtagswahlen in Baden-Württemberg (10%!) und eine Reaktion auf das Dutschke-Attentat.

Das journalistische Niveau der *kurve* war erstaunlich hoch. Schon in der äußeren Gestaltung hielt man ab dem zweiten Heft eine professionelle Qualität durch. Layout, grafische Gestaltung, die Wiedergabe von Fotografien, Satz, Druck, Papier und Bindung brauchten keinen Vergleich mit hochangesehenen Journalen zu scheuen. Inhaltlich schwankte die Güte der Texte naturgemäß zwischen – gutem! – Schüleraufsatzniveau und bemerkenswerter gedanklicher Durchdringung eines Themas voller Sprachkraft. Dank ihres nicht nur erhobenen, sondern auch erfüllten Anspruchs als Organ der politischen Bildung wurde die *kurve* mehrfach ausgezeichnet und erhielt Geldpreise. Diese Zuwendungen – nach heutigen Maßstäben freilich lächerliche Beträge – waren hochwillkommen, weil die dargestellte Erscheinungsform der Zeitschrift natürlich ihren Preis kostete. Sie wäre nur durch den Verkaufserlös nicht zu finanzieren gewesen. Daher spielten die Anzeigen- und Spendenakquisition eine große Rolle. Die an der technischen Herstellung beteiligten Unternehmen, zu denen meist Verbindung über die Elternschaft bestand, waren zu günstigen Konditionen, etwa zum Selbstkostenpreis oder gar ganz kostenfrei, zur Mithilfe bereit. Anzeigenkunden waren Betriebe in Schulsnähe, darüber hinaus Unternehmen, die auf diese Weise Zugang zu neuen Kunden, aber auch zu Auszubildenden suchten. Allein die Wandlungen im Anzeigenaufkommen wären eine eigene Analyse wert, weil sich auch darin ein Wandel des gesellschaftlichen Umfelds zeigt. Die Gründe, aus denen die Zeitung nach 1968 ihr Erscheinen einstellte, werden von manchen, die dabei waren, sicher benannt werden können. Eine nach acht Jahren tatkräftiger Mitarbeit verständliche Ermüdung der Beraterin, das Fehlen geeigneter und engagierter Redakteure, finanzielle Probleme und zunehmende Konfrontation zwischen Redaktion, Schülervertretung, Schulleitung und GFFW mögen jeweils wichtige Faktoren gewesen sein. Vielleicht war aber hinter diesen äußeren Anlässen auch eine innere Entwicklungslogik wirksam. Mir erscheint es nicht als bloßer Zufall, wenn sich die Erscheinungszeit der *kurve* gerade mit dem Zeitraum zwischen SPIEGEL-Affäre und dem Ende der Großen Koalition 1969 deckt. In diesen acht Jahren entfaltete sich ein staatsbürgerliches Bewusstsein außerhalb althergebrachter Institutionen und Formen (später „Establishment“ genannt), das in Protest, Demonstrationen und – nach Bildung der Großen Koalition zwangsläufig – außerparlamentarischer Opposition mündete. Dieses Bewusstsein – zugleich mit seinen Inhabern und seinen Forderungen nach Teilhabe an der politischen Gestaltung – fand in der sozialliberalen Ära neue Ausdrucksmöglichkeiten, und wichtige Selbst- und Mitbestimmungsansprüche wurden jetzt in Parlamenten und Verwaltungen jedenfalls ernst genommen. Möglicherweise hatte die *kurve* in ihrer Wirkungsstätte, der Wöhlerschule, mit ihrem letzten Heft ihre Aufgabe erfüllt, an diesem Prozeß mitzuwirken? Vielleicht mußten nun neue Formen gefunden werden, um der sich wandelnden Veranstaltung „Schule“ eine

Stimme zu verschaffen? Mögen diese Überlegungen auch spekulativ sein, in den Jahren ihres Bestehens war die *kurve* sicher eine – nicht immer nur gern gehörte, zuweilen auch schrille, gewiß aber immer lebendige – Stimme unserer Schule.

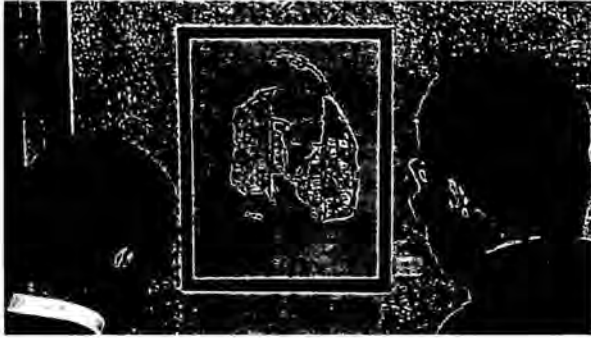
Wolfgang Bernet (wob) (Chefredakteur der *kurve* von Heft VIII-XII, 1964/65)



Nach drei Jahren bekam „Die Kurve“ einen Preis des Hessischen Ministers – und sie ging unter, als die Schüler andere Interessen bekamen, als sie ihr Unbehagen nicht mehr durch Humor und Bravheit, wegformulierten. Wir spürten das in der „Kurve“. Als die Redaktion Artikel mit politischen Stellungnahmen (etwa: Zum Sinn des 17. Juni, zur DDR) druckte, fragten die Eltern zurück: „Soll Politik in eine Schulzeitung?“ Die Generationsfrage rührte sich.

Das Loch und die Kunst

Denn: Selbst das Schulgebäude zeigte jetzt neue Risse. Als gegenüber dem Physiksaal ein Stück aus der Wand herausbrach, das nicht repariert wurde, griffen die Schüler zur Selbsthilfe. Sie erklärten, in der Ära Rauschenbergs, die Bruchstelle zum Kunstwerk.



„Die Kurve“ berichtete in Nr. XIV, 1966 erläuterungs-schriftsatz zum loch-gemälde (50 cm hohe, 40 cm breite, 20 cm tiefe Mal-Meißelarbeit im Gang des ersten Stockes der Wöhlerschule, in stadteigenem Zement formiert, streckenweise mit gelber Tünche versehen, auf Vorschlag des Architekten in spe Schurich und ohne Auftrag der Stadt Frankfurt/Main entworfen und gearbeitet von der Bildhauer-Maler-Gruppe der Klasse 13 m, Jhg. 65/66 Frankfurt/Main und nähere Umgebung.

(...)

Die geistige Flucht des Menschen vor der Öffnung zwingt ihn als nacktes Wesen zu einem geistigen Prozeß, der einer Läuterung gleich kommt. Was ist der Mensch im Verhältnis zu einem Loch? Das Loch alleine ist Wahrheit. Loch oder nicht Loch. Es gibt große und kleine Löcher, aber das Scheinloch ist im Gegensatz zur Scheinmaterie nicht existent. Es gibt keine Potemkinschen Löcher! Auch der künstlerisch wenig erfahrene Laie wird sich der Dynamik des Kunstwerkes sehr leicht bewußt. Wenn er sich dem Loch nähert, wird es größer, während bei einer Vergrößerung des Abstandes sich das Loch verkleinert. Dies rhythmische Hin und Her führt zu einer Ekstase, in der Betrachter das Loch als Positionslicht einer idealen Welt erfährt. Loch ist Pädagogik, und als dieses wird es zwar von den Gegnern der Kunst verurteilt werden, aber dennoch wird es über den Rahmen hinauswachsen, und seinen Pflichten an dieser Stelle genügen.

(...) Wir sind uns durchaus der Tatsache bewußt, daß diese neuen Maximen für die Kunst einen Faustschlag in den Bauch bedeuten, aber dennoch haben wir im Interesse des Allgemeinen das Besondere im Speziellen hingemordet. Die Zukunft wird uns rechtens werden!

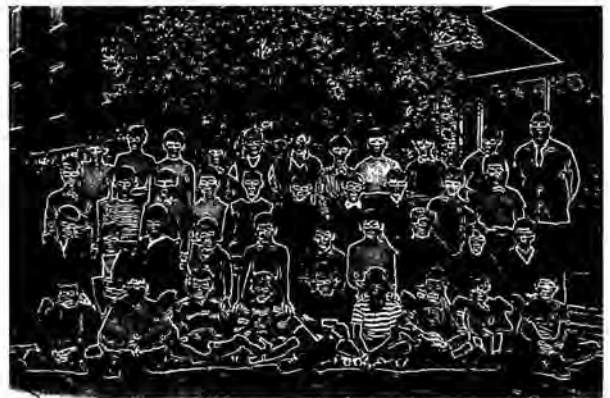
Wir haben den Sprung gewagt, und man wird uns ins Ungewisse folgen müssen. Wir haben die Grenzen aufgestoßen, und der Wert unserer Kultur wird sich in der neuen Loch-Welt bewähren müssen. Diese Aufgaben wird die Philosophie lösen müssen. Noch ist sie darauf beschränkt, die Eigentlichkeit der Löcher aufzudecken, und so die der Schule auszumerzen, um den Bestand in einer lochfreien Gesellschaft zu garantieren.

