

Mit den Augen des Wissenschaftlers:

Die Unruhen und die Akten

Im Archiv der Wöhlerschule befindet sich ein rosafarbener Leitzhefter mit der akkuraten Aufschrift „Unruhen an der Wöhlerschule 1969/70“, der in schönster Amts- und Juristenprosa die Innenansicht einer „Revolte der Schüler“ beschreibt, die schon im Mai 1968 in der Tiefdruckbeilage der FAZ angekündigt worden war. Die umfangreiche, aber unvollständige Akte enthält Dokumente, die von Hoffnungen der beteiligten Schüler, Sorgen der Eltern und Schwierigkeiten der Lehrer zeugen, die sich für einen Augenblick zu einem gemeinsamen Interesse an Veränderung vereinten, wenn sie damit auch je unterschiedliches meinten. Die Akte ist auch ein Dokument des Beharrungsvermögens der Schulverwaltung, das schließlich die Revolte aus sich heraustrieb, und der Enttäuschungen der Revolutionäre: sichergestellte Flugblätter, beschlagnahmte Zeitschriften, tagesaktuelle Zeitungsausschnitte, vor allem aber Schriftsätze und Vermerke. Die Berichte schildern im Kern zwei Wochen im Mai 1969, die in der Selbstbeschreibung der Beteiligten als „Revolution“ erschienen, sich aus der Distanz von heute aber als Lehrstück darüber lesen lassen, was geschieht, wenn die Demokratisierung in der Schule geprobt wird. Die Akte beginnt mit einer Einladung: „An die Eltern der Schüler aus den Klassen 10 bis 12“. Gebeten wird zu einer gemeinsamen Aussprache zwischen Eltern, Schülern und Lehrern am 8. Mai 1969 in die Aula der Schule, damals noch ein „Gymnasium für Jungen“: über die Auswirkungen der „Änderungen, die sich in der Struktur der Oberstufe vollziehen“, darunter „Aufsichtspflicht und Haftpflicht..., Anwesenheitspflicht..., Hausaufgaben, Grundlagen der Zeugnisnoten...“ Der Hefter endet mit einer elfseitigen Zivilklage gegen das Land Hessen auf Zahlung von „monatlich (...) DM 10,-- im voraus“, datiert vom 12. Mai 1969; einer sechsseitigen Strafanzeige gegen Unbekannt „aus allen rechtlichen Gesichtspunkten, wie z. B. Beleidigung, Nötigung und anderen“, datiert vom 20. November 1969, beide Klagen eingereicht von dem Rechtsanwalts und Notar Dr. W., Vater eines Schülers der Oberprima des mathematischen Zweigs der Wöhlerschule. Dazu kommt eine Stellungnahme des Direktors, Dr. Müller, zu beiden Schriftsätzen, datiert vom Juni 1970.

Was war geschehen, daß man sich in der Wöhlerschule gezwungen sah, das Medium der Auseinandersetzung von „Erziehung“ versuchsweise auf „Kommunikation“ und dann auf „Recht“ umzustellen? Seit 1967 erlebte auch die Bundesrepublik „Studentenunruhen“, vor allem an der Freien Universität Berlin, auch an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt, wo zugleich noch der „Häuserkampf“ um die Erhaltung des Westends tobte. Die Republik hatte eine breite Diskussion um die Verabschiedung von Notstandsgesetzen, eine große Koalition in Bonn und eine dagegen mobilisierende Außerparlamentarische Opposition mit täglichen Besetzungen, GO- oder gar SIT-Ins erlebte. Es war die Zeit der großen Diskussionen über alles, was bisher selbstverständlich, gut und gültig war. Auch Schüler der Wöhlerschule, wie die anderer Frankfurter Gymnasien, waren –

mit etwas Verzögerung – beunruhigt. In ihren, ihrer Eltern und Lehrer Aktionen rasonierte der auf Demokratisierung und Emanzipation gestimmte Zeitgeist – so gut er konnte.

Vorspiel: Was sucht die Kripo in der Schule?

Am 28. April 1969 z. B. provozierten die Schüler einen Polizeieinsatz in der Schule, über den die FAZ in ihrem Lokalteil genüßlich-entrüstet berichtete: „Die Kriminalpolizei hat gestern (...) eine Antwort auf die Frage «Was sucht die Kripo in den Schulen? Bullen raus!» gegeben, die in der Nacht zum Dienstag an eine Wand des Wöhlergymnasiums (...) geschmiert worden war.“ Ein Herr Hauck, Marbachweg 17, hatte, so liest man, die Kriminalpolizei telefonisch unterrichtet, sein elfjähriger Sohn Peter habe aus der Wöhlerschule eine Schülerzeitschrift unzüchtigen Inhalts nach Hause gebracht. Es sei zu vermuten, daß noch weitere Exemplare verteilt würden. Sofort nach dem Anruf hatten sich zwei Beamte des Sittendezernats in Marsch gesetzt, unter der angegebenen Adresse jedoch nur Schrebergärten vorgefunden, und waren daraufhin direkt in die Wöhlerschule gefahren, wo sie von 25 älteren Schülern schon erwartet und fotografiert wurden. Vom Schulleiter mußten die Kriminalisten erfahren, daß es keinen Schüler namens Peter Hauck gebe. Die FAZ berichtet weiter: „Dem Direktor war auch nichts von der Existenz der unter dem Titel «Penis» erscheinenden Schülerzeitschrift bekannt. (...) Als die Beamten das Schulgebäude verlassen wollten, blockierten diese Schüler den Ausgang (...) Die Beamten konnten nur passieren, indem sie die Schüler beiseite drängten. Von diesen Szenen wurden ebenfalls ... Aufnahmen gefertigt. (...) Kurz nachdem die beiden Kriminalisten die Wöhlerschule verlassen hatten, ging in der Notrufzentrale des Polizeipräsidiums ein anonymes Anruf ein, in dem um sofortige Hilfe für zwei Beamte des Sittendezernats gebeten wurde, weil sie in Not seien...“ In der Nacht wurde dann besagte Frage an die Wand gemalt.

In den Akten findet sich ein Schreiben des Polizeipräsidenten der Stadt Frankfurt noch vom selben Tag an den Leiter der Wöhlerschule, „Betrifft: Unzüchtige Schriften“, in dessen Anlage tatsächlich eine Fotokopie der Schülerzeitschrift „Penis“ übersandt wird, verbunden mit „der Bitte, aufgrund von Stil- und Schreibvergleichen feststellen zu wollen, wer als Verfasser angesehen werden kann, Anlage: 14 Blatt.“ Die vierzehn Blatt Naßkopie sind heute kaum noch zu lesen, sie waren auch nicht für die Ewigkeit geschrieben. Immerhin ist zu erkennen, worum es den Schülern ging: in konsequenter Kleinschreibung eine Kritik der „rühle-beratenden stadtschulzeitungswettbewerbspreisträger“, die als Redakteure der Schülerzeitung „Die Kurve“ ganzseitige Anzeigen der Bundeswehr abdruckten, deshalb: unterwandert und zerschlägt die Kurve...!; zwei Seiten über den unglücklichen und unsäglichen Oberstudienrat Volk, der immer noch ganze Generationen von Schülern („dummen heinis“) im Musikunterricht Stunde um Stunde mit seinen Kriegererlebnissen langweilte, sich aber nun, da er auf offene Kritik stieß, radikalisierte: „es täte euch gut, in der armee zu dienen, da

würdet ihr wenigstens etwas überblick und ordnung mitbekommen“, deshalb: DER VOLK DEM VOLKE; schließlich ein obszöner Text des Kabarettisten Wolfgang Neuss; eine Anleitung, wie man einen Joint dreht, ein Bastelbogen, wie ein Molotow Cocktail zu bauen sei; und zur Krönung ein pornographischer Comic über ein phantasiertes Love- und Sleep-In in der Turnhalle: „Make love, not War“ hieß es später auf Plakaten.

Nach dem Vorfall mit dem Sittendezernat war ein Bericht ans Schulamt fällig, den der Direktor am 6. Mai anfertigte. Nach einer minutiösen Schilderung der Abläufe, die um die Information ergänzt ist, es seien am anderen Morgen 15 Klassenschlösser innerhalb des Gebäudes geschmiert vorgefunden worden, schließt er seine Ermittlungen mit der lakonischen Mitteilung: „In der Zwischenzeit ist festgestellt worden, daß tatsächlich Exemplare der o. erw. Zeitschrift in den vorangegangenen Tagen verteilt worden sind. Es ist aber nicht gelungen, die Urheber festzustellen“.

Wöhlerschule macht Reformvorschläge

Der Direktor, Dr. Josef Müller, ein konservativ-liberaler Pädagoge und Mathematiker, der kurz vor seiner Pensionierung stand, spürte den in der Gesellschaft entstandenen Legitimations- und Veränderungsdruck, der von außen auf der Schule und besonders dem Gymnasium lastete und auch seine Schüler und deren Eltern in Unruhe versetzte. Er wollte offenbar weiter mit den Mitteln der Schule, also mit Erziehung und nicht mit Polizei und Justiz, darauf reagieren. Das aber wurde ihm von allen Beteiligten zunehmend schwer gemacht.

Die Schule hatte bereits im Oktober und Dezember 1968 dem SPD-geführten Kultusministerium Vorschläge zur Reform des Abiturs und der Oberstufe eingereicht, die ganz demokratisch „vom Kollegium entworfen, mit den Primanern diskutiert und vom Elternbeirat gebilligt“ waren. Es waren keine revolutionären Forderungen, die zudem an anderen Frankfurter Gymnasien bereits erprobt wurden: Die Noten der schriftlichen und die Fächer der mündlichen Reifeprüfung sollten den Kandidaten bekannt gegeben werden, nach den Klausuren die Teilnahme am Unterricht nur noch in den Prüfungsfächern verpflichtend sein, in den letzten beiden Schuljahren vor dem Abitur sollte ein Tutoren- und Kurssystem mit freier Themen- (und Lehrerwahl) eingeführt werden. Die Vorschläge, die auf wachsende interne Autoritätsprobleme, aber auch auf die Angst vor dem numerus clausus zurückgingen, der für die begehrten und überlaufenen Studiengänge, vor allem Medizin und Zahnmedizin, gerade eingeführt wurde, wodurch die im Versprechen der Chancengleichheit enthaltenen Aufstiegserwartungen vieler Eltern zunichte gemacht zu werden drohten, zielten auf Modernisierung des Stoffs, Rationalisierung des Unterrichts- und Transparenz des Prüfungsbetriebs. Das Gymnasium wollte seine Reformfähigkeit beweisen, bevor die notwendige Modernisierung der Schule endgültig in die Form der Gesamtschule gebracht würde. Aber die Vorschläge waren vom Kultusministerium, das eigene Reformpläne verfolgte, trotz dringlicher Nachfragen hin-

haltend behandelt und schließlich mit Verweis auf die Zustimmungsbefähigung durch die Kultusministerkonferenz abgelehnt worden. Jetzt nutze die auf den Dienstweg verwiesene Schule die Unruhe der Schüler und Eltern zu direkten Vorstößen.

Harald S. nennt Rechtsanwalt W. einen „Stümper“

Zwei Wochen nach dem Vorfall mit der Sitte kam es zu der gemeinsamen Aussprache in der Aula. Anlaß war wie je schon die pädagogische Ordnung, die mit Autorität und Repression kaum noch durchzusetzen war und jetzt kommunikativ ausgehandelt werden sollte. Zwar konnte der Elternbeiratsvorsitzende, der namens der Eltern direkt beim Kultusminister vorstellig geworden war, mitteilen, daß nunmehr wenigstens ein Gesprächsangebot zu den Reformvorschlägen vorliege. Zur Beruhigung der Gemüter trug die Mitteilung jedoch nicht mehr bei. In der Klageschrift des Rechtsanwalts W., der bei der Veranstaltung zugegen war, wird der Ablauf der Versammlung genauestens geschildert: „Einige Eltern waren in Begleitung ihrer Kinder erschienen. Zehn, vielleicht auch zwanzig in der Mehrzahl langhaarige, unerzogene Menschen saßen gemeinsam in einer Ecke, zum Teil auf den Boden geflegt, obwohl Sitzplätze vorhanden waren, und störten durch Sabotage und Obstruktion. Einer hatte eine Flüstertüte mitgebracht, mit der er das Mikrophon lautstark überschreien konnte. (...) Langhaarige Schüler marschierten zwischen Rednertribüne und Publikum auf und ab, einer davon zärtlich eine andere Frau umschlungen mit zu großem und nicht passenden Damenmantel und sicher falschen Zöpfen und einem riesigen Schuttenhut. Der Unterprimaner S. hatte die Mao-Fibel in der Hand, in der er gelegentlich las: ostentativ, zum Teil stehend, das Buch auf die Bühne gelegt, vor welcher das Rednerpult stand...“ Es wurde, so berichte W. weiter, höhnisch gelacht, es wurden Flugblätter („die nicht nach dem Gesetz den Verantwortlichen oder den Drucker erkennen ließen“) verteilt, undefinierbare Geräusche erzeugt, Knallfrösche gezündet usw. „Die 10 oder 20 Störenfriede à la Stalin exerzierten das Repertoire und die Dienstweisungen des Herrn Stalin mustergültig herunter. Der Direktor stand dieser Situation hilflos gegenüber. Anstatt als Einlader diejenigen, die die Versammlung störten, hinauszuweisen, kam er seiner Verpflichtung zur Erziehung seiner Schüler nicht nach...“ Also ermannte sich der Rechtsanwalt und Notar Dr. W., nicht nur den Rauschmiß der „Störer à la Stalin“ aus dem Saal, sondern wegen der andauernden Störungen auch des Unterrichtsbetriebs gleich ihren Verweis von der Schule zu fordern. Er bot dem Direktor seine Hilfe an, „mit juristischen Mitteln Ordnung in die Schule zu bekommen.“ Das trug ihm, wie er selbst dem Gericht in seiner Strafanzeige mitteilt, nicht die Sympathie der Schüler ein: „Der Schüler Harald S. nannte mich in Gegenwart der Klassenlehrerin Frau Studienrätin P. einen «Stümper», wovon mir mein Sohn berichtete“. Harald S. wurde prompt verklagt – und verurteilt, „zu einer hohen Geldstrafe“, wie der Direktor dem Regierungspräsidenten später berichtete. „Ich bin sicher“, erklärte Rechtsanwalt W. dem Gericht, „daß

wenn jeder Bürger sich in gleicher Weise gegen die gesetzlichen Gesetzesverletzungen der Jugendlichen wehren würde, mit Leichtigkeit zu erreichen sein würde, daß Ordnung an den Schulen herrscht.“ Der Direktor, der aufgrund der Eskalation der Ereignisse dem Herrn Dr. W. später einmal „freies Geleit“ aus seinem von wütenden Schülern belagerten Dienstzimmer durch einen Seitenausgang der Schule verschaffen mußte, nachdem der seinen braven Sohn von der Schule abgemeldet hatte, damit er die Reden und Taten des Vaters nicht länger in der Klasse ausbaden müßte und deshalb mit seiner Klage die zehn Mark monatlich Mehraufwand für Fahrtkosten zu einem außerhalb Frankfurts gelegenen Gymnasium vom Kultusministerium verlangt, hielt von solchen Maßnahmen nichts und beharrte auf Pädagogik: „Zum Verständnis, wenn auch nicht zur Rechtfertigung muß gesagt werden, daß Herr Dr. W. bei einer Versammlung von Eltern und Schülern Äußerungen getan hatte, die nach meiner und der Mehrzahl meiner Kollegen Auffassung pädagogisch unqualifiziert waren und hinreichend erklären, daß er von diesem Tag an bei einer großen Zahl von Schülern als der Typ des reaktionären Erwachsenen galt. Ich betone, daß sich diese Abneigung nicht auf die revolutionären Schüler beschränkt“ – „revolutionär“ ganz ohne Anführungszeichen.

Das Flugblatt, das bei der Versammlung in der Aula verteilt wurde, endete, wie Flugblätter damals endeten – mit Forderungen in Großbuchstaben und Ausrufungszeichen: „WIR HABEN KEINE LUST UNS LÄNGER VON INKOMPETENTEN BÜROKRATEN UND REAKTIONÄREN SCHWÄTZERN MIT LIBERALEM HEILIGENSCHIEB ÜBERS OHR HAUFEN ZU LASSEN! Man werde am Freitag, den 9. Mai um 10.30 Uhr vor dem Haupteingang der Schule „ÜBER MASSNAHMEN GEGEN SCHÜTTE & KONSORTEN“ diskutieren. Zum selben Zeitpunkt tagte offenbar eine Gesamtkonferenz der Lehrer der Schule, in der sie wohl nicht viel freundlicher über ihre Dienstherrn sprachen und ultimativ ein sofortiges Gespräch mit einem Beamten in der Schule verlangten, an dem auch die Schüler und Eltern teilnehmen sollten. Das war wieder radikal demokratisch gedacht und für Studienräte durchaus revolutionär. Teile des Kollegiums und ein Teil der Schüler befanden sich in bestem Einvernehmen und heizten sich gegenseitig auf.

Der Fenstersturz zweier Lehrerpulte

Was bei den Diskussionen der Schüler heraus kam, zeigte sich am darauf folgenden Montag. An diesem Tag fand ein Schulgottesdienst statt, der von dem Schulpfarrer und Komponisten Dr. Schnebel, der Zeit entsprechend zusammen mit Schülern der Oberstufe, vorbereitet worden war. In der Kirche gegenüber der Schule wurde weniger gebetet, dafür aber – anhand einer Bibelstelle – über Gewalt und den Vietnamkrieg diskutiert. Die Kanzel zeigte eine Vietkong Fahne, auf die Orgel wurde zugunsten ganz „neuer“ Musik verzichtet, die wesentlich mit Trommeln erzeugt wurde. Dr. Müller schreibt in seinem Bericht: „Am Ende dieses Gottesdienstes bot der Direk-

tor den Schülern an, ihnen in der Aula das Ergebnis der Gesamtkonferenz mitzuteilen und darüber eine Diskussion zu führen. Indessen besetzten (...) Schüler einen Trakt der Schulanlage und verammelten die Eingangstür (...) Die darin versammelten Schüler erklärten, sie wollten bis auf weiteres aus Protest gegen das Verhalten des Kultusministeriums in Arbeitsgruppen „Gegenunterricht“ durchführen. Tatsächlich bildeten sich auch mehrere Arbeitskreise, in denen unter wechselnder Teilnahme von Lehrern verschiedene Themen diskutiert wurden. Schon an diesem Tag wurden in großem Umfang Wände beschmiert..., z. B. mit dem Spruch „Müller raus – Mao rein“. Vor allem kam es zu einem spektakulären Fenstersturz von zwei Lehrerpulten und mehreren Lehrerstühlen aus dem ersten Stock des Gebäudes, der für einen feinen Sinn für revolutionäre Symbolik und beginnendes Medienbewußtsein spricht, wiederum „ohne daß ein Täter zu ermitteln war“. In einem die Aktion begleitenden Flugblatt, das nun von einem „Streikkomitee der Wöhlerschule“ unterzeichnet war, hieß es: „Wir sind nicht länger bereit, unsere Interessen mit Füßen treten zu lassen, deshalb sehen wir uns zur Selbstorganisation gezwungen. Heute (Montag, d. 12. 5. 1969) besetzen wir das Gebäude der Oberstufenklassen und bilden folgende Arbeitskreise: 1. Autorität und Gesellschaft, 2. Kriegsdienstverweigerung, 3. Reformismus (Technokratische Schulreform). Am Mittwoch wird das Ergebnis einer Besprechung zwischen Lehrern, Schülern und einem Kultusbeamten entscheiden, welche weiteren Maßnahmen ergriffen werden müssen. SOLIDARISIERT EUCH MIT UNS! ORGANISIERT EUEREN UNTERRICHT SELBST! KAMPF DEM KULTUSMINISTERIUM UND SEINEN LAKAIEN! In der Frankfurter Rundschau stand am nächsten Tag unter der sinnigen Überschrift „Klassenkampf in der Schule“: „In ihren Arbeitskreisen sind die Schüler nicht ganz unter sich: Abgesehen von einigen Lehrern, die ihnen zuhören, sind auch „Schulfremde“ – der eine oder andere Student – dabei, die offenbar „Argumentationshilfe“ geben. In einem weiteren Flugblatt an die „Lieben Mitschüler“ wird den jüngeren Jahrgängen, die sich über die Vorgänge wundern mochten, vom gemäßigten „Aktionszentrum Wöhlerschule“ erklärt, daß man den „von Lehrern und Teilen der Elternschaft gebilligten und im Ultimatum angekündigten Streik begonnen“ habe. Die Leiter der Wöhlerschule bekundeten laut FR v. 13. Mai „angesichts der Lage Verständnis für die Unruhe der Schüler“, lehnen aber jede Gewaltanwendung ab und versichern: „Wir werden in jedem Fall Unterricht machen“. Das ist der harte organisatorische Kern der Schule: Hauptsache, der Unterricht findet statt. Als die Besetzung aber auch am Dienstag andauerte, Scheiben und weiteres Mobiliar zu Bruch gingen, schrieb Dr. Müller an den Regierungspräsidenten: „Da damit gerechnet werden mußte, daß am folgenden Tag (Mittwoch, dem 14. 5. 1969, dem Tag des Gesprächs mit dem Kultusbeamten in der Schule) Demonstrationen von anderen Gymnasien zur Wöhlerschule stattfinden würden, ließ der Schulleiter den Unterricht für die Klassen 5 bis 9 ausfallen“. Die FR zitiert die Sextaner mit dem Ruf „Wir – wollen – mitmachen!“, während die Neue Presse Bilder von den Zerstörungen („Unrat und Glasscherben in den Gängen – aufgebrochene Türschlösser“) zeigt, von

denen sich wiederum in der FR das Streikkomitee „als in der gegenwärtigen Situation unangemessen“ distanziert. Das Gespräch mit dem Kultusministerium war also gut vorbereitet.

Wie es verlief, ist nicht dokumentiert. Daß es tatsächlich stattgefunden hat, erfährt man nur indirekt aus dem Bericht des Direktors: „Am Donnerstag dem 15. 5. 1969 (Christi Himmelfahrt), versammelten sich auf dem Schulgelände und in dem wegen der eingeschlagenen Fensterscheiben zugänglichen Trakt Gruppen von Wöhlerschülern und anderen jungen Menschen. Ein Teil dieser Personen ließ sich von den Schülern, die an der Besprechung im Ministerium teilgenommen hatten, informieren und ging dann nach Hause. Andere drangen in das Schwimmbad ein, wurden aber von dort durch die Söhne des Schulhausverwalters und ehemaligen Wöhlerschülern (...) vertrieben.“ Man wollte offenbar zum SWIM-IN schreiten. Der Schulleiter, der sich zeitweise im Schulgelände aufhielt, verständigte schließlich den Herrn Leiter des Schulamtes und den Herrn Oberbürgermeister von der Lage. „Der Oberbürgermeister veranlaßte die ihm erforderlich erscheinenden polizeilichen Maßnahmen. Trotzdem wurden im Lauf des Nachmittags weitere Zerstörungen im Inneren des fraglichen Traktes vorgenommen.“

Was die radikalen Schüler wollten

Über der sich verselbständigenden Randalie gerieten die substantiellen Forderungen des Aktionszentrums, in dem offenbar konkurrierende Schülergruppen zusammenarbeiteten, in den Hintergrund. Der Direktor jedenfalls erwähnt in seinen Berichten nicht, daß die Schüler in einer „Resolution“ die Einrichtung eines unabhängigen Schülerparlaments an Stelle der rechtlosen SMV forderten, Raucherlaubnis für Schüler ab 16, die grundsätzliche Freiwilligkeit des Schulbesuchs in der Oberstufe, Mitbestimmung bei den Zeugnisnoten (50% Lehrer, 25% Schüler, 25% Klasse) und schon in Obertertia und Untersekunda Kurse in Soziologie, Psychologie, Philosophie und Ökonomie, die in Form von 5-7 Vorlesungen abgehalten werden sollen. Damals galten die Wissenschaften noch etwas. Das Ergebnis der Verhandlungen in Wiesbaden konnte man am Samstag den 17. Mai in der FAZ nachlesen: „Kultusministerium beugt sich dem Druck der Schüler – Reformvorschläge der Wöhlerschule gebilligt/ Trotzdem weitere Aktionen“. Das hatte der Schulleiter einer Versammlung der Schüler der Klassen 8 bis 13 (die Sextaner durften immer noch nicht mitmachen) mitgeteilt und die Erklärung angefügt, „es bestehe nun kein Anlaß mehr, den regulären Unterricht zu sabotieren. Er sei bereit, Arbeitsgruppen Räume zur Verfügung zu stellen, soweit dadurch die Durchführung des Unterrichts nicht behindert werde“. In einem Rundschreiben an die besorgten Eltern hatte er hinzugefügt, „einigen Schülern gehe es um eine Änderung der Gesellschaftsordnung, nicht um die Oberstufenreform.“ „Was“, fragt süffisant die FAZ mit Blick auf die randalierenden Schüler, die laut FR im Trakt 3 „wie Vandalen gehaust“ hätten, „soll man mit einer legalisierten Revolution anfangen?“

Daß sie instrumentalisiert wurden, schwante den Schülern des Streikkomitees alsbald. In einem neuen Flugblatt

stören sie den „Siegestaumel“ und fordern in kraftvoller Sprache zur Fortsetzung des Streiks auf: „Doch der Glaube, daß ein Kurssystem (...) den Bedürfnissen der Schüler gerecht würde – als ob die eingeräumte Möglichkeit, zwischen mehreren, von verschiedenen Lehrern angebotenen Lehrinhalten wählen zu können, der Forderung nach Selbstbestimmung nach käme –, und die voreilige Freude darüber, daß die Reifeprüfung keine Rechnung mit Unbekannten mehr sein soll, – als ob durch diese Änderung nur die geringste Hoffnung auf einen tendenziellen Abbau der Prüfungen geweckt würde –, werden von der Schuladministration in infamer Weise ausgenutzt, durch Zucht- und Ordnungsparolen die Idylle der harmonisierenden Schulfamilie zu erneuern“.

Das Streikkomitee fürchtete um die zarten Anfänge einer selbstbestimmten Schülerbewegung in der Wöhlerschule, die „den praktischen Kampf gegen offene Bevormundung und versteckte Gewalt“ fortführen sollte. In der Tat begann jetzt die Politik der gezielten Spaltung der Schüler und der Kanalisierung der wilden Forderungen durch die Administration. Gegen die „Randalierer“ und „Rädelsführer“ wird in entsolidarisierender Absicht vorgegangen. „Zerstörungen am und im dritten Trakt (Lehrerpulte, -Stühle und Verdummungsliteratur etc.) wurden, obwohl sie einer psychologischen Erklärung und einer politischen Interpretation bedürfen, auf kriminelle Tatbestände reduziert und der vielgeschmähten ‚radikalen Minderheit‘ angehast. Schließlich begründete man seitens der Schulbürokratie und der bürgerl. Presse die Streikbewegung ... gar mit den ... nicht bewilligten Reformen, um ihr, da die Reformen dann aus taktischen Gründen angenommen wurden, endgültig das Wasser abzugraben.“ Dabei hatten die Schüler umgekehrt das Zögern des Kultusministeriums zur Mobilisierung der Schüler für ihre weitergehenden Ziele nutzen wollen und sehen sich nun – auch von „den Dingeldeys und Bornemanns“, von denen sie mehr erwartet hatten – verschaukelt. In ihrer Wahrnehmung sind „doch jene, die den Streik weiter aufrecht erhalten wollen, eigentlich auch diejenigen ...“, die dieses Verdienst (die Reformen), wenn man überhaupt davon sprechen kann, für sich verbuchen könnten.“

Aber, wo nicht mit Polizei und Strafe gedroht wird, wird der Wildwuchs zurückgeschnitten. „Das letzte Husarenstück der Schulverwaltung ist der Versuch, die von der aktiven Streikbewegung entwickelten Aktivitäten sowie die geplante Organisation der eigeninitiativen Unterrichtspraxis der Schüler in systemimmanente Bahnen zu lenken, wo sie, gleichsam zu den herkömmlichen Arbeitsgemeinschaften verurteilt, keine Gefahr mehr für bestehende Formen des Unterrichts darstellen. Eingerichtet wurde alsbald eine AG „Soziologie“, die später, nach Inkrafttreten der Reform, in einen regulären Kurs „Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ umgewandelt wurde“. Einstweilen versuchten die Schüler, sich selbst zu organisieren, aber es wurde ihnen schwer gemacht. Da half nur Pfeifen im Walde: „Weder befriedungsprogramme der kumis, noch polizeistaatliche maßnahmen, schon gar nicht die schlägertrupps des hausmeisters sollten im stande sein, die fortsetzung des aktiven streiks und die aufrechterhaltung des praktischen widerstands zu unterbinden.“

Nachspiel: Die Demokratie erfaßt die unteren Klassen

Die Schule faßte wieder Tritt. Der Studienrat Volk z. B. – „nach seiner Penisniederlage in die Offensive gedrängt“ – beantragte gegen den Schüler Helmut R. eine Klassenkonferenz, als der sich weigerte, „eine Strafarbeit in Form von zweimaligem Abschreiben eines Gedichts auszuführen und ... dies mit der Erklärung (begründete), daß er sich grundsätzlich weigern müsse, notorische Arbeiten zu leisten.“ Mit einem Flugblatt unter der Überschrift „Das Nachspiel oder der Disziplinarterror der Wöhlerschule“ wird geschildert, wie es nicht gelungen ist, die Öffentlichkeit der Konferenz herzustellen, die zudem vertagt und am Freitag, den 5. Juni fortgesetzt werden sollte. „Es liegt wohl offen auf der Hand“, vermuten die Schüler, „daß dieser Termin nicht rein zufällig gewählt wurde, sondern daß man den vorzeitigen Schulschluß und den jedermann bekannten Prozeß gegen Harald S. (der den Rechtsanwalt Dr. W. einen „Stümper“ genannt hatte) für eine ungestörte, nicht öffentliche Konferenz ausnutzen wollte.“ Der Schüler R. der „bei dem Prozeß unabkömmlich war“, wie es in dem Flugblatt heißt, wurde in Abwesenheit mit der „Androhung der Verweisung“ belegt – eine große Strafe für ein kleines Vergehen.