Unser Werk soll ein Mahnruf sein, ein letzter Schrei, damit unsere Existenz nicht durch die der Löcher gefährdet werde. Die Parole darf nicht sein: Mit den Löchern leben! Wir müssen uns darüber klar werden, daß es keine Alternative gibt! Entweder die Löcher oder wir! Möge unserem Werk der Erfolg vergönnt sein, den es verdient.

13m, 1966

Die Krise kommt

Von Mitte der sechziger Jahre ab spürte man unter den 17-20-jährigen, die die Universitäten und die oberen Klassen der Schulen besuchten, wachsende Unruhe. Die Öffentlichkeit war erregt über die Fernsehberichte in Vietnam. Die Studenten politisierten sich, probten den Aufstand gegen die traditionelle Universität („Unter den Talaren, der Muff von tausend Jahren“). Man wollte ein anderes Wissen, andere Perspektiven. Diese Unruhe schwappte 1968 auch in die Schule über. Man wurde früher selbständig, alles sprach von „Akzeleration“ (der Verfrühung und Beschleunigung in der Entwicklung), mit 18 wurde man, statt früher, mit 21 „volljährig“, das heißt, aus dem Verfügungskreis der Eltern entlassen. Wer 18 war, konnte selbst bestimmen, ob er in die Schule ging, brauchte keine Entschuldigungen mehr, die lang diskutierte Frage, ob man nicht endlich in der Schule rauchen dürfe, wurde schon durch Einrichtung eines (später wieder abgeschafften) Raucherzimmers gelöst. Mit ersten Zeichen der Aufsässigkeit rührte sich auch ein schärferer Witz.



Klasse 5b und OStR Teuber, 1968

Die Revolte der Schüler

Als sich im Juni 1967 in Frankfurt 29 der inzwischen an westdeutschen Oberschulen entstandenen Schülergruppen trafen und zum „Aktionszentrum unabhängiger und sozialistischer Schüler“ (AUSS) zusammenschlossen, hieß es im Grundsatzreferat: „Die Schüler sind eine unverhältnismäßig rechtlose und unterdrückte Gruppe in der Gesellschaft.“ Und die Folgerung wurde laut: „Die Schüler sind unpolitisch. Das muß geändert werden.“ Es war eine Tagung der scharfen Sprache. Die Schüler redeten und deklamierten über „permanente Repression“, über Liebesentzug in Elternhaus und Schule. Die Berichterstatter der Zeitungen konnten damals noch spotten,

weil sie das zusammen mit dem gleichzeitig vorgetragenen Anspruch auf sexuelle Aufklärung mehr als Lust- und Potenzbegehren von Unmündigen denn als reale Not früh und zu früh Erwachsener interpretierten. Seitdem hat sich auch der Spott aus den Berichten verloren.

Von den Großstädten Berlin, Frankfurt, Hamburg, aber auch von Göttingen ausgehend, wo Schüler schnell Verbindung zur Universität und zu den Gedanken des Universitätspädagogen von Hentig fanden, ist die Gruppenbildung inzwischen landläufig geworden. Sie greift zur Zeit auf Mittel- und Kleinstädte wie Friedberg, Rüsselsheim oder Buxtehude über. Die ursprünglich vom SDS inaugurierten unabhängigen, sozialistischen Schülergemeinschaften (USSG, USSB usw.), die in der AUSS zusammengeschlossen sind, sind mittlerweile auf 56 mit 3000 Mitgliedern angewachsen. Die frühe und starke, terminologisch noch genau feststellbare, inzwischen von vielen wieder gelockerte Bindung an den SDS hat ihrerseits liberalere unabhängige Schülergemeinschaften hervorgebracht (USV, USG usw.). Die Phase dieser Spaltungen wird nun aber schon abgelöst von einer der Sammlung und Zusammenarbeit der vielen, zum Teil einander noch unbekanntenen Gruppen. Regionale Sammlungsveranstaltungen, gemeinsame Arbeitstagungen finden statt; nicht um eine festere „Organisation“ zu begründen, sondern sich einer gemeinsamen Basis bei zu erhaltener Vielfalt der von lokalen Bedingungen abhängigen „Kampfmethoden“ in der als autoritär empfundenen Schule zu versichern. Gemeinsame Themen und Projekte werden diskutiert, „Kampferfahrungen“ ausgetauscht, wie man ein Go-in macht, ein Teach-in erzwingt, die Verbote zur Flugblattverteilung in der Schule überspringt, das Rauchverbot durch ein Smoke-in außer Kraft setzt.

In den Gruppenräumen, in denen oft Bilder von Martin Luther King, Che Guevara oder Ho Tschih Minh hängen, die mit lateinischen Sprüchen (Ut desint vires...) oder Aufschriften wie „Trotzki und so“ befeuert sind, wird mit vitalem Eifer eine kleine Strategie des Schulkriegs entwickelt, der die Schulordnung unterlaufen oder überspringen und eine produktive Unruhe in die Schulen tragen soll. Die kontaktsuchenden Gruppengründer aus den Landstädten staunen noch über die Erfahrungen ihrer aktivistischen Großstadtkollegen. Die besten von diesen verfügen heute über eine analytische, soziologisch bestimmte Terminologie, die ein Jahr ausgiebiger Lektüre verrät und schon manchen Lehrer beschämt. Viele der Gruppen arbeiten mit Lektüre- und Projektdiskussionen (etwa über Zusammenhänge von Schulsystem und Gesellschaftsstruktur) an der Ausbildung ihres Diskussions- und Denkinstrumentariums; realistischer Sinn setzt sich in solchen Mittags- und Abend-Diskussionen gegen als-zuschnell ins Wortkraut schießende revolutionäre Phantasie immer wieder erstaunlich sicher zur Wehr.

(...)

Die auffallendste Entwicklung während des letzten Jahres ist die fast völlige Annäherung der Schulreformprogramme aller Gruppen (selbst der Katholischen Schülergruppe Neudeutschland) aneinander. Der gemeinsame Tenor heißt „Demokratisierung der Schule“. Wie ein Hinweis auf die (herzustellende) Kongruenz der Vorstellungen über die demokratische Schule wird auf den Flugblättern der Satz des hessischen Kultusministers Schütte

zitiert: „Der junge Mensch muß die Schule als das erste Modell der freien Demokratie erleben können.“ Die Aktion der Schüler beruft sich darauf, daß ihre Rückschlüsse von der Schule auf die Gesellschaft nicht das Modell einer freien, sondern einer autoritär strukturierten Demokratie ergäben. Schulerfahrung schlägt so direkt in politische Meinung um.

Das Ergebnis ihres Nachdenkens darüber, was die Schule in einer hochindustrialisierten Gesellschaft zu sein habe, sehen die Schüler (im Einvernehmen mit manchen Soziologen) in der Erziehung zu kritischer Rationalität, die dieser Gesellschaft gewachsen ist. Als Ergebnis der praktischen Erziehung finden sie aber nur eine Erziehung zum unmündigen, unselbständigen Staatsbürger, der zum gefügigen Konsumenten taugt, aber weder bewußt Demokrat noch ein für die Bedürfnisse der Industriegesellschaft hinreichend ausgebildeter, produktiver Intellekt ist. Das ist der Konsensus aller Gruppen. Die darin erhaltene Erfahrung wird durch die Wirklichkeit an unseren Schulen immer wieder und um so deutlicher bestätigt, als die Empfindlichkeit für das Unzureichende in der Person vieler Lehrer und in der Methodik und das Gespür für die Aushöhlung der Autoritätsstruktur selber in den Schülern erheblich gewachsen ist.

Zu unreflektierte Anwendung von Strafen (Stehen im Unterricht oder Eintrag wegen Nichtaufpassen, das oft vom Lehrer selber verursacht wird), Verhängung von (als unwürdig empfundenen) Arreststrafen, Gebrauch der Zeugnisnoten nicht als Leistungsausweis und -ansporn, sondern als Druck- und Erziehungsmittel, Zwang zur Teilnahme an sinnentleerten Feiern, Ausstoßung aus der Schule wegen frühzeitiger Vater- oder Mutterschaft, Erlasse, die nicht bekannt gegeben, aber gegen den Schüler angewendet werden, versteinerte Lehrer, die trotz der schnellen Veränderung des Wissens den Lehrstoff nicht erneuern und sich auf die Eindruckskraft ihrer Entscheidungsfunktion für die Zukunft des Schülers verlassen: das sind Erfahrungen, die die Schule als das interpretieren können, als was sie jetzt ausgegeben wird: als Instrument der Herrschaft.