Immerhin war da noch die Klasse 10 A, die in einer Vollversammlung am 19.5.1969 „die Durchführung der untenstehenden Punkte“ beschloß. „An Herrn Direktor und die uns unterrichtenden Lehrer zur Kenntnisnahme.

- 1) Die Aufhebung jeglicher Sitzordnung
- 2) Die Bekanntgabe schriftlicher Arbeiten
- 3) Die Bekanntgabe von mündlichen Noten
- 4) Die Überwachung von Klassenbucheinträgen

Wir wenden uns energisch gegen die bestehende Sitzordnung, da sie gegen unseren Willen von den Lehrern fertiggestellt wurde. Aus diesem Grund werden wir ab jetzt unsere Plätze nach eigenem Ermessen einnehmen.

Klassenarbeiten müssen mindestens zwei Tage vor dem Termin den Schülern angekündigt werden. Sollte dies nicht geschehen, so werden wir die entsprechende Arbeit boykottieren. (...)

Wir rechnen mit der Zustimmung der Lehrer!!!!

Die von uns verfaßten Beschlüsse werden jedoch auf jeden Fall durchgeführt, wobei wir uns auf einen Mehrheitsbeschluß der Klasse stützen.“

Die Demokratisierung der Schule erfaßt die unteren Klassen. Auf dem in der rosa Akte abgehefteten „INFORMATION“ sind die Worte „boykottieren“ und „auf jeden Fall durchgeführt“ mit Rotstift unterstrichen, ersteres ist zudem mit einem Ausrufungszeichen am Rande versehen. Unter den Text hat jemand mit roter Schrift geschrieben: „Werden wir uns wieder der Drohung der Masse beugen??“ Lehrer und Schüler gaben sich, was ihre Auseinandersetzungsformen angeht, offenbar nicht viel nach. Aus den Akten ist nicht zu erkennen, wie diese neue Unbotmäßigkeit ausging.

Der Bericht des Direktors der Wöhlerschule, geschrieben am 17. Mai 1969, also noch ganz unter dem Eindruck der Ereignisse, endet mit dem Selbstzitat und einer Mitteilung: „Er (der Direktor) werde alle Mittel anwenden müssen, um das Recht der Eltern und Schüler auf die Durch-

führung geordneten Unterrichts sicherzustellen. Zwei in der Schule anwesende Kriminalbeamte haben Namen von Personen, die strafbarer Handlungen verdächtig sind, und solche von Zeugen festgestellt. Der Schulleiter hat gegen alle Strafanzeige aus allen Rechtsgründen gestellt.“ Günther Rühle hatte in der FAZ im berühmten Mai 1968 über die fällige Schülerrevolte geschrieben: „Das Gelächter hört nun auf; die Methoden aus der Schulzeit der Väter, sich durch Streiche, gewitzte Heimtücken und 'Bierzeitungen' vom aufgestauten Unmut in der direktoralen Schule zu entlasten, sind aufgebraucht.“ Aus der Distanz von mehr als fünfundzwanzig Jahren kann wieder gelacht werden. Was immer in der Schule geschieht, in welchen Kostümierungen auch agiert wird, das Szenario folgt bis heute dem Muster der Feuerzangenbowle. Das merken nur die beteiligten Pädagogen nicht, die sich ernst nehmen und alles immer schlimmer finden müssen. Welche Wissenschaften auch gelehrt, welche Inhalte vermittelt werden, der schönste Stoff ist – gerät er in die Schule – vergällt und taugt nur noch zum Lernen – nicht mehr zur Emanzipation. Wenn sich dennoch in der Schule etwas verändert hat, ist das – so zeigt das auch der Ausgang der Unruhen an der Wöhlerschule von 1969/70 – nicht den „Streiks“ vor Ort, die doch zu „Streichen“ werden, sondern der Modernisierung der Gesellschaft geschuldet. Die aber geht nicht von der pädagogischen Provinz aus, sie erfaßt sie bestenfalls.

Frank-Olaf Radtke

1 Vgl. Günther Rühle: Die Revolte der Schüler, FAZ v. 18. Mai 1968.

2 Damaliger Kultusminister

3 Einer davon war der Verfasser dieser Zeilen, der zum damaligen Zeitpunkt acht Semester Soziologie studiert hatte.

4 Mit beiden Veranstaltungen wurde der Verfasser betraut, dessen Bestellung zum Lehrbeauftragten objektiv Teil der Befriedigungsstrategie war, ihm jedoch ein kleines Gehalt verschaffte, vgl. „Soziologie oder Sozialwissenschaften“ in der Festschrift zum 100. Jubiläum der Wöhlerschule aus dem Jahre 1970, deren Finanzierung und Veröffentlichung von der Gesellschaft der Freunde und Förderer seinerzeit aus inhaltlichen Gründen abgelehnt wurde.

Universitäten und Schulen waren neben den Theatern die Foren der Krise. Wie sich die „wilden Jahre“ in der Erinnerung von Lehrerinnen und Lehrern spiegeln, zeigen die folgenden Zitate aus Gesprächen mit ihnen.

Rückblick auf wilde Zeiten

Lehrerinnen und Lehrer erinnern sich

„Die Oberstufenschüler – noch gab es keine Schülerinnen – waren stark vom SDS beeinflusst, die meisten aber wohl nur Mitläufer. Die Gesellschaft und so auch die Schule sollten radikal verändert werden. Einige wirklich überzeugt Linke waren bereit, viel Arbeit, aber auch gravierende Nachteile (schlechte Noten, selbst das Nichtbestehen des Abiturs) in Kauf zu nehmen, um ihren Protest zu demonstrieren:

- Ein guter Schüler bearbeitet nicht die Aufgaben der Klassenarbeit, sondern findet zu jeder Aufgabe mehr oder weniger passende Mao-Zitate, die auf das ihm derzeit wirklich Wichtige verweisen sollen;
- Abiturienten, darunter sehr gute Sportler, treten beim Sportabitur zum 2000 m-Lauf in Bergsteigerausrüstung an und machen unterwegs Picknick;
- Schüler besorgen für die ganze Klasse Literatur, damit das von ihnen geforderte Thema „Massenpsychologie“ behandelt wird.

Die junge Lehrerin hat an der Schule zwischen aufbegehrenden Schülern und z.T. sehr konservativen Lehrern keinen leichten Stand.

Die Schüler meinen: Wer Chemie studiert hat, vertritt das Establishment, ist auf jeden Fall reaktionär. Mitarbeit bei solch einer Person bedeutet Verrat an der Arbeiterklasse; deshalb muß man die Füße auf den Tisch legen und Zeitung lesen oder die Mao-Bibel. (Diese Haltung ändert sich, als die Lehrerin bereit ist, das vorbereitete Thema „Biochemie“ fallenzulassen und über die o.g. „Massenpsychologie“ in das Thema „Verhalten“ einzusteigen.)

Die Lehrer meinen: Eine Lehrerin, zumal eine junge, kann nie so gut sein wie ein Lehrer. Hat sie liberale Vorstellungen, ist sie eine verkappte Linke; trägt sie Hosen, weiß sie nicht, was sich für eine Frau gehört. Dieser Kollegin muß man deutlich machen, daß das von ihr für die Mittelstufe vorgeschlagene Buch seitenweise einem Beate-Uhse-Katalog gleicht, weil zu viel über Verhütung darin steht. Da muß man die Gültigkeit ihres Prüfungsthemas anzweifeln, weil es sich auf einen W. Reich-Text bezieht. Immerhin sagt hier keiner, was ihr an der vorherigen Schule erklärt wurde: Die Hosenmode sei erträglich, wenn der Chemiekittel sie verdecke ...“, erinnert sich Frau Götze.

Und dann kamen die Mädchen

Es gab keinen Konferenzbeschluss gegen die Öffnung der Schule für Mädchen. Das behauptet nur ein Gerücht. Bedenken gab es und lange Diskussionen „wegen der Pubertätsprobleme“ und wegen des gemeinsamen Sexualkundeunterrichts und weil die Toiletten getrennt werden mußten. Jedenfalls verlief dann alles ganz undramatisch.

„Wenige Mädchen in der Jungenklasse wirkten positiv auf die Disziplin“, erinnert sich Frau Dr. Kaestle. Herr Dr. Weber aber meint: „Als wichtige innere Veränderung habe ich die Koedukation nicht empfunden, da die Mädchen den Jungen an Tugenden und Untugenden durchaus ebenbürtig waren.“

Und dann konnten die Schüler die Kurse wählen

Das neue Kurssystem brachte an der Wöhlerschule früher als an anderen Schulen für die Schüler bis dahin ungekannte Wahlmöglichkeiten. Die Namen der zukünftigen Leistungskurslehrer und -lehrerinnen standen vorher fest. Da wurden dann bestimmte Kurse von fünfzig und andere nur von drei Schülern gewählt. Manche Lehrer waren eben besonders beliebt, manche besonders gut, manche besonders milde. Manchmal konnten sich alle diese Qualitäten in einer Person versammeln. Jedenfalls mußte dann durchs Los der Ausgleich zwischen den unterschiedlichen Wahlen besorgt werden. Das gab noch mehr Ärger. Deshalb wurden Lehreramen schließlich nicht mehr vorher bekanntgegeben.

Waren die Schüler damals anders als heute?

„Die Schüler vor 10 - 15 Jahren waren arbeitswilliger, aktiver, sie suchten sich z.B. in der Oberstufe selbst weiterführende Literatur. Sie verhielten sich nicht wie Konsumenten. Wie kommt es nur, daß heute viele Schüler so desinteressiert sind?“ fragt Frau Dr. Kaestle.

Und ganz grundsätzlich äußert sich Dr. Weber: „Noch immer halte ich Opas Gymnasium für das beste. Seit der Einführung von (Ab-) Wahlmöglichkeiten und dem Einzug der Massen ist das allgemeine Niveau stetig gesunken. Hätte man nicht immer auch gute und geistig lebendige Schüler vor sich gehabt, so wäre man verzagt. Ich sehe keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Schülern damals und heute, sondern nur die zufälligen Unterschiede, welche durch die jeweiligen Krankheiten unserer demokratischen Gesellschaft verursacht worden sind (vgl. Platon, Politeia 555 b ff.).“

Im übrigen hatten und haben wir viele Schüler, die gewiß glücklicher würden, wenn man ihnen einen Hammer in die Hand drückte. Nun aber sollen sie Bücher lesen ...“
gesammelt von M. Hilgenfeld



Klasse 5c und StR Dr. Geiger, 1971

Ein Erfolg: Die Reform wird vollzogen

Mit Beginn des neuen Schuljahres 1970/71 ... wurde die von Dr. Müller entworfene Reform der Oberstufe eingeführt. Sie bestand im wesentlichen in:

der Auflösung der festen Klassenverbände in der Oberstufe,
der Einführung des Kurssystems mit besonderen Leistungskursen,
der freien Fächerwahl und der Ersetzung des veralteten Noten- gegen ein differenzierendes Punktsystem.

Diese Form der Oberstufe ist heute allgemein gültig. Sie brachte große Veränderungen im Schulleben und in der Schulorganisation mit sich.

Für die Lehrer: Sie hatten thematisch bestimmte Halbjahreskurse auszuarbeiten und zur Auswahl anzubieten, Zielsetzungen zu geben und auf sie hin die Kursarbeiten zu konzipieren. Die Kurse mußten aufeinander bezogen werden; mehr Kooperation der Lehrer untereinander und mit den Schülern wurde nötig. Die Schule bestimmte über die Fachkonferenzen nun das Curriculum, den Lehrplan selbst. Die Schüler, die die Kurse gewählt hatten, wurden am Ergebnis der Arbeit beteiligt.

Für die Schüler bedeutete die Veränderung den Verzicht auf kontinuierliche Lerngruppen, mehr Selbständigkeit in der Auswahl der Unterrichtsfächer, Förderung ihrer Interessen und Vorentscheidung für die Berufswahl.

Neue Irritation

Für die so gerade neu gesicherte Schule gab es von Seiten des Schulamts neue Unruhe. Als 1971 Pläne bekannt wurden, am Dornbusch in Verbindung mit der Anne Frank-Schule und der Heinrich Seeliger-Schule eine Gesamtschule einzurichten, die das Wöhler-Gymnasium durch Wegnahme der Sekundarstufe II zu einer Teilschule in einem Großverband gemacht hätte. Ein neuer Schulkampf begann. Er endete damit, daß angesichts der Elternproteste und der Intervention der bürgerlichen Zeitungen, die auf die Verhältnisse in der großen Gesamtschule in der Nordweststadt (Ernst Reuter-Schule) verwiesen, von dem Plan Abstand genommen wurde. Dafür gab es eine andere, dauerhafte Veränderung:

Das Ende der Männergesellschaft Mädchen an der Schule

Im Zuge der Schulreformen wurde – auch seitens der Schüler – das Thema der Koedukation wieder vorgebracht. Die Eltern des Dornbuschviertels verlangten die Öffnung der Schule für ihre Töchter. Die ganze gesellschaftliche Entwicklung bestimmte das Verhältnis der Geschlechter zueinander neu, Berührungspunkte, die die Erziehung lange geprägt hatten, wurden abgebaut. Im Kollegium der Wöhlerschule gab es kaum Widerstand gegen den Wandel wie in der naheliegenden Elisabethenschule, die auf ihrem Status als reine Mädchenschule weiter bestand. Das Schulamt hatte vorgeschlagen, in beiden Schulen und nur im Zusammenhang miteinander die Koedukation einzuführen. Als die Elisabethen-Schule sich verweigerte, revidierte das Schulamt sein Junktim. Also betrat zum erstenmal eine Gruppe junger Mädchen, 16 an der Zahl, das Schulgebäude. Es war zum erstenmal wieder ein friedlicher Zug in der täglichen Neugier auf die nächsten Ereignisse und Zwischenfälle. – Die Atmosphäre in der Schule wurde farbiger, in den Klassen veränderte sich das Wettbewerbsgefüge und mit den Jahren sah man in den Pausen auch die Regungen des Erwachsenwerdens in den neuen Rollenspielen der Geschlechter gegen- und miteinander und an den sich bildenden „Schmusecken“.