Diese Interpretation wird nicht durch das Vorhandensein vernünftiger, liberaler Lehrer und Direktoren gemildert. Diese mildern die Institution. Eine beträchtliche Zahl der heute in den Schülergruppen Führenden haben die „repressive“ Kraft in der Struktur der Schule in dem Augenblick erlebt, in dem sie sich zur Rebellion gegen deren Methoden anschickten. Unnötige Härte hat manchen liberalen Schüler zum Radikalen gemacht. Der anfänglich noch auf Zivilcourage gegründete Widerspruch einzelner hat den Zusammenschluß geraten sein lassen, weil sich Zivilcourage eines einzelnen abermals als existenzbedrohend erwies. Die Folge ist: daß wir heute die ersten, geschlossenen Antworten im Unterricht verweigernden Klassenstreiks haben, daß die Gruppen mit immer schärferen, zum Teil ultimativen Forderungen selbst den Kultusministern Antwort abverlangen. Das braucht nicht zu schockieren, aber eine reduzierende Erklärung mit „jugendlicher Forscherheit“, soviel sie auch im Spiel ist, wäre die Bestätigung dessen, was angegriffen wird: Blindheit. Der zweite Hauptgrund der Unruhe ist der Unmut über die nur halbherzig demokratische Einrichtung an unserer Nachkriegsschule, die sich SMV



(Schülermitverwaltung) nennt. Seit Jahren ist sie ein Gegenstand des Hohns. Sie wird heute deutlich als „Farce“, als „Beschäftigungstherapie“ benannt. Nicht nur im radikalen AUSS spricht man von der SMV als einem „Feigenblatt der Demokratie“ innerhalb einer patriarchalischen Struktur. Die Funktionen der SMV sind meist auf Mithilfe beim Aufsichts-, Ordnungs- und Verwaltungsdienst (Schülerbücherei) beschränkt. Sie kann Schulfeste veranstalten. „Partyverein“ oder „Erfüllungsgehilfe der Lehrer“, „Papieraufleser“, das sind andere inzwischen eingebürgerte Namen der Abwirtschaftung für diese, einmal für ein anderes demokratisches Bewußtsein entworfene Einrichtung, in der heute jeder Schüler (wie in der Universität im VDS) Zwangsmitglied ist.

Anmeldung von Interessen

Die SMV wurde einmal bestimmt vom Gedanken der Partnerschaft zwischen Schule, Lehrer und Schüler. Vom Modell „Gemeinschaft“. Diese Vorstellung der Schule hat in der SMV-Zeitschrift mit dem ehemals anspornenden, heute fast als verräterisch ausgegebenen Titel „Wir machen mit“ zu einer Vorstellung von Schule geführt, die sich so formulierte: „So etwas wie einen Garten jungen Lebens, mit froh zum Licht strebenden Blumen und Blüten, liebevoll betreut von ...“

Das Wort „betreuen“ rechtfertigt den Schülerkommentar, „spätestens hier werde deutlich, daß die SMV die Interessen der Schüler nicht vertreten soll und auch nicht kann“.

„Die Interessen der Schüler“: in dieser neuen Formulierung wird die veränderte Haltung der Schüler manifest. Sie kündigen die bisherige Identität von Schul- und Schülerinteresse, die darin besteht, daß die Schule ihre Methode der Wissensvermittlung als das eigenste Interesse des Schülers versteht. Die Veränderung des Schülerinteresses an der Schule gab der Gründung der Schülergruppen ihren vitalen Impuls. Der Konflikt, der zwischen vielen Schulen und ihren Schülern ausgebrochen ist, belegt faktisch, was auch theoretisch für die neue Schulstruktur begriffen werden muß: daß „Interessengegensätze und Konflikte in der gesellschaftlichen Institution Schule als konstitutiv und legitim anerkannt werden, damit sie objektiv und fair ausgetragen werden können“. Das bedeutet mehr als die Übernahme des von der Soziologie vorformulierten Konfliktmodells. Wie in der Gesellschaft selbst im Konflikt zwischen Student und „Establishment“, wiederholt sich im Gesellschaftsmodell Schule, was als gesamtgesellschaftlicher Prozeß zu begreifen ist: der Zerfall der Einheitsgesellschaft der 50er Jahre und das Verebben ihres politisch und psychologisch begründbaren Harmonisierungsverlangens. Deswegen wird der mit Lust von den Schülern entfachte Konflikt zur Zeit noch als Befreiung empfunden; obwohl er künftig als Strukturform sachlich zu akzeptieren ist.

Für die Schule zeichnet sich diese Umkehrung in der Rückwirkung auf die SMVs schon an. Sie werden unter dem Druck der außerhalb der Schule agierenden, aber heftig auf die Schule wirkenden Schülergruppen aktiv; ihre bisher nur systemimmanente „kritische“ Funktion verändert sich in Kritik am bisher „mitgetragenen“ System. Zum Teil deswegen, weil Mitglieder der Schüler

gruppen inzwischen SMV-Positionen „erobert“ haben, zum Teil, weil die alten SMVs plötzlich die Chance sehen, nach der sie seit zehn Jahren vergeblich verlangten: eine „echte“ fordernde Schülervertretung zu werden. Schon hat sich die Haltung vieler SMV-Sprecher verändert, die Forderungen über die Landesschülerräte an die Kultusminister in Niedersachsen und Hessen, die ultimative Aufforderung nach Gehör der Frankfurter SMVs mit der Drohung, sich aufzulösen, sind die neuesten Aktionen. Die Nähe, ja die direkte Übernahme des Reformprogramms der Schülergruppen durch die aktivierten Vertreter der SMVs ist auffallend. Entwürfe einer künftigen SMV gehen auf eine dem AStA der Universitäten gleichende Vertretung, zu der Klassensprecher und die Gruppen die Kandidaten stellen; andere wollen aus ihr ein echtes Schülerparlament mit den Gruppen als Fraktionen bilden. Noch Weitersehende wollen sie ersetzen durch ein „Rätesystem“, das direkte Mandate gibt und direkte Kontrolle möglich macht.

Für alle Modelle lautet die Grundforderung, die auch die Schülergruppen vortragen: aus der bisherigen Scheinverantwortung müsse die Schülermitbestimmung entwickelt werden und diese müsse sich auf den Unterricht, die Lehrplangestaltung, Unterrichtsmethode, Information, Notengebung und Leistungskontrolle beziehen. Der „Arbeitskreis für Schülermitverantwortung“ hat sie im Dezember als Resolution den Kultusministern vorgelegt. Es ist der Versuch, die Institution der SMV zu erhalten. Was aus der SMV wird, wird die Struktur der künftigen Schule mitbestimmen. Wenn nichts aus ihr wird, werden sich die Schulen und Schulverwaltungen trotzdem den gleichen Forderungen und vermehrten Problemen gegenübersehen.

Der Katalog der Forderungen

Aus dem Hauptterminus „Mitbestimmung“ hat sich ein Maximalkatalog von Forderungen entwickelt, der ein ganz neues Lehrmodell (zunächst für die Oberstufe der Gymnasien) entwirft. Es wird – analog der „kritischen Universität“ als „Kritische Schule“ zur Zeit in die öffentliche Diskussion gebracht und je nach Standort von den Lehrern als Real-Utopie oder Illusion auf Grund falscher Selbsteinschätzung der Schüler bezeichnet.

Die Eigenleistung, die die Schüler in die „Kritische Schule“ einbringen wollen, ist nicht gering: Sie führen die Diskussion mit dem Begriff der „höchsten Effektivität“; der Leistungssteigerung; dazu wäre nötig die Beseitigung der Blockierungen, die sich zum Beispiel aus den dauernden Machtpöben von Lehrer und Schüler ergeben und die disziplinäre Maßnahmen in Gang setzen, die alle Reflexion über die Ursachen des Konflikts überspringen. Verlangt wird die Aufhebung der Aufsichtspflicht über die Oberstufenschüler, mit der zur Zeit noch jede Meinungsäußerung gegen die Schule in der Schule verhindert wird.

Verlangt wird die Freiwilligkeit des Schulbesuchs, die Aufsichts- und Autoritätskonflikte beseitigt und zugleich die selbstverantwortliche Anstrengung des Schülers mobilisiert.

Es wird von Lehrerwahl gesprochen. Es wird verlangt, ein Schüler müsse durch Teilnahme am Unterricht der Paral-

lellklasse einem Lehrer entkommen können, der ihm nicht wohl will.