Der erste Jahrgang und StD Rühle

Parallel dazu nahm die Zahl der weiblichen Kollegiumsmitglieder schnell zu. War es für die Kollegen im Jahr 1956 noch ein Problem, wenn eine junge Kollegin mit geschminkten Lippen oder um 1960 mit langen Hosen die Schule betrat, die Kolleginnen von 1990 unterschieden sich von ihren Schülerinnen noch nicht einmal in der Länge/Kürze der Röcke.

Ein Direktor nimmt Abschied

In diesen aufgeregten und schwierigen Jahren hat Dr. Josef Müller die Schule mit Umsicht geleitet. Er spürte, daß die Zeit reif für Reformen war. Vielleicht hat seine – mit dem Kollegium diskutierte – Bereitschaft zur Reform der Oberstufe, die er auf eigene Initiative zu entwickeln und einzuleiten begann, die Ungeduld seiner Schüler besonders entfacht, so daß gerade sie zu Wortführern in der rebellischen Aktion wurden, die viele Frankfurter Schulen ergriff. Als Dr. Müller Ende 1970 um seine vorzeitige Pensionierung bat, wurde sein bevorstehendes Ausscheiden allgemein bedauert. Er war ein sensibler, fein organisierter Mensch, gebildet nicht nur im Sinn erworbenen Wissens, sondern auch im erfahrenen, gütigen Umgang mit Menschen. Er war ein angesehener Pädagoge ohne autoritäre Fixierung. Nach dem Kriege war er als junger Lehrer für Mathematik an die Schule gekommen und bald deren Verwaltungs-Oberstudienrat geworden... Im September 1951 übernahm er die Leitung der Schule. Zwanzig Jahre hat er das Wöhler-Gymnasium für Jungen geleitet und sein Nachkriegsschicksal im wesentlichen bestimmt, sein Ansehen gewahrt, gemehrt und es als selbständigen Schulkörper erhalten. Bei seiner Verabschiedung am 14. Juli 1971 rühmte ihn die Schulverwaltung dafür, daß er „beispielhaft die Konfliktsituationen beherrscht“ habe, und ein Sprecher der Schülerschaft dankte für die durch seine Initiative vorangetriebene und durchgesetzte Reform der Oberstufe. Josef Müller durfte sich zurechnen, daß er damit ein Beispiel für andere Schulen gesetzt hat. Nun aber fühlte er wohl, daß es der Strapazen genug seien. Er hat – durch eine Infektion während eines Besuchs bei seinem Sohn in Australien erblindend – das Ende seiner Arbeit für die Wöhlerschule und das Schulwesen in Hessen nicht lange überlebt. Die mit ihm zusammen arbeiteten, tragen sein Bild in sich. An seiner Arbeit maß sich das Schicksal der Schule in dem folgenden Direktorat.

Für die Wöhlerschule waren die ersten beiden Jahrzehnte im Neuen Haus Jahre des Wiedergewinns, aber auch gravierender Veränderungen.

Alpträume eines Künstlers

Rosa von Praunheim erinnert sich

Verträumte Jugend

Im Jahr 1960, in dem meine Tagebücher beginnen, war ich süße siebzehn, ganz unschuldig und verklemmt. Ich wohnte in Praunheim, einem häßlichen Vorort von Frankfurt am Main, wohin meine Eltern mit mir nach der Flucht aus der DDR gezogen waren. Mein Vater hatte in

Frankfurt eine Stelle bei der AEG gefunden und eine Wohnung in Praunheim, im Steinbacher Hohl, einer Straße, die auf große Weizenfelder führte und später an eine Autobahn und dann an eine Hochhaussiedlung grenzte, das Nordwestzentrum. Ich war ein braver, ordentlicher, verträumter und schlacksiger Junge mit dicker, schwarzer Brille, nicht sehr attraktiv. Ich bin leider nie verführt oder von Schwulen angemacht worden. Das hätte sicher meine Entwicklung positiv beeinflusst. Ich fühlte mich allein; meine Eltern waren unmusisch, von Kunst und Kultur in unserem Bekanntenkreis weit und breit niemand zu sehen. Meine Interessen mußte ich mir alleine erkämpfen, vielleicht ist das ein Geheimnis meines Erfolges. Wem alles in die Wiege gelegt wurde, der hat weniger Motivation. Durch Zufall entdeckte ich avantgardistische Lyrik in Fünfziger-Jahre-Zeitschriften wie „Alternative“, „Panderma“ und „Akzente“, ich liebte Texte von Günther Eich und Ilse Aichinger. Ich hörte unendlich viele Hörspiele und las alle Theaterstücke, die ich kriegen konnte.

Ich begann absurde Stücke zu lieben, Ionesco, Beckett und Audiberti, auch schon von Jean Genet. Das Kino fand ich oberflächlich und schrieb selbst kleine Dramen. Ich hatte kaum Freunde, war trotz meines Fleißes in der Schule sehr schlecht. Ich wußte nicht, daß ich nicht richtig lernte, sondern wie auf Drogen in andere Welten flüchtete und die Realität nur in meiner Phantasie wahrnahm. Keiner brachte mir bei, wie man lernt, konzentriert zu lernen. Alle dachten, ich sei etwas doof, und als ich kurz vor der mittleren Reife das dritte Mal sitzenblieb, entschloß ich mich, von der Schule abzugehen.

Es war die Zeit von Elvis, der damals ganz in der Nähe, in Friedberg, stationiert war und den ich sehr geil fand, ohne mir dessen richtig bewußt zu sein. Seine schmollenden Lippen, sein weiches Gesicht und Fotos, auf denen er in der Badehose zu sehen war, machten mich an und inspirierten meine Wichsphantasien. Später erzählte mir Madlen Lorei, die in dieser Zeit Kriminalreporterin war, daß sie Elvis in dem Frankfurter Schwulenlokal „Barbarina“ gesehen hatte. Es ist wirklich komisch, daß man so wenig über Elvis' Sexleben weiß, nur, daß er mit seiner Priscilla sehr selten Sex hatte, seine Mutter über alles liebte und sich am wohlsten fühlte mit einem Clan von Musikern. Ich war damals hochmoralisch, lehnte selbst intensive Zungenküsse ab, die Pärchen in einem Tanzclub austauschten, den wir in Praunheim nach der Tanzstunde in einem Hochbunker gegründet hatten. Ich war wohl auch schwulenfeindlich, ein Produkt meiner Erziehung. Ich erinnere mich noch, wie mich meine Eltern in den Film des Naziregisateurs Veit Harlan mitnahmen, den er in den fünfziger Jahren machte: „Anders als die andern“, die Geschichte eines von Schwulen verführten jungen Mannes, der dann aber zum Schluß doch in den Armen einer schönen Frau landen darf. Darin gab es eine Szene in einem Schwulenclub mit Transis, ein weibischer Schwuler schreibt mit Lippenstift etwas Obszönes auf den Toilettenspiegel. Ich war geschockt und angeekelt. Mein Vater sagte später, daß er in Berlin einmal in einem solchen Club gewesen sei. Ich war beunruhigt. Typisch, daß der Nazi Veit Harlan auch nach dem Krieg nichts gelernt hatte und Judenhaß mit Schwulenhaß vertauschen durfte (...)

Sitzenbleiber

Von Wesel zog ich mit meinen Eltern Ende 1954 nach Frankfurt, wo ich das Wöhlergymnasium besuchte. Dort machte ich mit zwölf Jahren meine erste Inszenierung, „Pyramus et Thisbe“ nach den Metamorphosen des Ovid, in lateinischer Sprache. Mein Schulkamerad Mäuschen spielte, da wir ja eine reine Jungenschule waren, die Frauenrolle. Das einzige Fach, das mich interessierte, war Deutsch. Doch selbst da bekam ich oft schlechte Noten, weil meine Aufsätze zu absurd und phantasievoll waren und nicht selten jeder Logik entbehrten.

Schule war für mich immer eine Qual, und ich war froh, als ich endlich runterflog, weil ich vor der mittleren Reife zweimal in derselben Klasse sitzenblieb. Lange, lange Zeit träumte ich davon, daß ich unter Qualen gezwungen werde, das Abitur nachzumachen. Gott sei Dank habe ich das nie getan. Studenten kamen mir später oft unreif und kindlich vor und sehr einseitig in ihrer Bildung. Ihr angeleitetes Wissen verwenden sie nur zu oft stur und phantasielos. Man kann seine Zeit besser nutzen und vom Leben lernen. Ich hatte lange einen Akademikerhaß. Selbst in der Studentenbewegung um '68 fand ich die Szene eingebildet und elitär. Ich habe mich nie daran beteiligt. In der frühen Schwulenbewegung haßte ich schnell die Studenten, weil sie sich aus Angst vor Sex, dem Kampf auf der Straße und radikalen Forderungen in theoretische Argumente flüchteten.

Ich bin froh, daß ich Künstler wurde, statt verbildet und tottrainiert. Als ich aus Frankfurt zum Kunststudium zurück nach Berlin kam, hatte ich das Gefühl, daß mir von nun an die ganze Welt offenstand. Ich glaubte daran, alles realisieren zu können, was ich mir nur erträumte. Mich zogen Extreme an, ein ausgeflipptes Leben ohne Tabus, je verrückter und entfernter vom genormten bürgerlichen Leben, desto besser. Ich spürte ungeheure Kräfte in mir (...)

Moralapostel

In meinen Notizen von 1985 und 1986 dominierte Aids. 1984 wurde das Virus entdeckt und Ende des Jahres ein Bluttest entwickelt. Es fällt mir heute schwer, mich in die Aufregung zurückzusetzen, die mich damals befiel. Inzwischen haben die Schwulen mehr als jede andere Gruppe gelernt, mit Safer Sex umzugehen. Das Schlimme aber ist, daß viele Schwule sich mit der Krankheit und dem Tod abfinden. Wir haben nicht gelernt zu trauern, und wir nehmen immer noch Vorsorge und Schutz der Nichtinfizierten zu wenig ernst (...)

Mir war klar, daß wir laut und unverschämt sein müssen, um etwas zu verändern. Ich hatte damals die Hoffnung, daß im Kampf gegen Aids eine neue Schwulensolidarität entstehen könnte, daß wir im Angesicht des Todes zärtlicher und liebevoller miteinander umgehen würden, daß wir uns mehr schätzen lernen, statt uns im ständigen Konsumrausch nur als Lustobjekte zu sehen.

Im Januar '85 rief ich die erste Aids-Aktionsgruppe im Berliner Schwulenzentrum zusammen (...)

Der Zeitpunkt der ersten großen deutschen Aids-Benefizveranstaltung, die ich initiiert hatte, nahte. Anfangs

stritt ich mich noch mit einigen von der Aids-Hilfe, die nur eine Unterhaltungsshow und keine Information wollten. Ich bestand aber darauf, daß zwischen den Liedern Ärzte, Betroffene und Fachleute auftraten, und setzte mich damit durch (...)

Erst war der Kartenvorverkauf in den Schwulenlokalen sehr schwach, doch am Abend des 17. Juni 1985, es regnete stark, stürmten sie überall aus den Büschen um das Berliner Tempodrom, übrigens nicht weit vom einstigen Institut für Sexualwissenschaften, das Magnus Hirschfeld aufgebaut hatte und das von den Nazis vernichtet wurde. Der Abend wurde brechend voll und ein grandioser Erfolg. Es stimmte einfach alles. Ich bat am Anfang alle Künstler unter dröhnendem Applaus auf die Bühne und plazierte sie in der ersten Reihe. Ein kleiner Zwischenfall passierte, als Herbert Grönemeyer sagte, es würde sich erst etwas in der Gesellschaft ändern, wenn sich auch eine bekannte Fernsehpersonlichkeit, die hier anwesend sei, zu ihrer Homosexualität bekennen würde. Er meinte damit Bielek. Lea Rosh ging spontan auf die Bühne und rief erregt ins Mikro, daß das jeder selbst zu entscheiden habe. Bielek erschien dann neben Inge Meysel und fragte sie, ob es denn nicht genüge, wenn man sich privat bekenne.

Dr. Bienzle und Dr. Heil, zwei engagierte Ärzte, informierten, der Sexualwissenschaftler Prof. Haeberle aus San Francisco schmiß Kondome ins Publikum und berichtete von der praktischen Arbeit der Schwulen in den USA, mit Aids umzugehen. Den größten Erfolg hatte Brigitte Mira mit ihrer berühmten Operettenparodie. Der Saal tobte. Die ganze Veranstaltung dauerte drei Stunden. Sie war ein Riesenerfolg für alle, und ich war danach glücklich und erschöpft. aus: 50 Jahre pervers. Die sentimentalen Memoiren des Rosa von Praunheim. c 1995 Kiepenheuer und Witsch, Köln.



Noch ein Lehrstück zum Schluß:

Die seltsame Wandlung vom Wöhlerschüler zum Wöhlervater

Auf- und Abstiege

Ich weiß es noch wie heute: Ostern 1962 betrat ich mit stolzgeschwellter Brust und neuem Ranzen auf dem schwächlichen Rücken als Sextaner die heiligen Hallen der Wöhlerschule. Über viele, viel zu viele Jahre war ich jetzt ein braves, strebsames Bürschchen, sehr zur Freude einer zwar bildungspolitisch nicht völlig verunglückten, aber sich auch nicht durch besonderen Reformeifer hervortuenden Eltern-Lehrer-Koalition. In dieser Zeit war es auch noch Usus, am Ende eines Schuljahres in einer wahrhaft akademisch zu nennenden Feierstunde dem nach gerade verehrungswürdigsten Schüler einer jeden Klasse einen Buchpreis zu überreichen. Als ich mich dann nach der zehnten Klasse (wir schreiben das Jahr 1967) nicht mehr mit Kiplings Kolonialismusschinken zufrieden geben wollte, sondern für Bölls „Ansichten eines Clowns“ plädierte, bekam die Patina erste Risse – die Zeit des Umbruchs hatte auch den letzten spätpubertären Pen-naler eingeholt.