Realistische Evolutionäre plädieren einstweilen für das Einsetzen von paritätischen Rechtsausschüssen, an die man bei Disziplinarmaßnahmen appellieren kann, für Beschwerdebücher für Schüler über Lehrer und Methoden.

Zur Debatte steht das Notensystem, das jeweils durch ausführliche Begründung einsichtig gemacht werden soll. Rechtfertigung der Noten wird verlangt; für die Zeugnisse der Ersatz der Noten durch ein ausführliches Gutachten, das auch die Leistung sozial (d.h. im Hinblick auf häusliche Milieuschäden und psychische Blockierungen) reflektiert und Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten gibt.

Die Aufhebung des Versetzungssystems ist vorgemerkt (was die Einrichtung von verschiedenen anspruchsvollen Leistungsgruppen in einzelnen Fächern verlangt).

Um die Schule „durchsichtiger“ zu machen, wird die Teilnahme von Schülern an den Lehrer- und Zeugniskonferenzen gefordert (was die Aufhebung des zur Zeit noch bestehenden Konferenzgeheimnisses voraussetzt).

Den schwer zu realisierenden Wünschen, am Bildungs- und Lehrplan selber beteiligt zu werden, liegt doch das reale Verlangen zugrunde, nach größerer Zeitnähe des Stoffes, nach stärkerer Annäherung an das, was das „Lebensinteresse“ des Schülers ausmacht. Information über die gegenwärtige Welt.

Daß das Fach „Gemeinschaftskunde“, das diese Funktion haben sollte, gerade jetzt zum kritischen und meistkritisierten Fach wird, zeigt, welch aktuellem Druck die Schule von der politischen Entwicklung, und das heißt, von der Bewußtseinsveränderung ausgesetzt wird. Die „politische Institutionenkunde“ reicht nicht mehr. Der politische Unterricht hat eher „Anpassung“ als kritisches Verhalten vermittelt. Es wird die Diskussion über die „brennenden Themen“ verlangt. Sie kann nirgends objektiver für Schüler geführt werden als in der Schule. Aber es bezeichnet den Informationsrückstand der heutigen Schule selbst, daß auch im politischen Unterricht Gegenstände wie Notstandsgesetzgebung, wie Kuba, wie „Räterepublik“ und andere Realisierungen des demokratischen Prinzips nicht diskutiert werden konnten, weil kein Lehrmaterial vorlag. Mit sicherem Instinkt entdecken die Schüler heute dieses aus den verschiedensten Gründen verdrängte und erst langsam wieder sichtbar werdende Wissen. Die ausgiebige Beschäftigung mit dem Marxismus und seinen politischen Theorien ist solch ein Nachholen von seit Jahrzehnten ausgelassenen Informationen, die zur Basisverbreiterung des Wissens gehören, die sie Aufklärung nennen.

Man spürt heute in der Schule, daß bisher nur die Gesellschaft ihre Anforderungen an die Jugend formuliert hat, jetzt formulieren ihre Wortführer die ihre an die Gesellschaft. Sie verlangen nichts weniger als ein neues Selbstverständnis der Schule (als Modell der Demokratie), die, bei der Ausdehnung der Informationsmöglichkeiten, der sehr erleichterten Zugänglichkeit zu den neuesten soziologischen und politischen Publikationen ihr Informationsmonopol für die ältere Gruppe der Jugend nicht mehr aufrecht halten kann. Diese definiert den Lehrer daher als ihren Partner....., sie will ihn nicht mehr übergeordnet,

sondern als einen Mitarbeiter begreifen, der Methoden zeigt, Praktiken vermittelt und Perspektiven öffnet. Das ist keine Rebellion gegen Autorität (obwohl sie sich mancherort so ausnimmt), sondern Ausdruck ihrer Krise, in der verlangt wird, sie möge sich neu begründen; nicht mehr aus der Hierarchie der Institution und deren Machtmitteln, sondern aus der realen Leistung in der Stunde. Viele Lehrer bestätigen, es sei dies eine Rebellion der Besten. In ihr stecke ein Leistungswille, der seine Erfolgs- und seine ihm angemessenen Informationserlebnisse suche. Sie sehen wieder einen Zusammenhang mit ihrer Vorstellung von Leistungsschule entstehen, die unter dem seit langem entfachten Zwang, Abiturienten zu produzieren, verkommt. (...)

Der Ruf nach guten Lehrern

Die Diskussion und die Auseinandersetzung wird sich zunächst festbeißen am Durchsetzen der Grundrechte für den Lehrer, der als Erzieher für freie Menschen einer freien Gesellschaft Freiheit selber realisieren können muß; sie wird auch die Veränderung der Lehrerausbildung (gerade für die Gymnasien) erzwingen: Mehr Didaktik, mehr Psychologie und Soziologie, mehr Fähigkeit zur Diskussion. Die Revolte ist auch der Ruf nach guten Lehrern. Strukturell werden mehr Möglichkeiten geschaffen werden müssen, Lehrer, die sich im verlangten offenen Lehrsystem nicht bewähren, in die Verwaltung zurückzunehmen. Es spricht für die Schüler, wenn sie Bildungsurlaub für ihre Lehrer verlangen, damit diese sich ständig auf den neuesten Stand des Wissens bringen können. Von unten werden so also Forderungen vorgetragen, die – längst von der Pädagogik als richtig erkannt – nicht durchgesetzt worden sind. Der „Druck“, der auf die Schulen zukommt, ist die Folgerung aus den Verzögerungen.

Man kann nicht vergessen, wie lange der Schub zur Veränderung der Schule schon seine eigenen Konflikte produziert. In vielen Schulprozessen mußte das Recht auf Mode (Schminken, Hosen für Mädchen), auf Persönlichkeit, auf Pressefreiheit, auf Petition und Notengerechtigkeit durchgesetzt werden. Der Versuch, die Schule „justiziabel“ zu machen, war ein Aufbrechen der fast bis zur Frisurordnung verhärteten Strukturen von außen. Der vitale Schub, den wir jetzt spüren, ist durch zu viele gesellschaftlich politische, psychische und biologische Vorgänge bestimmt, als daß man ihn nicht ernst nehmen müßte. Auf die Schule wirkt nicht nur die frühere körperliche Reife zurück, sondern auch der Markt, der die Jugend längst als selbständige Verbraucherguppe konstituiert hat, ihr dauernd „Kaufentscheidungen“ abverlangt, der ganz neue Sinn für Öffentlichkeit, vor deren Augen sie jetzt – vom Mikrofon fasziniert und es schnell beherrschend – ihre eigene Emanzipation betreibt.

Hinter der zum Teil heftigen Gestikulation steht der Unwille darüber, vor allem als Fertigungsprodukt der Schule für den Wirtschaftsprozess bewertet zu sein. Das Eigenrecht des Schülers wird gegen das der Schule und der Gesellschaft gestellt. In dieser so selbstgewiß auftretenden Aktion steckt freilich auch soviel Unsicherheit der unübersichtlich gewordenen gesellschaftlichen Wirklichkeit gegenüber, daß das Verlangen nach absoluter Gerechtigkeit, nach absoluter Chancengleichheit wohl

auf den moralischen Impuls aber auch darauf zurück schließen läßt, daß in diesem Protest auch eine neue egalisierte Ausgangsbasis für den künftigen Lebensweg geschaffen werden soll. Der private Impuls wird so zum abermals sozialen.

Die Masse von Diskussionen, mit denen die jungen Erwachsenen „die Gesellschaft“ so behelligen, daß die Ruhelustigen schon vom „Terror der Diskussionen“ reden, sie ist ein Versuch, Kontakt wieder herzustellen, zu den nur mit sich selbst beschäftigten Älteren, im Gespräch selbst zu erfahren und den anderen für sich zu gewinnen. Mit den Schülern suchen auch die Lehrer nach ihrem neuen sozialen Ort. Wenn die Schüler von der Demokratisierung der Schule sprechen, meinen sie eine neue Offenheit, die sicherstellt, daß sie als Primaner nicht mehr wie Kinder behandelt werden, sondern nach ihrem Bildungsverlangen. – Die Unruhe wirkt heute bis in die Untertertia zurück. Wer die größere Selbständigkeit schon bei den heutigen Sextanern wahrnimmt, weiß, daß die Schule vor strukturellen und methodischen Veränderungen steht, die nicht mit ihrer formalen Neuorganisation (etwa zur Gesamtschule) zu bewältigen sind. Dieser Bericht behandelt einen Anfang.

Dr. Günther Rühle



DIE REBELLION ERFASST DIE SCHULE

Die Rebellion in der Universität erfaßte Anfang 1968 auch die Schulen. Was die Gründe waren und was zur Debatte stand, versuchte der Bericht in der FAZ zusammenzufassen.

Die Zeit scheint heute fern. Wie sieht sie sich an? Ein Wöhlerschüler blickt zurück:

SPURENSUCHE 68

Was mein Gedächtnis gespeichert hat

Einschulung 1960 – vierzig ordentlich gestriegelte Knaben scharen sich geräuschvoll um die Klassenlehrerin, Abitur 1968 – nur acht von diesen haben das Hindernisrennen überlebt und das Karriereziel erreicht.

In der Zwischenzeit haben wir alles gegeben, was nötig ist, um im Leben vorwärtszukommen. Es ist dasselbe, was nötig ist, um in der Schule vorwärtszukommen: Menschenkenntnis. Sie wird in Form von Lehrerkennntnis erworben: Der Schüler muß die Schwächen (und Stärken) des Lehrers erkennen und sie zu nutzen verstehen. Einige Episoden aus dem Leben eines Wöhlerschülers:

Der Lateinunterricht bei Dr. Gerhards war stets lebendig, dank seines cholерischen Temperaments und der spannenden Benotung der viel zu häufigen Klassenarbeiten. Der Notendurchschnitt lag immer bei ausreichend = 4, die Spanne reichte jedoch von 4+ bis 4+++ und 4- bis 4---. Der Bildungseffekt war groß, und zum Abitur gratulierte mir Herr Dr. Gerhard, schüttelte entschlossen meine Hand und meinte grimmig: „Sie haben bestanden, aber Latein können Sie nicht.“

Unser stets gutmütiger Sportlehrer Herr K. Müller förderte unsere Fähigkeiten intensiv. Besonders auffallend waren seine meteorologischen Tricks: Er stand auf der Aschenbahn, erhob den Zeigefinger der rechten Hand, befeuchtete ihn, hielt ihn in die Luft und sagte: „Der Wind kommt aus Westen, also Jungs, rennt in die andere Richtung.“ Er war auch unser Erdkundelehrer, so schickte er Klaus-Peter Brandes und mich während des Unterrichts in die Stadt zur Erforschung von „Physiognomie und Funktion einer Cityregion der Zeil“. Eine Arbeit, die uns vor Ort viel Freude machte. Wir versüßten uns die Zeit, indem wir aus wissenschaftlichen Gründen den „Kaufhof“ an der Zeil aufsuchten und bei jedem Besuch 100g reines Marzipan vom großen Marzipanschwein kauften.

Die Unterrichtsstunden wurden gelegentlich aufgelockert durch den stellvertretenden Schulleiter Herrn Niemz und seine jugendliche Sekretärin. Nachdem die Büsche zwischen den Trakten und an den Rändern des Grundstückes auf ein Minimum reduziert worden waren, hatten die Lehrer freie Bahn, um gegen beobachtete Verstöße wider die Schulordnung an Ort und Stelle wirksam einzuschreiten. Es ging um das Rauchen. Das war ein Dauerthema, das Generationen von Lehrern und Schülern schwere Stunden bereitet hat. Bei einer Meinungsumfrage unter Schülern 1968 entschieden sich 85 Prozent aller über 16-jährigen für eine Aufhebung des Rauchverbots. Doch die Schulleitung blieb eisern. Herr Niemz jedoch war als Pädagoge ausgezeichnet, streng, gerecht, sachlich, sein Englischunterricht mit Hunderten von idioms and synonyms hat uns eine Basis fürs Leben geschaffen.

Unsere Deutschstunden waren viele Jahre geprägt von unserer Klassenlehrerin. Sie hat uns durch den lebendigen, vielseitigen Unterricht eine großartige Grundlage geschaffen, so manches Theaterstück wurde durchleuchtet, mit Herz und Verstand, sie hat bei uns tiefe Spuren hinterlassen. Dabei lernten wir auch den Umgang mit neuen Büchern damit der Buchrücken beim Lesen nicht schief wird, blättert man das neue zuerst von hinten und vorne und glättet die Seiten mit den Fingern. „Und woran erkennt man, daß jemand seine Muttersprache Deutsch gut beherrscht? Er kann an richtiger Stelle das Semikolon setzen und den Konjunktiv korrekt benutzen“. Viel Freude und manchmal Arbeit gab uns die Schülerzeitung „die kurve“. Hier konnten wir manchen Frust niederschreiben. Unsere Muttersprachelehrerin hat uns bei dieser Aufgabe unterstützt und gefördert. Das hat uns Mut gemacht und motiviert.

Im Gemeinschaftskundeunterricht bei Herrn Nickel lernten wir endlich Begriffe und Grundlagen kennen, die die 68er Generation prägten: Politische Soziologie mit Marx, Marcuse, Habermas, die Notstandsgesetze, der Vietnamkrieg, die gesellschaftlichen Veränderungen dieser Zeit.

Die Schule wurde zu einem Herd der Unruhe; wir begannen, uns gegen ein konservatives und undemokratisches Lehrerkollegium zu wehren. Die Konflikte in unserer Gesellschaft spiegelten sich auch im Schulbereich wider. Der Generationskonflikt führte zu dem Wunsch, das bisherige Autoritätsverhältnis Lehrer-Schüler durch ein Partnerschaftsverhältnis zumindest teilweise zu ersetzen: Diskussion und Gespräch waren gefordert, nicht disziplinarische Belehrung und Verwarnung. Es ging hierbei auch um die Infragestellung von Machtstrukturen. In der Hausordnung von 1963 Punkt B2 und 5 wurde zum Beispiel allen Schülern verboten, das Gelände der Schule zu verlassen sowie sich in den Pausen in den Räumen und Gängen aufzuhalten. Diese Punkte wurden ebenso wie das Rauchverbot von uns als autoritär empfunden. Mitbestimmung und Stoffentlastung wurden gefordert. Erlasse zur Abitursregelung wurden kritisiert: das mündliche Prüfungsfach im Abitur durfte nicht im voraus mitgeteilt werden, man erfuhr es erst am Tage des Abiturs. Ein Exempel: 1967 ging Herr Roeske in Pension. Zu diesem Anlaß mußte sich die gesamte Schülerschaft und das Lehrerkollegium in der Aula versammeln. Und alle kamen. Nur Ari Gärtner und ich nicht. Wir hatten den Begriff der Schulgemeinschaft aufgekündigt, da wir nicht einsahen, daß wir an der Verabschiedung eines Lehrers teilnehmen sollten, bei dem wir nie Unterricht hatten, der fremd für uns war. Statt eines klärenden Gesprächs wurde uns eine drakonische Strafe in Aussicht gestellt. Wir verteidigten uns mit einer feurigen Rede vor dem gesamten Lehrerkollegium, und mit Hilfe unserer Klassenlehrerin und Herrn Nickel kam es nur zu einer „Nachdrücklichen Verwarnung“.

Zum Abschluß hielten wir nach 13 Jahren Tortur die Reifezeugnisse in der Hand, zogen siegesbewußt ab: „nichts wie weg“ und die erschöpften Lehrer sonnten sich in dem Bewußtsein ihrer erwiesenen Menschenfreundlichkeit.

Michael Malzbender



Ein Lehrer, damals evangelischer Theologe an der Schule, heute ein international bekannter Komponist, fern vom einstigen Lehramt, sieht das so:

Erinnerungen an meine Jahre in der Wöhlerschule (1963-70)

Es waren bewegte Zeiten: Ende der Adenauer-Ära, Erstarken der SPD - damit der Linken; überhaupt zunehmende Politisierung auch unter den Schülern; „Kampf dem Atomtod“-Bewegung, Vietnamkrieg und antiamerikanische Demos, wo der rhythmische Kampfruf „Ho-ho-ho-tsch-minh“ erschallte. Dann die Bildung der „Apo“ (Außerparlamentarische Opposition), das Aufgehen gegen die geplanten Notstandsgesetze, z.B. eine Großveranstaltung im Hessischen Rundfunk, wo die Heroen der intellektuellen Linken sprachen: Bloch, Adorno, Mitscherlich, Enzensberger u.s.f. Oder jener große Sternmarsch nach Bonn.

Es war überhaupt eine Zeit zunehmender Emanzipation. Die Mode wurde bunt, man trug Ungewöhnliches - und junge Frauen verzichteten auf den BH. Ohnehin lockerte sich in der quasi vorrevolutionären Zeit die Moral. Die ersten Langhaarigen traten auf, und die Beatles machten die Musik dazu. Sie wirkte auf die damals 40jährigen als Provokation: ein ordinäres Geplärr mit banalem Inhalt. „All you need is love“ - aber das traf wohl auch.