Diese drei oder vier Jahre bis zu meinem Abitur 1970, die als die wohl politisch bewegtesten der Bundesrepublik in die Annalen eingehen werden, habe ich an der Wöhlerschule in all ihrer Widersprüchlichkeit erlebt, gefeiert und durchlitten. Mehr als alle Erfahrungen vor und nachher haben sie mich politisch und am Ende beruflich sozialisiert, und ich kann mich nicht erinnern, daß das Klima an der Wöhlerschule jemals so böse autoritär gewesen wäre, daß wir unsere revolutionären Größenphantasien von einer besseren Welt nicht hätten mehr oder weniger offen leben dürfen. Ich glaube, was der heutigen Schülergeneration fehlt, sind solche handlungsleitenden Utopien, und als betörendes Narkotikum gegen alle ökonomischen, ökologischen und psychosozialen Krisenszenarien verbleibt ihr zuweilen fast nichts als die mitleidige Armut einer prosperierenden Konsum- und Medienlandschaft. Unser pathetischer und theoretisch aufknospender Kampf für Freiheit hat jedenfalls niemals die Freiheit der Andersdenkenden antizipiert, die uns die Wahl zwischen fünfzig Fernsehprogrammen lassen.

Vielleicht irre ich auch an diesem Punkt. Denn ich erlebe eine an eben diese gängigen Verkehrsformen geknüpfte Unbefangenheit, die mir und vielen meiner Schülergeneration vollkommen abhold war. Für Freiheit kann nur streiten, wer weiß, was Unfreiheit ist. In diesem Sinne waren nicht wenige meiner Begegnungen mit Schule im Kleinen wie Gesellschaft im Großen von elementaren Einschränkungen geprägt, die sich im Gewand des kalten Krieges – und ergo personifizierter kalter Krieger – präsentierten. Meine Begeisterung für die Kritische Theorie eines Adorno und Horkheimer, für die Psychoanalyse von Freud und Fromm, die auf Anregung von Lehrern in die Endphase meiner Schulzeit fiel, stand für einen gelungenen Kompromiß zwischen emotionaler Auflehnung und intellektueller Redlichkeit. Heute sind solche Kompromisse überflüssig geworden. Es gibt keine – zumin-

dest klischeehaft offensichtlichen – Feindbilder mehr, die es zu bekämpfen lohnte. Darunter muß zwangsläufig die Lern- und Argumentationslust leiden.

Wenn ich mir die Beziehungsformen an der Wöhlerschule anschau, fällt mir zunächst das Ausbleiben aus dem Rahmen fallender Konfrontationen auf. Und das ist gut so. Meine Kinder, mittlerweile zwölf und fünfzehn Jahre alt, gehen heute, ohne sich dessen bewußt sein zu können, seelisch unbeschwerter zur Schule. Sie brauchen keine Schul(d)angst mehr zu haben vor den paranoiden Vernichtungsfeldzügen in Wahrheit gescheiterter Pädagogen. Aber es fehlt ihnen auch der letzte Kick, sich aufs äußerste ins Zeug zu legen. Beide Positionen bedenkend erscheint mir ihre, auch wenn es mir manchmal schwer ankommen will, als die bessere.

In den „wilden Endsechzigern“ war die Wöhlerschule, und ich mit, in einen längst überfalligen gesellschaftspolitischen Strudel geraten. Heraus kam eine bereits damals als halbherzig begriffene demokratische Bildungsreform, zuletzt beinahe gänzlich aufgezehrt von technokratischen, weil phantasielosen Verregelungen. Und dennoch war es ein historisches Ereignis mit Langzeitwirkung. Viele der Lehrer, die mir heute an der Wöhlerschule begegnen, bemühen sich um einen von Respekt getragenen Dialog mit ihren Schülern, wie wohl überhaupt das Klima im Kollegium von toleranteren Kommunikationsmustern geprägt ist als jenes, welches mir lebhaft in Erinnerung blieb.

Wenn mir nach einer und von der Gegenseite argumentativ äußerst stichhaltig geführten Disputation mit meinen Söhnen zuweilen nichts nachbleibt als ihnen im Stil meiner Vorväter in Rage an den Kopf zu werfen: „Dafür, daß Ihr Euren Mund so weit aufmachen dürft, bin ich damals

auf die Straße gegangen“, dann belegt eben diese eher hilflose Geste ein stetes Auf und Ab im (lebens)geschichtlichen Diskurs. Inzwischen bin ich überzeugt, daß jede Generation über die nachfolgende lamentiert, was auch vor uns „Systemveränderern“ nicht halt gemacht hat. Den Jüngeren ist es zu Recht völlig schnuppe, was ihre Altvorderen je erreicht haben mögen. Und also entdeckte ich, wenn ich meine Zeit als Schüler an der Wöhlerschule mit der als Vater daselbst vergleiche, Kontinuitäten wie Diskontinuitäten, Gemeinsames wie Trennendes, Déjà-vu-Erlebnisse wie unbekanntes Land. Der Umgang miteinander ist ungezwungener geworden und von weniger beidseitigem Mißtrauen begleitet, der tendenzielle Interessenkonflikt zwischen Lehrenden und Lernenden jedoch hat sich zwangsläufig erhalten. Ich glaube, diese Entwicklung ist eine tröstliche.

Manfred Gerspach



BUCHHANDEL
HEINRICH *Burkhart* SEIT 1906
Wolfgang Götzelmann

Buchhandel · Technisches Zeichenmaterial
Büro- und Schulbedarf

Hamburger Allee 35-37 · 60486 Frankfurt
Telefon (069) 77 43 12 · Fax (069) 70 48 66

Die verwandelte Schule – Das Vierteljahrhundert nach der Revolte Jahre der Veränderung

Mancher mag, vom Jahr 1995 aus gesehen, den Eindruck haben, die Schule sei nach den Jahren der Unruhe, der Rebellion der Schüler, wieder in ihren alten Trott zurückgefallen. Nichts ist falscher als das. Nach dem Ende der wilden Jahre zeigten sich die Folgen: in der gesamten Gesellschaft wie im einzelnen Fall. Nicht nur waren wichtige Reformen eingeführt wie die der Oberstufe. Wertvorstellungen hatten sich verändert, gesellschaftliche Tabus waren zerstört, andere Unterrichtsmethoden setzten sich durch. Die Didaktik bekam einen höheren Wert, Lehrpläne wurden revidiert und mit neuen Inhalten gefüllt, und dies in oft harten Auseinandersetzungen. Was sollte der neue Lehrstoff sein? Geschichte noch ein eigenes Unterrichtsfach? War Gemeinschaftskunde nicht umfassender und richtiger? Sollte es noch einen Kanon für deutsche Literatur-Lektüre geben? Sollte wirklich Sexualkunde eingeführt werden? Was war der Bildungs- und Erziehungswert der Rechtschreibung, denn: war Rechtschreibungsdrill nicht nur ein Herrschaftsinstrument der Lehrer gewesen? Das alles gab Diskussionsstoff genug: im Ministerium, in den Lehrerkonferenzen und Elternversammlungen. Und übergreifender noch: Sollte nicht doch die Gesamtschule das Leitbild der Zukunft sein?

Gestalt, Inhalt und Zielsetzung der gegenwärtigen und künftigen Schule blieben noch lange Thema öffentlicher Diskussionen. Währenddessen vollzog sich, nach der Eruption, langsam eine vernünftige Verwandlung. Um 1980 kamen schon etliche von denen, die zehn Jahre zuvor selbst noch zu den Rebellen gehört hatten, als junge Lehrer an die Schule zurück. Immer mehr Frauen drängten in den Beruf. 1960 hatte die Schule sechs weibliche Lehrkräfte, heute sind es 44. Das alles veränderte Methoden des Lehrens, die Lehr- und Lerninteressen und auch das Schulklima wie den Umgang miteinander.

Nicht eine der geringsten Folgen war die Veränderung im Direktorenamt der Schule. Zum Bild der alten Schule gehörte der mit hoher Autorität und Befugnis ausgestattete Direktor, oft eine Angstfigur und von den Lehrern als Autoritätshilfe noch als solche aufgebaut („Ich werde es dem Direktor melden!“). Der scheidende Direktor, Dr. Müller, hatte, wie er sich auch durch Freundlichkeit auszeichnete, noch etwas von dieser Funktion und Aura. Sein Nachfolger im Amt, Gerhard Otte, der 1971 die Leitung der Schule übernahm, spürte schon die Mühen und die Schwierigkeiten, seine Autorität anders zu begründen. Der Schulleiter blieb unter dem wachsenden Anspruch des Kollegiums auf Mitbestimmung immer weniger der oberste und maßgebende Pädagoge der Schule, er wurde immer mehr zum Verwalter und Koordinator der Interessen, der Schlichter der verschiedenartigsten Auseinandersetzungen, einer, der die Umsetzung von Initiativen, die von Schülern und Lehrern ausgingen, ermöglichte.

Gerhard Ottes Direktion wurde so eine des Übergangs. Sie war geprägt von ständig neuen Dispositionen, vom Kampf um Prestige und Funktionsbestimmung, vom Aufnehmen neuer Impulse und von harten Reibungen und Konflikten, in denen – gegen die Strafandrohungen

aus dem Ministerium in Wiesbaden – sogar ein Streikrecht für die beamteten Lehrer durchzusetzen versucht wurde. Einsicht und hohe Umsicht, Taktgefühl wie neue Bestimmung des Amtes und der Amtsführung waren gefordert; zwei unterschiedlich geprägte Generationen von Lehrern mußten zu einem Kollegium verbunden werden. Nicht mehr von Tradition gestützt, brauchte die Situation eine souveräne, zum kollegialen Entwicklungsdialog fähige Persönlichkeit, die natürliche Autorität mit hohem Gerechtigkeitssinn und Einsicht ins Kommende und Erwartete verband. Zwanzig Jahre hat Gerhard Otte die Schule geleitet. Unter seiner Direktion sind viele neue Impulse in die Schule eingedrungen und aufgenommen worden. Als Gerhard Otte 1992 die Schule verließ, war seine Rede an die zu entlassenden Abiturienten zugleich seine Abschiedsrede. Sie beleuchtete die Probleme, die sich für die Schule und den Schulleiter in diesen Umbruchzeiten gestellt hatten, und sie gab einen Ausblick.

Rede an die Abiturienten des Jahrgangs 1992

„Liebe Abiturientinnen und Abiturienten, meine Damen und Herren, da in wenigen Tagen auch für mich selbst die Schule aus ist, erlauben Sie mir, einige Anmerkungen zu machen über die 20 Jahre, in denen ich als Schulleiter für die Wöhlerschule verantwortlich war.

Wenn mir bei der ersten Reifeprüfung 1972 (so hieß das Abitur damals), die ich an der Wöhlerschule durchzuführen hatte, jemand gesagt hätte, daß eines Tages die Schüler der 13. Klasse mich fragen würden, ob ich meine Rede zu ihrem Abschied für die Veröffentlichung in ihrer Abiturzeitung zur Verfügung stellen würde, die Schüler selbst die Feier mitgestalten dürften, ja, ein Schüler dabei eine Rede halten wolle, wie es in diesem Jahr geschehen ist, hätte mich eine solche Äußerung sehr belustigt.

Denn nachdem an der Wöhlerschule seit 1968, wie an anderen Schulen auch, die Unzufriedenheit der Schüler über den Zustand von Schule sich auch an der Zeremonie des Abschieds festmachte und fortan keine schulischen Abschiedsveranstaltungen mehr stattfanden, seit der Widerstand gegen problematisch gewordene didaktische Konzepte und als rigide empfundene Lehrmethoden im Kampf um die Einführung des Kurssystems eskalierte und die Wöhlerschule in eine schwere Krise gestürzt worden war, war eine Abschiedsrede des Schulleiters vor der Schulgemeinde das Letzte, an das man hätte denken können.

Dies auch deshalb, weil sich in der Lehrerschaft ebenfalls deutliche Tendenzen zeigten, Schule in ihren Organisationsformen, in ihrer Arbeitsweise und ihren Darstellungsformen kritisch zu überprüfen und zu verändern. Allerdings war bei ihr der antiautoritäre Affekt, der bei den Schülern vorherrschend war, deutlich überlagert von dem Interesse, das Schulsystem in seiner Struktur emanzipatorisch zu verändern, jedoch zunächst die gegebenen Freiräume zu nutzen, die es dank einer unsicher geworde-

nen Schulobrigkeit gab. Das bot eine reale Chance, die Bedingungen für das Lehren und Lernen rascher zu optimieren und so die Schülerinnen und Schüler besser und ihren eigenen Möglichkeiten entsprechend zu fördern und zu qualifizieren.

Wenn seit 1982 Schülerinnen und Schüler des jeweiligen Abschlußjahrgangs wieder eine offizielle Abschlußveranstaltung eingemahnt haben, mag ich das nicht einfach – wie es manche tun – als Ausdruck eines neuen Konservatismus einstufen. Denn die spielerische Freude und immer wieder aufblitzende artistische Brillanz, mit der sich die Abiturientinnen und Abiturienten in den letzten Jahren in den Abschlußveranstaltungen mit ihrer Schulzeit und ihren Lehrern auseinandergesetzt haben, deutet mir eher darauf hin, daß die neuen Schülergenerationen ein anderes Verhältnis zur Schule haben. Das spielerische Pathos, mit dem die Abiturientinnen und Abiturienten diese Feier hier gestalten und genießen, belegt das erneut.

Ich denke, daß dies etwas mit der Art des Lehrens und Lernens zu tun hat, die sich in einem differenzierten Denk- und Handlungsprozeß in den letzten 20 Jahren an der Wöhlerschule herausgebildet hat im Verfolgen des Ziels, die fachlichen Ansprüche und das Bemühen um die Entwicklung jeder einzelnen Schülerin und jeden einzelnen Schülers in eine pädagogisch produktive Balance zu bringen.

Die ausgeprägte Bereitschaft von Lehrerinnen und Lehrern an der Wöhlerschule, gesellschaftliche Veränderungen und Veränderungen in der individuellen Interessenslage von Schülerinnen und Schülern zur Kenntnis zu nehmen, zu reflektieren und mit innovativem Handeln darauf zu reagieren, hat zu einer Reihe von Veränderungen geführt, die das Leben in der Wöhlerschule in besonderer Weise akzentuiert haben.