Jedenfalls explodierte all dieses dann 1968. Ich erinnere mich, als der erste Langhaarige in der Schule auftauchte - ein Skandal, und just unsere linken Primaner wollten ihm in einer Pause öffentlich die Haare schneiden. Sie weihten mich in ihren Plan ein. Mir gefielen die langen Haare auch nicht, aber ich gab eine Religionsstunde dran für eine Diskussion über Toleranz. Der Junge - er war 14 oder 15 und eher unscheinbar - konnte seine Haare weiter zur Schau tragen. Bald war er nicht mehr allein.

Die Schule war übrigens durchaus progressiv. Es gab eine starke linke Fraktion unter den Lehrern wie unter den Schülern, geprägt von der „Kritischen Theorie“ der Frankfurter Schule. Wir richteten Kurse ein für Psychologie und Philosophie, die großes Interesse fanden. Natürlich kam da Freud wie Marx zur Sprache. Der Direktor, Dr. Josef Müller, ein feiner Mensch, Katholik und eher konservativ, förderte solche Bestrebungen. Die Zeit war voller Utopie.

Eine andere Erinnerung: Abiturfeier 1968. Man befürchtete Schlimmes. Der Direktor bat mich, die Ansprache zu halten, da ich das Vertrauen der Schüler hatte. Der Inhalt war „links“ - mit einem langen Brecht-Zitat - aber auch mit Berufung auf Albert Schweitzer. Ich kam mir mutig vor und die Rede ging gut über die Bühne. Als ich sie jetzt wieder las, erschien sie mir ziemlich „normal“.

Es gab noch anderes Aufregendes, z.B. einen experimentellen Gottesdienst mit neuer Musik und modernen Texten. Katholiken und Protestanten kamen in der Dornbuschkirche zusammen. Wir beiden Pfarrer kamen ganz unmodern im „Ornat“, ich im schwarzen Talar, er in weißem Gewand. Er war 1,98 m groß und hieß in der Schule fortan der „weiße Riese“. Hie und da begegne ich überraschend Schülern, die ich damals in der 12. oder 13. Klasse hatte, z.B. kürzlich in meinem Konzert in Köln mit Stücken von mir, oder vorgestern hier in einer Buchhandlung. Sie sind inzwischen auch in die Jahre gekommen, selbst um die 50, und der eine ist auch Professor und hat sich um eine Stelle in Berlin beworben. Ferner habe ich gehört, daß

einer meiner Lieblingsschüler, Peter Berghäuser-Steinaker, der nachher Theologie studierte, und mit dem ich lange in Kontakt stand, nun Kirchenpräsident in Hessen geworden ist. Zu meiner Zeit war es Martin Niemöller.

Dieter Schnebel



IMMER VORNEDRAN

Die Wöhlerschule war in den Jahren zwischen 1968 und 70 an der vordersten Front der Unruhen. Hier wurde auch frühzeitig – unter dem Oberstudiendirektor und Leiter der Schule Dr. Josef Müller, an eine Reform von Abitur und Oberstufe gedacht. Das entsprach der kommenden Entwicklung, milderte aber deren Erscheinungen nicht. Es gab Schülerstreiks, Proteste, Wandparolen, Unterrichtsverweigerungen. Im November 1969 verweigerten daraufhin die Lehrer der 11 a den 24 Unterprimarnern den Unterricht, diese machten gleich ein Flugblatt, in dem es hieß: „Die Unterrichtsverweigerung zeigt uns, daß die Lehrer unfähig sind, auf die Forderung der Schüler bezüglich der Unterrichtsführung einzugehen.“ Sie probierten Selbsthilfe, indem die Klassenbesten „Selbsthilfeunterricht in Arbeitskreisen“ gaben, eine Art Nachhilfeunterricht. In der FAZ vom 25. November war u.a. zu lesen:

„Trotz angeblicher Liberalisierung des Schulsystems durch Reformen“, klagen die Schüler, bestehe ein erheblicher Widerspruch „zwischen dem sogenannten freieren Schulsystem und dem gesteigert autoritären Verhalten des Lehrerkollegiums“. Die Aktionen, die den Unterrichtsstreik der Lehrer zur Folge hatten, waren nach Schüleraussage durch das autoritäre Verhalten der Lehrer verursacht. (...)

Der Klassenlehrer der 11a, Studienassessor Haider, wirft seinen Schülern vor, sie brächten nicht den Anstand mit, auch nicht den Verantwortungssinn, den er eigentlich von Oberstufenschülern erwarten müsse. Einerseits verlangten sie, an der Verantwortung mittragen, den Unterricht mitgestalten zu dürfen, andererseits zeigten sie in der Mehrzahl kein Verantwortungsgefühl für den Unterricht. Mit infantilen Störungen brächten einzelne immer wieder den Unterricht aus der Fassung, die Klasse „solidarisieren“ sich dann mit dem einzelnen Schüler, wenn der Lehrer ihn zur Rechenschaft ziehen wolle.

Selbst bei jenen Lehrern, deren Unterricht sie mit hohem Lob bedenken, fliegen Apfelstücke durch die Klasse, spielt plötzlich ein Schüler auf der Mundharmonika, wird so stark geschwätzt, daß der Lehrer seinen Stoff nicht in geeigneter Form vorbringen kann. (...)

Kollektivstrafen kann der Lehrer längst nicht mehr verhängen. Das führt dazu, daß Schüler, die den Unterricht stören, sich auf die Frage des Lehrers nach dem Übeltäter nicht mehr melden. So ist der Lehrer praktisch gegen Störungen machtlos, wenn er die Verursacher nicht selbst ertappt. Gelingt ihm das, dann ist es in der Klasse 11a üblich, daß sich die Klasse „solidarisiert“, zum Beispiel mit lautem Lärm die Fortsetzung des Unterrichts verhindert. An den Verstand der Schüler zu appellieren, ist, laut Haider, sinnlos. Durch ihr Verhalten disqualifizieren die Schüler praktisch selbst ihre Forderung nach Mitspracherecht bei der Unterrichtsgestaltung, wird von anderen Lehrern ins Feld geführt. Und Haider sagt, wenn er sich mit einzelnen Schülern unterhalte, zeigten sie sich sehr vernünftig und verantwortungsbewußt. Im Kollektiv der Klasse aber versage diese Vernunft.

Die Wöhlerschule hat eine Regelung eingeführt, nach der Schüler, die unentschuldig mehr als ein Fünftel des Unterrichts in einem Fach versäumen, dafür im Zeugnis keine Note erhalten. Die Schüler nennen das eine repressive Maßnahme. Haider begründet den Schritt damit, daß das Schwänzen überhand genommen habe. Auch wer mehr als eine Klassenarbeit in einem Fach unentschuldig versäumt, kann nicht mit einer Zeugnisnote rechnen. Da für jedes Fach nur je sechs Arbeiten gestattet sind, kann, so Haider, den Lehrern nicht zugemutet werden, die Leistungen eines Schülers objektiv zu beurteilen, wenn er weder im Unterricht noch durch Klassenarbeiten seine Fähigkeiten demonstriert hat.

Klassenbücher gibt es an der Wöhlerschule nicht mehr. Jeder Lehrer hat ein Heft, in das er die Bemerkungen zu seiner Unterrichtsstunde einträgt, das er selbst sicher aufbewahrt. Im Umgang mit den Klassenbüchern, die früher als unantastbar galten, hatten die Schüler nämlich längst jede Hemmung fallen gelassen. Eintragungen wurden herausgerissen, unlesbar gemacht oder mit Anmerkungen versehen. Klassenbücher verschwanden auch ganz. Für die Schüler der 11a stellte sich das so dar: Die Lehrer „erwischen“ nicht immer den Richtigen, tragen dann Schüler ein, die sich keine Störung zuschulden kommen ließen. Darum verlangen sie Einblick in die Lehrerhefte. Aus dem unüberbrückbar scheinenden Gegensatz zwischen den Schülern und Lehrern der Klasse 11a sieht Haider keinen wirklich erfolgversprechenden Ausweg, nur Möglichkeiten. Einige Schüler meinen, psychologischer Unterricht würde helfen, denn wenn sie, die Schüler, erst ihre Aggressionen erkennen und beherrschen lernten, dann würde alles anders. Ein Schüler bezeichnete das Verhalten der Klasse als „sadistisch“. Die Schuld aber ist nach seiner Auffassung nicht bei den Schülern zu suchen, sondern in der Erziehung. Es sei zu spät, wenn die Schule erst in der Untersekunda vom Schüler verantwortungsbewußte Mitarbeit verlange. Zu solchem Verhalten müßten die Schüler schon in den unteren Klassen erzogen werden.