Ich nenne

- die modellhafte Einführung des Kurssystems in der Oberstufe 1969 und seine Modifikation in den 70er und 80er Jahren,
- die Einführung der Koedukation 1972,
- die Bemühungen um eine Förderung des Fremdsprachenunterrichts, beginnend mit der Einführung der audiovisuellen Methode 1972,
- die Förderung des naturwissenschaftlichen Unterrichts durch die Einrichtung neuer Fachräume, die die Möglichkeit für schülerbezogenen Experimentalunterricht und Schülerexperimente bieten,
- die Neugründung von Chören, Orchestern und verschiedenen Theatergruppen mit regelmäßig stattfindenden Konzerten und Aufführungen,
- die Eröffnung der Galerie im Foyer mit mehrfach im Jahr wechselnden Ausstellungen von Schülerarbeiten,
- die Gründung des Schulsanitätsdienstes durch die Schüler 1976,
- den Schüleraustausch mit Schulen in den USA, in England, Frankreich und der Tschechoslowakei,
- die Herausgabe des Jahrbuchs, in dem von 1983 bis 1990 über das Geschehen an der Wöhlerschule berichtet wurde,
- die Gründung der Wöhlerwildnis 1984,
- die Durchführung von Projektwochen und Schulfesten,

– die erfolgreiche Teilnahme von Schülergruppen an sportlichen, naturwissenschaftlichen, sprachlichen und musischen Wettbewerben.

Viele von diesen Aktivitäten, von denen ich nur die plakativsten genannt habe, findet man natürlich auch an anderen Schulen; was mir aber im Rückblick auffällt, ist, daß die Wöhlerschule in vielen Dingen anderen zeitlich voraus war, weil Mitglieder der Schulgemeinde, und das sind neben den Lehrern auch Schüler und Eltern, auf Veränderungen im gesellschaftlichen Umfeld schneller reagiert haben als andere. Ich hebe nur die Praxis der integrativen Erziehung von gesunden und körperlich behinderten Schülern heraus, die früh und nachhaltig betriebene Aufklärung über die Gefahren von Drogen und die pädagogischen Gespräche mit den Kolleginnen und Kollegen der Grundschulen.

Viele der oben genannten Aktivitäten wären nicht möglich gewesen, wenn nicht mit der Gesellschaft der Freunde und Förderer der Wöhlerschule eine Institution zur Verfügung gestanden hätte, deren Vorstand und Mitglieder in enger Zusammenarbeit mit dem Schulleiterbeirat unter immer wieder großem persönlichen Einsatz vielfältige Unterstützung gegeben hätten.

Daß die Wöhlerschule einen respektablen Ruf in der Frankfurter Öffentlichkeit hat, ist der Innovations- und Kooperationsbereitschaft von Lehrern, Eltern und Schülern zu danken. Daß ich 20 Jahre lang vertrauensvoll mit den verschiedenen Vertretern der Schulgemeinde zusammenarbeiten durfte und in der Schule die Dinge sich zum Besseren hinbewegt haben, gehört zu den befriedigenden Aspekten meiner beruflichen Tätigkeit.

Ich darf mich an dieser Stelle bei den Kolleginnen und Kollegen bedanken für ihre Anregungen und ihren Einsatz, unseren Schülern etwas besonderes zu bieten; ich bedanke mich besonders herzlich bei den vielen Eltern, die oft spontan und immer mit großem Engagement die Arbeit in der Schule unterstützt haben; ich bedanke mich bei den vielen aktiven Schülerinnen und Schülern, die das Schulleben mitgestaltet haben. Und da das Unterrichten immer das Zentrum meiner eigenen Tätigkeit war, bedanke ich mich bei den Schülerinnen und Schülern vieler Generationen, die ich unterrichtet habe, daß sie insgesamt menschlich fair, für Gespräche offen und in der für Schüler geltenden Toleranzbreite auch sehr lernbereit waren.

Niemand, meine Damen und Herren, weiß besser als ich, daß die von mir eben gegebene Skizze die Lichtblicke aus dem schulischen Leben an der Wöhlerschule in den vergangenen 20 Jahren herausgehoben hat. Denn in der Praxis hat es um die Gestaltung einzelner Bereiche auch heftige Auseinandersetzungen gegeben, ist auch herzlich gestritten worden. Die Gestaltung des Unterrichts ist sicherlich nicht optimal gelaufen, die Organisation und die Durchführung vor allem des Vertretungsunterrichts ließen öfter zu wünschen übrig, und nach außen sehr dekorative Aktivitäten standen manchmal schon auf tönernen Füßen, um nur einige Dinge anzusprechen, die ebenfalls zum Schulleben an der Wöhlerschule gehören. Und es steht die Lösung einiger Aufgaben an, die die Wöhlerschule verändern werden und von denen ich nur die schwierigste nennen will. Seit sechs Jahren hat sich das Bild der Schülerschaft in den unteren Klassen gravierend

Abitur - und dann?

Was machen Sie nach dem Abitur? Eine Lehre oder werden Sie studieren? Für kaufmännisch-betriebswirtschaftlich Interessierte gibt es auch einen dritten Weg: die Kombination von betrieblicher Ausbildung und wirtschaftswissenschaftlichem Studium. Sie lernen in einem Unternehmen und studieren zugleich an der Hessischen Berufsakademie Frankfurt. Ihre Dozenten dort sind renommierte Universitätsprofessoren. Nach sechs Semestern Ausbildung und Studium erfolgt die Prüfung zum

Betriebswirt (BA)

Absolventen dieser bundesweit bewährten Sonderausbildung von Abiturienten gelten in der Wirtschaft als die "Praktiker-Elite" Sie können jetzt nach Zusatzvorlesungen an der Akademie im Anschluß an die Ausbildung zum Betriebswirt (BA) (internationale, wirtschaftlich relevante Themen), auch an der renommierten Hogeschool voor Economie en Management Utrecht/NL die Prüfung zum

NEU

Bachelor of Business Administration (B.B.A.)

ablegen. Der BBA ist ein akademischer Grad, der in internationalen Unternehmen aufgrund seiner Praxisbezogenheit einen guten Ruf genießt. Mit dem BBA verbindet man internationale Ausrichtung - er öffnet die Türen zu interessanten Karrieren im nationalen wie internationalen Management.

Interessiert?

**Wir senden Ihnen gerne ausführliche Informationen:
Tel. (069) 24 70 22-10.**

Hessische

BA

Frankfurt

**Hessische
Berufsakademie
Frankfurt**

**Sophienstraße 44
60487 Frankfurt
Tel. (069) 24 70 22-10**

verändert, weil der Anteil der Schülerinnen und Schüler gewachsen ist, die von den Lernvoraussetzungen, den Lernfähigkeiten und vom Verhalten her nicht oder nur sehr bedingt für die schulische Förderung in einem Gymnasium geeignet sind. Ich kann das Thema hier nicht vertiefen und deute nur an, daß eine Konzeption entwickelt werden muß, um die im Gymnasium Lernfähigen stärker zu fördern und für die, denen andere Bildungswege angemessener sind, frühzeitige Übergänge zu erschließen. Unter welchen Bedingungen dies möglich sein wird, und ob die Einrichtung einer Förderstufe die geeignete Maßnahme sein kann, wird pädagogischer Diskussionspunkt in der nächsten Zeit sein müssen.

Ich hoffe, daß für die an diesem Entscheidungsprozeß Beteiligten die politischen Umstände künftig günstiger für tragfähige Lösungen sich entwickeln und die Wöhlerschule einen weiteren Schub nach vorn tun kann.

Das aber ist jetzt nicht mehr meine Sache und auch für Sie, liebe Abiturientinnen und Abiturienten, nur von untergeordnetem Interesse.

Für uns ist die Schule aus.

Ich wünsche Ihnen allen und der Wöhlerschule alles Gute für die Zukunft!“

Gerhard Otte

Zwei Abiturienten dieses Jahrgangs, dem die 68er schon wie Vorzeit-Helden vor Augen standen, blicken auf ihre Wöhlerschul-Jahre zurück. Und sagen zugleich, was Schüler sind und was bleibt von den Mühen des Lehrens.

Mit Natur zum Abitur

Über „besondere Angebote“ und das Erwachen eigener Interessen

Als ich im August 1981 an die Wöhlerschule kam, schien die Sonne. Schuldirektor Otte hielt eine Ansprache. Die Spannung war groß, was kommt nun? Name für Name wurde aufgerufen, bis endlich, endlich auch meiner an die Reihe kam. Damit fing das Abenteuer Wöhlerschule an. Die Klasse galt als die wildeste an der Schule, so wollten es zumindest die Gerüchte, die in den Pausen kursierten. In der siebten Klasse kam der Französisch-Unterricht und damit die ersten dunklen Wolken in das Schülerleben. Gleichzeitig wurde das Spiel „Mädchen fangen die Jungen“ schon ernsthafter.

Im folgenden Jahr fand zum ersten Mal eine Projektwoche statt. Hier erlebte ich zum erstenmal, was meine Erinnerung an die Wöhlerschule heute noch prägt: eine andere Form des Lernens, eine große Bereitschaft zur eigenen Initiative bei Lehrern und Schülern. Damals erwachte mein Umweltinteresse. Ich wählte ein Projekt, in dem wir uns mit den anwachsenden Müllbergen befaßten. Ein Thema, das mich bis heute beschäftigt.

Zu diesem Zeitpunkt rückte zum ersten Mal die Bio AG mit ihrem Motto „Mit Natur zum Abitur“ in mein Bewußtsein. Ohnehin zeichnete sich die Wöhlerschule durch eine Vielzahl von freiwilligen Arbeitsgemeinschaften aus, in denen sich Schüler und Lehrer engagierten. Von der Physik AG, über die Philosophie AG bis zur Geschichtswerkstatt war hier Gelegenheit, eine andere Form von Schule kennenzulernen. Damit war die Wöhlerschule etwas Besonderes und Ungewöhnliches. Unge-

wöhnlich war es auch, daß Lehrerinnen und Lehrer Schüler zu sich nach Hause eingeladen haben.



„Eine Alternative“

In den fünfziger Jahren, so hatten es ehemalige Schüler den Geschichtswerkstätlern berichtet, wäre dies undenkbar gewesen. Damals herrschte Rauchverbot und strenge Disziplin an der Jungenschule. Nur wenige Lehrer brachten da Abwechslung, waren, wie es der erste Abiturient einer engagierten Englischlehrerin sagte, „eine Alternative“ zum Üblichen.

Prägend für meine Schulzeit in den 80ern waren Kanzlerwitze, Kommerzfernsehen und ein wirtschaftlicher Boom. Gute Kleidung und ein rauschender Aktienhandel auf dem Schulhof waren ebenso die Folge wie ein großes Desinteresse an der SV. Woher das kam, darüber haben sich die SV-Aktiven immer wieder den Kopf zerbrochen: Konsumhaltung oder andere Interessen; wir stocherten im Nebel. Eine andere Entwicklung war dafür umso deutlicher zu spüren: Die Diskussion um Drogen verlor an Bedeutung, stattdessen kam das Gewaltthema auf. Ernsthaftige Schlägereien und Waffen im Klassenzimmer tauchten immer häufiger auf. Das war kurz vor meinem Abitur. In diese Zeit fiel auch der Golfkrieg. Wir hatten Angst und protestierten. Obwohl der Mittlere Osten weiter weg liegt als Osteuropa, hat uns dieser Krieg mehr beschäftigt als der Fall des Eisernen Vorhangs. Das war ein friedliches Ereignis, das, so sah ich es, in einer anderen Gesellschaft passiert war. Dialog zwischen dem Lehrer C. und mir: „Das interessiert mich nicht“. C.: „Das betrifft aber jeden“. Nur wenige Monate später machten wir eine Klassenfahrt nach Prag, und im Kontakt mit Prager Schülern veränderte sich diese Einstellung rasch. Es war wieder diese unkonventionelle Art des Lernens, die zu meiner Schulzeit an der Wöhlerschule dazugehörte, wie das Klingelzeichen am Ende der Pause.

Markus Rosenthal

Die Schule – ein Knuspermüsl?

Über die Differenz von Erwartung, Erfahrung und Erinnerung

Ungefähr tausend Fuß unter Frankfurts Erde: Die Untergrundbahn ist überfüllt, ich suche nach einem Platz. Jemand kommt mir entgegen. Es ist zu spät, es gibt kein Entrinnen. Zu spät, die Richtung zu ändern, zu spät auch, die Zeitung aus der Jackentasche zu kramen oder schwer konzentriert auf die Werbung für Teilzeitarbeit zu schauen. Er lächelt schon. Unsere Hände heben sich synchron zum Gruß – wie heißt er bloß?

Natürlich nimmt er mir die erste Frage vorweg: „Wie geht’s?“ „Furchtbar, wie immer.“ Er lächelt wieder. Vielleicht denkt er in diesem Moment: nichts wie weg hier. Oder aber: immer noch der Alte, doch ich erbleiche nicht wie Herr K. Ich stelle die nächste Frage: „Und (Kunstpauze) was machst du jetzt?“ Das ist kaum origineller, verschafft mir aber eine kurze Verschnaufpause.

Und während er nun erzählt, verändert sich etwas. Zwar verärgert, so plötzlich aus dem eigenen Alltag gerissen zu sein, bin ich gleichzeitig froh, diesem Menschen gegenüberzustehen, der mit mir einmal dieselbe Stufe besucht hat. Zwar wütend, die vergangenen zweieinhalb Jahre in zweieinhalb Sätzen erzählt zu bekommen, bin ich nun interessiert, etwas zu erfahren von jemandem, den ich für eine Zeit täglich in der Schule traf.

So ist diese Begegnung mit dem fremd gewordenen Bekannten symptomatisch für vieles, was sich in der Retrospektive über die Schule sagen läßt: Kaum etwas, das nicht Ambivalenzen hervorrufen würde. Dazu gehört die Erinnerung an die Schüler und die an die Lehrer, der Rückblick auf die Schule als Ort sowie als Institution. Schule – der Begriff entsteht aus der Dialektik von Anerkennung und Ablehnung, Anpassung und Widerspruch, auch Verehrung und Verachtung.

Ich wechselte erst zur Oberstufe auf die Wöhlerschule, bis zur 10. Klasse besuchte ich das Goethe-Gymnasium.

Das Frankfurter Lessing-Gymnasium und „das Goethe“, wie wir es nannten, waren ursprünglich eine Einheit – wie die deutsche Einheit –, die sich dann in Alt- und Neusprachlich – Kapitalismus und Sozialismus – spaltete. Zwei grundverschiedene Systeme, doch eine gemeinsame Reputation: Die ältesten Gymnasien Frankfurts. Ihre beiden Namen verpflichteten diese Horte der deutschen Aufklärung. Und aus dieser Zeit beziehen die beiden noch immer ihren Ruf.

Inzwischen haben sich die Systeme wieder angenähert, und das Lessing mußte aufgrund des Schülerschwunds pädagogische Kniffe vom Klassenfeind übernehmen und Englisch dem Latein gleichstellen. Mag sein, daß es eines Tages wieder zur Einheit kommt. Doch neuere Schulen sind längst hinzugekommen, und inzwischen unterscheidet sich das Goethe wohl kaum von anderen Gymnasien.

Die Wöhlerschule ist ein traditionell naturwissenschaftliches Gymnasium. Das war nicht der Grund für meinen Wechsel. Im Gegenteil: Die Naturwissenschaften wären mir fast zum Verhängnis geworden. Mit Ach und Krach hatte ich auf der Goetheschule erfolgreich meine Versetzung in die Oberstufe erkämpft. Das klappte nur, weil die versammelte Klassengemeinschaft drohte, meine Bio-

Lehrerin, die ein schlimmer Drache war, fertig zu machen, sollte sie mir nicht durch ein Referat die Chance auf eine Vier-Minus ermöglichen. In Informatik war aufgefliegen, daß ich knapp zwei Jahre nur überleben konnte, weil ich einen Überflieger zum Nachbarn hatte; die Fünf war zwangsläufig. Mein Mathe- und Physiklehrer war ein und dieselbe Person, und der konnte sich auf den Kuhhandel einlassen, mir nur in einem Fach eine Fünf zu geben; die glich ich mit Sport aus. Die Chemielehrerin war ein Engel und erwog erst gar nicht die Fünf. Chemielehrerinnen besitzen die kühle Nüchternheit eines Seziersers, aber sie alle haben zu viele Filme mit Marlene Dietrich gesehen. Sie sind klug und manchmal von einem liebenswerten Sadismus, sie rauchen, haben lange Beine und gehen Verhältnisse mit den Schuldirektoren ein. Und sie retten einem die Versetzung.

Auch wenn ich versetzt worden war: Ich mußte weg. Nicht, daß mich jemand aufgefordert hatte, aber es gibt Momente instinktiver Flucht, zu gehen, bevor es zu spät ist.

Ich kannte die Wöhlerschule aus meiner Grundschulzeit. Auf der benachbarten Heinrich-Seliger-Schule bekam ich schon früh mit, wie sich Wöhlerschüler bei „unserem“ Herrn Hurst mit Naturalien eindeckten. Viele meiner vormaligen Klassenkameraden gingen nach der Grundschule auf die Wöhler, der Schulwechsel war ein Spaziergang über den Schulhof. Zur Oberstufe traf ich dann viele meiner Grundschulkameraden wieder.

Ich entschied mich selbst für die Wöhlerschule, sie war mir etwas vertraut, dennoch weit genug weg, so daß es ein wirklicher Schulwechsel wurde.

Es ist vielleicht die letzte Weichenstellung, die Eltern für ihre Kinder vornehmen, wenn sie nach der vierten Klasse entscheiden, auf welche weiterführende Schule ihre Kinder gehen. Damals sollte ich nicht auf die Wöhlerschule gehen. Nicht, daß ihr Ruf schlecht gewesen wäre, aber die Vorstellung, daß ich die folgenden neun Jahre mit den gleichen Klassenkameraden verbringen sollte, die ja auch alle Eltern haben, erschreckte meine Eltern. Und so ging ich auf das Goethe, weil dort mein bester Freund war, und nicht wegen der deutschen Aufklärung. Die bekam ich in Versatzstücken interessanterweise erst auf dem Wöhler.

Eine Schule in der Nähe des Hauptbahnhofs zu besuchen, hat seine Vorteile. In zwei Monaten hatte ich das Frankfurter U-Bahn-Netz intus. Ich sah täglich internationale Pelzhändler, die torkelnden Fixer und die eiligen Bankangestellten im Selmy-Hochhaus. Mit zehn Jahren hatte ich mehr oder minder verstanden wie Frankfurt tickt.

Die Schule selbst war wie wahrscheinlich jedes andere Gymnasium auch. Immer hängt die Meinung über die jeweilige Schule davon ab, was man gerade von seinen Lehrern hält und was von seinen Mitschülern. Selbst die Ansichten hängen von den Lehrern ab. Die ersten Jahre habe ich Deutsch gehaßt. Eine Lehrerin, die Siebtklässlern den wunderbaren Kleist-Text „Das Bettelweib von Locarno“, den ich erst viel später schätzen lernte, zum Üben der Kommaregeln diktirt – die taugt einfach nicht. Später auf der Wöhlerschule war Deutsch mein liebstes Fach. Umgekehrt im Fach Religion: Auf der Goetheschule hatte ich einen Baptisten zum Lehrer, für den ich fast auf der Schule geblieben wäre. Auf der Wöhlerschule

hatte ich sowohl in der 11. als auch in der 12. und 13. Klasse Lehrer, die zwar als Personen nicht unsympathisch, aber als Lehrer langweilig waren.

Schule, so habe ich es rückblickend auf beiden Schulen erfahren, ist immer gleich gut oder schlecht. Der Schüler als Heranwachsender mit allen pubertären Höhen und Tiefen wird immer hin und her gerissen sein zwischen Anpassung und Widerspruch, zwischen wüstem Geschimpfe und lauter Schwärmerei. Intellektuelle Unterschiede zwischen Schulen gibt es kaum, nur zwischen Lehrern. Natürlich hat jede Schule eigene Besonderheiten, auf die sie gerne verweist: Etwa Japansunterricht und der Englisch-Inter-Zweig am Goethe oder Ökologie-Projekte am Wöhler, doch das taugt vor allem für Schlagzeilen. Für mich als Schüler waren diese Dinge immer unerheblich und austauschbar, doch da mag es Gegenbeispiele geben.

Wichtiger war mir das Schullandheim der Goetheschule im Taunus, das jede Klasse jährlich besuchte, und für das es sich lohnte, zum Klassensprecher zu werden, weil auch die SV hinfuhr.

Wichtiger war mir das große Knuspermüsli auf dem Pausenhof der Wöhlerschule; mit ein bißchen Geschick gaben einem die jungen Bedienungsen eine Extra-Portion – mehr Müsli, weniger Milch. Wichtig war auch der Pragaustausch, die Kursfahrt, die vielen Stunden im Café Christine.

Habe ich das, was meiner Ansicht nach die Schule ausmacht, überspitzt ausgedrückt? Die Wöhlerschule, ein Knuspermüsli?

Tatsächlich meine ich damit, daß das Gymnasium – sieht man einmal von wenigen Lehrern ab, die immerhin beweisen, daß es anders möglich wäre – heute eigentlich nur noch eines ist: Ein gemeinsamer Lebensraum, der bestenfalls das vermittelt, was nun allorts „soziale Kompetenz“ genannt wird. Die Schule als klassische Lehranstalt, als eine auf die Wissenschaft vorbereitende „Bildungshütte“. Ich habe sie so nicht erfahren. Spärliches ist übrig geblieben von der Fiskalpolitik, mehr dagegen von den Aufstandsritualen im Sozialkundeunterricht; wenig weiß ich noch von Logarithmen, mehr von den Techniken des Durchlavierens bei ungemachten Matheaufgaben. Jeder hat seine eigenen Interessen, mag da jemand einwenden, der auch heute noch für das Kurssystem auf die Barrikaden gehen würde; doch nur einer spärlichen Auswahl nachzugehen war nicht die ursprüngliche Aufgabe einer allgemeinbildenden Schule. Es ist viel darüber geschrieben worden.



Bis zur 10. Klasse war der Unterricht für mich eigentlich nur eine lästige Sache neben dem, was sonst Schule ausmachte. Vielleicht liegt das am Schulwechsel, aber ab der Oberstufe wollte ich noch mal etwas anderes lernen. So kam es auch, daß ich Lehrer danach zu beurteilen begann, was sie mir beibrachten. Und nicht mehr nach ihren „jugendlichen“ Sprüchen.

Gerade in der Oberstufe neigen Lehrer zur Kumpanei. Sie ersuchen die Schüler als Verbündete gegen den Unterricht, zu dem sie längst einen ironischen Abstand haben. Die darauf folgenden Sympathiekundgebungen der Schüler sind kurzweilig. Lehrer, die ihren eigenen Unterricht nicht mehr ernst nehmen, werden sehr bald auch von ihren Schülern nicht mehr ernst genommen. Der Lehrer als privater Gesprächspartner: Ich erinnere mich an einen sympathischen Lehrer, den ich nie im Unterricht hatte. Er war zwar sehr beliebt, doch hinter seinem Rücken wurde über seine Vertrautheiten gewitzelt. Man wußte mehr über diesen Lehrer als über andere. Seine Nähe zu den Schülern war ihm synchron zur Falle geworden. Doch war es eben dieser Lehrer, der mit Schülern einer Stufe, der zum dritten Mal ein Mitschüler aus der Mitte gerissen wurde, eine Gedenkstunde veranstaltete. Die Schule als ein Ort, an dem sich die Jugendlichen in der Regel erst kennenlernen, hatte nach diesem plötzlichen Tod die Verantwortung und Pflicht, irgend etwas zu tun. Daß sich dieser Pflicht ein engagierter Kunstlehrer annahm und nicht auch ein Pfarrer und Religionslehrer – der dabei vielleicht besser ein Teil seiner heutigen Funktion hätte vermitteln können, als es alle glitzernden Jogginganzüge dieser Welt ausdrücken können – das halte ich auch nach all den Jahren für ein Armutszeugnis.

Ich erwähnte es bereits: Lehrer und Mitschüler bestimmen das Bild jeder Schule. Lehrer beeinflussen ähnlich wie Staubsaugervertreter, was der Schüler über das Produkt Schule denkt. Und weil es so verschiedene Lehrer sind, die ein Schüler in seiner Schullaufbahn erlebt, weil dem Schüler der einzelne Lehrer auch in sich meist widersprüchlich bleibt, wird auch das Bild, das sich jeder von der Schule macht, immer ein widersprüchliches bleiben. Insofern ist die Schule menschenbildend, lehrt das Abwägen und Differenzieren. Schule bleibt so immer ein dialektischer Prozeß, auch im Rückblick. Und bis zum nächsten U-Bahn-Meeting.

Fabian Berg

Die Zeichen verwandeln sich

Wer die folgenden Texte liest, wird die Zeichen der Veränderung während der siebziger und achtziger Jahre überall entdecken. Wörter, die es zuvor im Jargon der Schule nicht gab, tauchen auf: Curriculum, Mentor, Recycling, Umwelt, Biotop, Drogen, Gewalt bis hin zu Projekttag, Schüleraustausch und Multikultur; als Zeichen zunehmender Emanzipation und „Entmännlichung“ der Sprache zieht man nun zwei Wörter in eins und schreibt: LehrerInnen, SchülerInnen. Ganz neue Lernkomplexe werden sichtbar, anderes soziales Verhalten, etwa zu behinderten Mitschülern, formuliert sich. Und ein anderes pädagogisches Bemühen wird erkennbar, wie zum Beispiel ein intensiveres Eingehen auf bisher vernachlässigte pädagogische Probleme der Zehnjährigen, die die Schwierig-

keiten des Übergangs von der Grundschule ins Gymnasium zu meistern haben, oder die Probleme der Kinder aus fremden Kulturen, die heute den Schulalltag wesentlich mitprägen, aufwachsen in und mit der deutschen Kultur und doch ihr nicht zugehören, weil „Heimat“ woanders ist, da, wo sie nicht sind.

Aber nicht nur die Schule hat sich gewandelt. Die Generation, die heute in der Schule ist, denkt und empfindet anders als die, die in den Jahrzehnten zuvor die Wöhler-Schule besuchte. Darüber Bescheid zu wissen, gehört zu den Vorinformationen für das Lehren. Die Wöhler-Schule machte eine Umfrage. Das Ergebnis ist ein Sozialreport, wie es ihn bisher in der Geschichte der Schule nicht gab.

Wenn die Jüngsten kommen und die Größten wieder die Kleinsten werden

Jahr für Jahr erneuert sich die Schule durch die Aufnahme der Zehnjährigen. Mit ihnen kommen neue Gedanken, neue Empfindungen und Ansichten in die Schule. Man bemerkt sie erst drei, vier Jahre später. Der Übergang von einer Schulform in die andere ist nicht leicht. Jeder und jede dieser Jungen hat eine große Umstellung zu bewältigen, bevor er sich auf die neuen Anforderungen eingestellt hat.

Gedanken zum Übergang von der Grundschule zum Gymnasium

Wenn dieser Übergang noch vor 6 bis 7 Jahren überhaupt zum Thema gemacht wurde, so wurde in erster Linie diskutiert, ob die Grundschule die Kinder hinreichend auf die Anforderungen der Schulformen der Sekundarstufe, insbesondere auf den Besuch des Gymnasiums, vorbereitet. Was Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer dabei bewegt, welche Schwierigkeiten sie befürchten, welche Ängste und welche Chancen sie sehen, danach wurde kaum gefragt.

Viele Eltern und Grundschullehrerinnen (es sind ja überwiegend Frauen, deshalb erspare ich mir den Grundschullehrer) kennen das Gymnasium nur aus ihrer eigenen Schulzeit – hat sich hier inzwischen nicht etwas geändert? Viele Gymnasiallehrerinnen und -lehrer kennen die Veränderungen in der Grundschulpädagogik ebenfalls nicht, es sei denn, sie erleben diese gerade durch die Erfahrungen eigener Kinder. Auch hier hat sich viel getan!

Die Grundschule bildet die Basis unseres Bildungswesens, hat einen eigenen Bildungsauftrag und ist nicht einfach nur Zubringerschule für die weiterführenden Schulen. Die Grundschule versucht, das individuelle Lerntempo mit dem gemeinschaftlichen und damit vergleichbaren Lernen zu verknüpfen. Eine Vielzahl von Materialien werden zur Verfügung gestellt und den Kindern immer wieder zusätzliche Angebote gemacht.

Die Grundschulerfahrungen der Kinder sind ungemein prägend, vor allem im sozialen Bereich und im Umgang mit „Lernen“. Deshalb ist auch die Vorbereitung der Kinder auf den Schulwechsel durch die Grundschullehrerinnen sehr wichtig. Neugier, Interesse und eine positive Erwartungshaltung gilt es zu wecken.

Und wie sieht diese Schule nun für die Kinder aus, mit welchen Veränderungen werden sie konfrontiert?