Genau diese Forderung wird auch von fortschrittlichen Pädagogen erhoben. Das Idealbild hat nur einen Schönheitsfehler: Es ist auch für den sehr erfahrenen Pädagogen äußerst schwierig, eine Klasse, die er nur wenige Stunden in der Woche unterrichtet, zu solchem Ziel zu führen. Vor allem aber dann, wenn der Lehrermangel, überfüllte Klassen, ständiges Herumfeilen an Reformen und andere

Störfaktoren den geregelten Schulbetrieb zur Ausnahme machen. Am Donnerstag, hofft Haider, wird der Unterricht in der 11a wieder aufgenommen. Ob die Zusammenarbeit mit der Klasse dann zufriedenstellend sein wird, müsse sich erst erweisen. Wenn nicht, dann müßten wohl einige als Störenfriede hervortretende Schüler die Schule verlassen. Auch das, so scheint es, ist kein Ausweg, sondern nur Disziplinierungsmaßnahme.

Wilfried Ehrlich

Die Unruhen eskalierten noch weiter. Möbel gingen zu Bruch, im Mai kam es zu erheblichen Verwüstungen in der Schule, weil die Schüler meinten, nur durch Rebellion und Zerstörung auf ihre Reformvorschläge und -forderungen aufmerksam machen zu können, die von der Schulleitung dem Ministerium Ende des Jahres 68 eingereicht worden waren... Am 14. Mai 1969 zogen etwa 50 Wöhlerschüler zum Heinrich von Gagern-Gymnasium, um die Schüler dort zu Streiks und Demonstrationen zu bewegen. Tags zuvor hatte sich das Ministerium in Wiesbaden schon bereit erklärt, „mit Eltern, Schülern und dem Kollegium, das „viel Arbeit, Liebe und Interesse in die Reform gesteckt“ hätte (so Dr. Müller), zu sprechen...



Schulleiter Dr. Müller

Am 17. Mai konnte die FAZ schreiben:

Kultusministerium beugt sich dem Druck der Schüler

Reformvorschläge der Wöhlerschule gebilligt/Trotzdem weitere „Aktionen“

„Die Freude am Zerstören ist eine schöpferische Freude“, haben rebellierende Schüler an eine Wand der Wöhlerschule geschrieben. ...

Gestern ist der Trakt 3 der Schule noch einmal besetzt

worden; diesmal aber von Schülern, die verhindern wollten, daß weitere Schäden angerichtet werden. Dieselbe Schülergruppe hatte zunächst aktiv an der Besetzung des Klassentraktes und den übrigen Aktionen in der Wöhlerschule teilgenommen, um damit die Zustimmung des Kultusministeriums zu den Reformvorschlägen der Schule zu erzwingen.

Dieses Ziel haben die Schüler erreicht. Bei Besprechungen am Mittwoch und Donnerstag, an denen der Schulleiter, Oberstudiendirektor Dr. Müller, drei Lehrer, vier Schüler und der Elternbeiratsvorsitzende teilgenommen hatten, wurden fast alle Reformvorschläge gebilligt. Dies wurde am Freitagmorgen den Schülern in der Aula der Wöhlerschule mitgeteilt. Bei der Diskussion, die sich anschloß, zeigte sich aber, daß bestimmte Gruppen der Schülerschaft trotz der Zusagen des Ministeriums den Unterricht weiter stören wollen.

Schüler geben folgendes Bild der jüngsten Ergebnisse: „Etwa vierzig Schüler können als Basisgruppe“ betrachtet werden, die weitere 150 Schüler, größtenteils der Oberstufe, für ihre Aktionen gewinnen. Nun stehen die Oberprimen in drei Wochen in Abiturnöten, und die Zeit der Vorbereitung wird knapp. Die Mehrzahl der Schüler will deshalb, da die Reformen durchgesetzt sind, wieder an die Arbeit gehen; sie fürchtet jedoch für die Zukunft noch schwerere Störungen des Unterrichts.

Schüler erklärten dieser Zeitung, es sei traurig, daß das Kultusministerium die Reformen erst akzeptiert habe, nachdem Scheiben und Möbel zerschlagen wurden. Trotzdem läge ihnen daran, daß jetzt der Unterricht wieder in geregelte Bahnen gerate, und es bestünde für sie kein Interesse daran, daß SDS-Ideologie in die Schule getragen wird. Darum seien sie entschlossen, sich nunmehr gegen die extremen Schüler zu wenden, mit denen sie zuvor gemeinsame Sache gemacht hatten. Der radikalisierten Schülergruppe sagen sie nach, diese habe von Anfang an mit den Aktionen andere Ziele verfolgt: die „Revolution“ in die Schule tragen wollen. Als der Schulleiter ihnen Klassenräume zur Benutzung durch die „Arbeitskreise“ anbot, berichtet ein Schüler, seien die randalierenden Schulkameraden bestürzt gewesen, weil plötzlich die Revolution legalisiert worden war“. Was aber soll man mit einer legalisierten Revolution anfangen? An der Wöhlerschule sind auch am Donnerstag und Freitag schwere Schäden angerichtet worden. Im Trakt 3 sind nur noch wenige Scheiben ganz; ein Klassenraum wurde unter Wasser gesetzt; Wandkarten und Jalousien sind abgerissen oder verbrannt. Hier ist kein Pult mehr heil; selbst Schränke wurden umgestürzt. Das Schwimmbad der Schule wurde am Donnerstag mit Kot besudelt, das Schwimmbecken stark verschmutzt.

Der Schulleiter hat nun die Eltern durch ein Rundschreiben über die Vorfälle informiert. Darin heißt es, einigen Schülern gehe es um eine Änderung der Gesellschaftsordnung, nicht um die Oberstufenreform. Die Schulleitung sei verpflichtet, mit allen Mitteln die Durchführung des Unterrichts zu ermöglichen. Arbeitsgruppen, die bestimmte selbstgewählte Themen erörtern wollen, sollten dafür Räume erhalten, soweit dadurch der reguläre Unterricht nicht gestört werde.

Der Kultusminister hat für Montag eine Beratung über die neuesten Schülerunruhen angesetzt. Direktoren der

betroffenen Schulen sind aufgefordert worden, dem Regierungspräsidenten in Darmstadt Berichte einzureichen, die als Unterlage der Beratung dienen sollen.



Klasse 5a und StA Putzer, 1967

Die Unruhen mäßigten sich, brauchten aber längere Zeit, um sich ganz zu legen. Wöhlerschüler stellten sich auch der Diskussion draußen, wie der Bericht der „Frankfurter Nachrichten“ vom 18. Februar 1970 belegt:

Vier Sprecher verschiedener Schülergruppen der Oberstufe des Wöhlergymnasiums bildeten zusammen mit Dr. Schnebel, Religionslehrer an der Schule, das Podium.

Nach der Begrüßung durch Dekan Bars setzte bereits das erste Referat die Akzente. Der Sprecher ist Mitglied des Zentralrates der Sozialistischen Schüler und begann seinen Vortrag mit einem kurzen Überblick über die Schülerbewegungen, ihre Aktionen und Absichten in den letzten Jahren. Dies gipfelte in der Erkenntnis, daß der bisherige Weg keine Ergebnisse gebracht hätte und nun die „Beseitigung der Gesellschaft“ die einzige wirkliche Änderung bringen könnte.

Schlagworte wie abgewirtschaftete Gesellschaft, faschistische Polizei, systematische Verdummung, Reformen in Kadern und Basisgruppen „würzten“ das Referat und brachten so manchen von der Gegenseite bereits beim Zuhören in Bewegung.

Der zweite Sprecher beschäftigte sich mit symptomatischen Erscheinungsformen im Verhältnis Schüler-Lehrer. Nach seiner Sicht führt u. a. die Unfähigkeit der Lehrer, ein vollwertiger Elternersatz zu sein, Entwicklung und Pubertät der Schüler und daraus resultierende Reaktionen auf Fehlverhalten von Lehrern sowie sexuelle Konflikte mit diesen schließlich zu einer totalen Ablehnung von Lehrern durch die Schüler.

Unter der Leitung von Dr. Schnebel setzte hier die Diskussion ein, die bereits zu Anfang zahlreiche Wortmeldungen brachte.

Extrem gegensätzliche Meinungen (wie nach dem extrem linken Referat des ersten Sprechers nicht anders zu erwarten) standen sich gegenüber, manchmal recht dogmatisch vorgebracht. Statt Fragen gestellt, wurden gelegentlich Korreferate gehalten. Wie bei ähnlichen Veranstaltungen in vergangener Zeit, wo sich Jugend und das vielgenannte Establishment gegenüberstanden, drohte das Gespräch immer wieder ins Uferlose zu geraten.

Es erwies sich, daß die recht zahlreich erschienenen – diesmal als Zuhörer fungierenden – Lehrer so manch harte Kritik in Kauf nehmen mußten. Besonders am Thema

Leistungsprinzip-Notengebung erhitzen sich die Gemüter. Die Forderung nach dem Unterrichts von Schülern für Schüler, Arbeit in der Gruppe, ergänzende Lehrveranstaltungen über marxistische Lehren, Abschaffung sexueller Tabus oder zeitig einsetzende antiautoritäre Erziehung waren die wenigen konkreten Anhaltspunkte.

Es ergaben sich interessante Aspekte, als die mangelnde Grundausbildung (Psychologie, Pädagogik, Soziologie usw.) von jungen Lehrern zur Sprache kam oder deren Schwierigkeit, sich mit neuen Methoden gegen Kollegen, Vorgesetzte und Eltern durchzusetzen.

Die im Gegensatz zu den politisch engagierten Schülern wenig angesprochenen „liberalen“ und nicht organisierten Schüler schilderten ihre Position, die bei Versammlungen angesichts der Organisation der linken Gruppen stets ins Hintertreffen gerate. Nach anfänglicher Beteiligung an Protestaktionen hätten sie resigniert und sich erst wieder bei den Demonstrationen gegen den numerus clausus aktiv gezeigt.



Der befreite Schüler

Nichtsdestoweniger ist der Widerstand gegen das Establishment und seine Erscheinungsformen – hier im besonderen im Bereich Schule – unter den Jugendlichen weiter verbreitet, als man aus der Anzahl der organisierten Schüler schließen könnte. Deren Ziel ist es, diese Unzufriedenen zu sich herüberzuziehen.

Das eigentliche Ergebnis dieses Abends war die Begegnung der gegensätzlichen Lager, die sozusagen an einem neutralen Ort Meinung gegen Meinung stellen konnten. Dabei war es keineswegs so, daß es nicht Zustimmung genug für die Jugend – abgesehen von ihrem Ruf „weg mit der Gesellschaft“ – gegeben hätte.

Bei aller Unausgegorenheit, die manchmal zutage trat, spricht es nur für die Jugend, daß sie sich politisch engagiert und Gedanken über ihre Rolle in der Gesellschaft macht. Sache der Gesellschaft ist es nun, diesen jugendlichen Idealismus in die richtigen Bahnen zu lenken, indem sie notwendige Konsequenzen zieht.

Sprecher der Schüler waren: Michael Warich, Thomas Schüler, Andreas Eichstaedt, Jörg Pompetzky.

Erinnerung mit sanftem Erschrecken

Höchstpersönliche Reminiszenzen an die wilden Jahre

Noch heute sehe ich uns, einen Mitschüler und mich, am Abend zu den „Mainingern“ kommen, Conny Reinhold, der Chef dieses politischen Kabarets, empfing uns dort am Eingang und teilte uns den Ausfall der Vorstellung mit. Auf Rudi Dutschke war ein Attentat verübt worden. Die Springerdemonstrationen brachen los. Völlig aufgelöst gingen wir nach Hause.

Heute, mehr als ein Vierteljahrhundert nach den 68er Turbulenzen ist für mich der geordnete Rückblick schwierig. Die damaligen Ereignisse sind nicht mehr klar zu unterscheiden. Sie verschwimmen in einem Gefühl von Erschütterung und wühlen immer noch auf.

Als etwa 16-jähriger, bürgerlich erzogener Knabe, war das, was sich um die Notstandsgesetzgebung abspielte, in höchstem Maße aufregend. Dies nicht nur, weil ich ohne Erwerb eines Fahrscheines, massenhaft unterstützt von Gleichgesinnten, einen U-Bahnwagen besetzte, um zu einer Schülerdemo zu fahren – eine höchstpersönliche Revolution!

Sicher waren Diskussionen und Demonstrationen um die Notstandsverfassung nur eine Form des Protestes einer ganzen Generation gegen „Establishment“, große Koalition in Bonn, nicht aufgearbeitete nationalsozialistische Vergangenheit, gegen Autoritäten aller Art, den Vietnamkrieg usw. Für mich war dies alles auch ein ständiger Kampf mit mir selbst. Im Gegensatz zu Mitschülern, die sich bald an die (schulische) Spitze der Bewegung setzten und bei dieser Gelegenheit auch gleich mit ihrem Elternhaus abrechneten, war mir dieser Weg verstellt. Beide Eltern, aber besonders mein Vater, stellten sich unablässig der Diskussion. Immer, wenn ich neu aufgeladen mit meinen neuesten Erkenntnissen aus dem „Kommunistischen Manifest“, „Lohnarbeit und Kapital“ u.ä. nach Hause kam, wurde wieder diskutiert. Also konnte der rechte Zorn gegen die bornierten Alten nicht in revolutionären Kampfgeist umgesetzt werden. Das Feindbild paßte nicht, bestenfalls das des liberalen Scheißers.

Ich stufte mich selbst irgendwo zwischen konservativ und liberal ein, mit den „revolutionären Kräften“ stritt ich immer intensiv, doch auch in dieser Zeit, die Toleranz forderte, war Toleranz auch untereinander nicht immer vorhanden. Ich erinnere mich noch heute mit Schaudern an die Aufforderung einiger Mitschüler, man sollte meinen Vater aufhängen. Er hatte bei einem in der Aula stattfindenden Informationsabend, bei dem gemeinsam Lehrer, Eltern und Schüler die Folgen eines (unerlaubten) Massenauszuges aus der Schule zu einer Demo besprechen

sollten, seine Meinung öffentlich kundgetan. Diese entsprach damals offensichtlich nicht dem Zeitgeist. Schon hatte ich ein Problem – Sippenhaft?

Ich weiß noch, wie ich immer hin- und hergerissen war zwischen den Gefühlen. Wer hat recht? Anfänglich wehrte ich mich gegen die Einbrüche der neuen Lehre in meine vermeintlich heile Welt. „Vom affirmativen Charakter der Kultur“ von Herbert Marcuse lesen zu müssen, kostete mich enorme Überwindung. Doch dann war schon das Lesen von Marx in der Straßenbahn eine Mutprobe – schaut alle her, so revolutionär bin ich. Überhaupt war die Selbsteinschätzung – rückschauend betrachtet – von der Realität weit entfernt. Wenn ich heute das unreife Gesülze und die verbale Kraftmeierei in einer Antifestschrift zum 100-jährigen Bestehen der Wöhlerschule nachlese (Motto: „100 Jahre sind genug“) und mich daran erinnere, wie überflüssig ich das Lernpensum der Oberprima fand, weil ich doch schon eh alles wußte, dann erschrecke ich fast.

Das Motto „Macht kaputt, was Euch kaputt macht“ haben wir ja an mindestens einer Stelle erfolgreich in die Tat umgesetzt. Für uns schien der Zusammenhang zwischen Gewalt gegen Personen und Sachen und die Einführung des Kurssystems als Schulversuch der Wöhlerschule eindeutig zu sein: Endlich konnten wir das bedrohliche Latein abwählen, mit dem man sich den Numerus clausus verschlechtern hätte. Dieser Numerus clausus war es ja auch, der dem „Leistungsdruck“ seinen Grund gab und der bekämpft werden mußte. Überhaupt die Sprache, wir kämpften, rangen nieder, besetzten und benutzten das aggressivste Vokabular, nur zum „Bund“ wollte keiner.

Dennoch, es war eine wichtige Zeit. Wir hatten Ideale, wir glaubten an unsere Möglichkeit, die Welt zu verändern. Auch wenn die Ziele zwischen Reform und Revolution auseinanderklafften, waren wir wohl alle davon überzeugt, daß wir für eine bessere Zukunft etwas erreichen würden. Der Glaube, durch Überzeugung, durch Aufklärung etwas verändern zu können, ist mir jedenfalls trotz häufiger gegenteiliger Erfahrung bis heute nicht abhanden gekommen. Dieses „Basteln“ an konkreten Utopien im Schulalltag von einigen Lehrern auch tatkräftig unterstützt, hat mich geprägt. Mich autoritär zu gebärden, löst immer noch ein schlechtes Gewissen aus. Auch blieb von den damaligen Erfahrungen das heilsame Gefühl übrig, der andere könnte Recht haben. Eine Haltung, die totalitäres Denken unmöglich, das Entscheiden nicht immer leicht macht.

Andreas Eichstaedt



Klasse 5a und OStR Dr. Woicke, 1966