Zunächst einmal sind die bisher „Größten“ nun plötzlich wieder die „Kleinen“. Die Schule ist riesig – viele Räume, viele Lehrer und noch viel mehr Schüler. Die Klassen sind meist größer. Man muß sich mit vielen neuen Kindern auseinandersetzen, seine Stellung in der Gruppe finden. Doch dies wird von vielen auch gerade als spannend und interessant empfunden, da sich nach vier Grundschuljahren auch eine bestimmte Hierarchie innerhalb der alten Klasse und damit festgelegte Rollen eingeschliffen hatten. Man hat nun nicht mehr überwiegend eine Lehrerin, mit der man fast den ganzen Vormittag zusammen ist, sondern 6 bis 8 sehr unterschiedliche Lehrerpersönlichkeiten stehen den Kindern gegenüber. Für viele ist es zudem das erste Mal, daß ein Mann ihnen in dieser Erziehungsfunktion begegnet.

Neue Fächer, der damit verbundene Lehrerwechsel und der 45-Minutenrhythmus der Unterrichtsstunden wird häufig als irritierend und hektisch empfunden. Auch die jetzt meist längeren Schulwege sind für die Kinder zunächst ungewohnt.

Die Unterrichtsform ist in der überwiegenden Mehrzahl ein „Frontalunterricht“, unterbrochen durch sogenannte Stillarbeitsphasen. Die Lehrerin/der Lehrer lenkt das Unterrichtsgeschehen durch Fragen, und die Schülerinnen und Schüler müssen 45 Minuten lang zuhören, mitdenken und stillsitzen. In der Grundschule konnte man auch einmal aufstehen, neues Material holen, mit der Lehrerin im Einzelgespräch Kontakt aufnehmen. Häufig sind die Kinder von der Grundschule mehr Selbständigkeit im Lernen und Bestimmen des Lerntempos gewohnt. Sie konnten eher ihrem eigenen Rhythmus nachgehen. Wir Lehrerinnen und Lehrer am Gymnasium stöhnen dagegen über die ewig zappeligen, unruhigen Kinder, die anscheinend nicht geübt haben stillzusitzen. Die Selbständigkeit, die wir fordern, liegt zum einen eher in der Organisation, d. h. welches Material brauche ich wann, in welche Räume muß ich wechseln, usw. Zum anderen werden Arbeitsaufträge nicht jedesmal ausführlich erklärt, das Durchlesen muß reichen, um zu verstehen, was gemacht werden soll.

Die Klassenräume, die in der Grundschule häufig kleine „Wohn- und Arbeitszimmer“ sind, mit vielen gemütlichen Ecken und einer heimischen Atmosphäre, sind nun kahl und trist; häufig sind die Wände beschmiert, Tische und Stühle alt und bekritzelt, nirgends etwas Farbe für die Augen. Ebenso trist werden die Schulhöfe empfunden. Aber Klettern, Toben, Ballspielen sind wegen der großen Anzahl der Schülerinnen und Schüler auf relativ begrenztem Raum kaum möglich. Gegen die langweiligen Klassenräume läßt sich mit Hilfe engagierter Eltern gemeinsam durchaus etwas unternehmen. In meinem Klassenraum stehen z. B. Regale mit Büchern und anderen Materialien und in den Fenstern Pflanzen. In anderen Räumen werden Wände mit Gemälden verschönert oder bunte Tücher aufgehängt. Sicherlich gibt es noch eine Reihe weiterer Punkte, die sich hier aufzählen ließen, doch die Liste ist lang genug, um einschätzen zu können, welche große Umstellung der Übergang in die 5. Klasse für die Kinder bedeutet. Aber dies läßt sich mit einer positiven Einstellung zur neuen Schule, Neugier, Interesse und

einer ermunternden Unterstützung durch das Elternhaus nach einer Übergangszeit durchaus bewältigen. Allerdings kostet es mich oft einige Überzeugungsarbeit, den Eltern – nicht den Kindern („sagen Sie das mal meinen Eltern“) – klarzumachen, daß die Note „Drei“ eine befriedigende und damit überhaupt nicht zu bemängelnde oder zu kritisierende Leistung bezeichnet. Und hiermit sind wir bei dem heikelsten Thema des „Übergangs“ – den Leistungsanforderungen und -erwartungen, häufig „Angstmacher“ für die Kinder. Die erste benotete Klassenarbeit in der neuen Schule spielt für viele Kinder (und Eltern) eine Schlüsselrolle für die Selbsteinschätzung und vielfach auch für die Statuszuweisung. Einerseits wird vom Kind Leistung gefordert – von uns Lehrkräften, aber auch von den Eltern (sonst hätten sie das Kind ja nicht auf das Gymnasium geschickt!), andererseits ist bei einem leider auch vorkommenden „Versagen“ nach Ansicht der Eltern häufig die Schule schuld. Da die Kontaktmöglichkeiten der Eltern untereinander und mit den Lehrern deutlich geringer sind als in der Grundschule, entstehen so viele Mißverständnisse, die in einem Gespräch geklärt werden könnten.

Brüche zwischen Grundschule und weiterführender Schule werden vermutlich bleiben, aber Überlegungen, wie dieser Übergang erleichtert werden kann, sind nötig. An der Wöhlerschule gab es deshalb im Februar 1994 einen „Pädagogischen Tag“ zu diesem Thema, an dem viele neue Ideen entwickelt und inzwischen auch eine ganze Reihe davon umgesetzt wurden. Seitdem hat sich z. B. eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen der Wöhlerschule und der Heinrich-Seliger-Schule ergeben; die 5. Klassen werden ein Jahr lang von Oberstufenschülerinnen und -schülern betreut (Mentoren); fächerübergreifende Projekte werden geplant; die Klassenleitung hat pro Woche 2 Unterrichtsstunden für intensive Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung. Sicherlich sind noch weitere hilfreiche Maßnahmen denkbar. Ein Anfang ist gemacht! Anregungen aus dem Leserkreis wird das Kollegium der Wöhlerschule gerne aufnehmen und diskutieren.

Gisela Twele

Die Lust vom nächsten Tag – Erfahrungen mit der 5. Klasse

Die Jugend hat sich total verändert! Hat sie das tatsächlich? Gibt es überhaupt die Jugend? Gibt es nicht eigentlich nur einzelne Jugendliche, einzelne Kinder, einzelne Erwachsene? Oder kann man nicht doch eine allgemeine Veränderung der heutigen Jugendlichen gegenüber denen der 50er Jahre z. B. konstatieren?

Nach vielen Jahren vorwiegender Oberstufenarbeit habe ich zum ersten Mal wieder eine 5. Klasse als Deutsch- und Klassenlehrerin. Bevor ich „meiner“ Klasse zum ersten Mal gegenübertrat, bewegten mich unterschiedliche Gefühle: in der Hauptsache Freude auf etwas Neues, Spannung, wie diese Kinder wohl sein würden, Lust auf ihre Lebendigkeit, aber auch ein etwas mulmiges Gefühl in bezug auf ihr Verhalten. Denn ich glaube, man kommt tatsächlich nicht umhin, eine Veränderung der Kinder heute im Vergleich zu unserer Kindheit festzustellen. Zunächst möchte ich auf die Veränderung eingehen, die ich für außerordentlich positiv halte:

Die Kinder heute sind einfach freier (weil ihnen auch mehr Freiheiten gewährt werden), selbstbewußter, weniger gezwungen als wir früher. Sie sind Erwachsenen gegenüber kritischer, lassen sich nicht so leicht einschüchtern und sind insgesamt gesehen selbständiger. Ich glaube, dadurch haben sie auch mehr Raum, kreativ zu sein. Einige halte ich auch für sozial engagierter, als wir es waren. Das Interesse an Ämtern (Klassenbuchführer, Klassensprecher etc.) ist sehr groß. Ich glaube auch, daß viele Kinder heute in vielen Bereichen (z. B. Politik, Umwelt, Sexualität) wesentlich informierter sind, als wir es waren. Diese Eigenschaften und Verhaltensweisen halte ich, um es noch einmal zu wiederholen, für wichtig und wünschenswert. Doch leider gibt es auch eine Kehrseite der Medaille.

Mit diesem Verhalten gehen oft Überheblichkeiten und Selbstüberschätzung einher. Gleichzeitig zu beobachten ist die mangelnde Fähigkeit, die eigene Egozentrik zu überwinden, sowie eine abnehmende Bereitschaft, aufeinander einzugehen und andere in ihrer Besonderheit zu akzeptieren. Die heutigen Klassen sind voll von kleinen Prinzen und Prinzessinnen, die nur mühsam in die Lage versetzt werden können, sich diszipliniert zu verhalten, wenn es die Sache erfordert. Jede(r) will den Lehrer/die Lehrerin als alleinigen Ansprechpartner – und zwar sofort – „Trieb“aufschub ist nicht vorgesehen, die Frustrationsschwelle ist allgemein eher niedrig. Wenn man etwas verändern will – und welche Lehrerin, welcher Lehrer will das nicht – ist mühsame Arbeit nötig, zumal der Kultusminister (der aber ja auch Sachzwänge, sprich Geldmangel, sich beugen muß, ich weiß!) einem die Arbeit nicht gerade einfacher macht, indem er die Klassen immer voller und voller stopft. Manchmal komme ich nach Hause und bin fix und fertig. Es dauerte wieder ewig, bis die Kinder zur Ruhe kamen, und nach jedem kleinen Scherz „flippten“ sie wieder völlig aus. Aber auf die Scherze und das Lachen zwischendurch kann und will ich auch nicht verzichten. Sie gehören zu einem lebendigen Unterricht einfach dazu. Also, der Tag war relativ frustrierend, weil ich wieder ständig disziplinieren mußte, um Inhalte vermitteln zu können. Was bewegt einen da, weiterzumachen und seinen Beruf trotzdem zu lieben?

Der nächste Tag – und wenn nicht der, dann einer der nächsten Tage. Da geht man mit „seinen“ Kindern in die Klasse, und auf der Treppe strahlt einen ein Mädchen an und sagt: „Frau Weismüller, heute können Sie mich knutschen, ich habe mir endlich einen gelben Umschlag für mein Heft gekauft!“ Oder während des Wandertages am ersten eisigen Tag des Winters kommt ein anderes Mädchen und reibt einem die klammen Finger so lange, bis man wieder warme Hände hat. Oder der sehr ängstliche, von der neuen Schule offensichtlich verunsicherte, scheue Junge taut langsam auf und traut sich, sich am Unterricht zu beteiligen und sogar zu scherzen. Oder die glücklichen Gesichter der Kinder, wenn sie eine tolle Antwort gegeben haben oder den Unterricht durch einen weiterführenden Impuls bereichern und dafür entsprechend gelobt werden. Überhaupt die Lebendigkeit, die von den Kindern ausgeht! – Dann weiß man, daß man doch den richtigen Beruf gewählt hat.

Cornelia Weismüller

Was uns Sorgen macht

Kaum eine deutsche Schule unterrichtet heute nur deutsche Schüler. Die Integration der fremdstämmigen, die über ihre Familien an ihre Herkunft gebunden bleiben, selbst wenn sie in Deutschland geboren sind und die deutsche Sprache ganz beherrschen, ist nach wie vor eine wichtige pädagogische Aufgabe, aber auch ein großes Problem. Andere Prägungen, andere Traditionen und Wertvorstellungen fordern Rücksichtnahme. Verständnis (z.B. für ein kurdisches Kind) muß oft mühsam hergestellt werden. Es zeigte sich und die Umfrage bestätigt es, daß es Fremdenhaß und Abneigung in unserer Schule nicht gibt. Aber eine Stimme wie die folgende zeigt auf die ungelösten und unlösbaren Probleme.

Geben wir Heimat?

ICH – dieses *ICH* hat jeder von uns. Du hast es, er und sie auch. Ja, auch ich habe es.

Dieses Ich ist sehr bedeutsam und kostbar, doch in vereinzelt Augenblicken sehr schwer auszusprechen.

Einer dieser Augenblicke ist sicherlich, wenn ich überlege:

Wer bin ich? Woher komme ich? Wohin gehöre ich? Wo ist meine Heimat?

Geboren und aufgewachsen bin ich in Deutschland und lebe hier seit fast zwei Jahrzehnten. Hier gehe ich zur Schule, und hier habe ich mir meine Welt aufgebaut. Dennoch kann ich Deutschland nicht als *meine Heimat* bezeichnen. Tief in meinem Inneren fühle ich, daß ich nicht *dazugehöre*.

Aber dann frage ich mich, ob die Heimat *meiner Eltern* auch *meine Heimat* ist?

Dem Äußeren nach scheint alles darauf hinzuweisen: Ich habe die kroatische Staatsangehörigkeit, meine Muttersprache ist kroatisch, und ein Gefühl der Wärme breitet sich in mir aus, wenn ich an Kroaten denke.

Doch trotzdem kann ich auch dort nicht sagen: „Ich gehöre dazu“, denn auch dort werde ich als Fremde betrachtet.

Bin ich nun *heimatlos*?

Man könnte die Frage fast mit *JA* beantworten.

Zerrissen zwischen diesen zwei Welten versuche ich meine Heimat zu finden.

Ich bin auf der Suche.

Um mich dabei aber nicht zu verirren oder zu verlieren, lege ich mich nicht auf „Grenzen“ fest. Meine Heimat ist nirgendwo, also auch kein Land! Meine Heimat ist dort, wo ich gerade bin, wo ich mich – umgeben von Menschen, die ich gern habe – wohlfühle.

(Marijana Dolic, 11 G/D)

Gewalt und Drogen

Keine Schule kann sich absperrern gegen Einwirkungen von draußen. Schule und Elternhaus sind längst nicht mehr die einzigen Erzieher. Das Medienzeitalter hat starke Einflüsse entfesselt. Nicht ohne Grund wird seit dreißig Jahren über die Einflüsse von Gewaltdarstellungen auf die Psyche Jugendlicher diskutiert. Aber man kann Film und Fernsehen nicht allein die Schuld an der Zunahme von Gewalt auf unseren Schulhöfen zuschieben. Jede Gesellschaft entwickelt in sich Aggressionspotentiale. Die Schule ist das erste Feld ihrer Sichtbarkeit geworden. Aber auch das erste Feld, auf dem die Dealer mit Drogen sich ihre jungen Kunden suchen, um sie in Abhängigkeit zu bringen und sich ihre Ängste und ihre Erlebnissucht zunutze zu machen. Freilich sind auch Schüler schon anfällig für ein frühes Dealertum: auch sie lockt schon das Geld. Die Schule treffen diese Entwicklungen umso mehr, als ihr Erziehungsauftrag noch immer der Heranbildung einer humanen und aufgeklärten Gesellschaft und damit verantwortlich denkender Menschen dient.

Gewalt und Drogen – an der Wöhler?

Immer wieder fragen Eltern, gibt es denn Gewalt, gibt es ein Drogenproblem an der Schule?

Angenommen es stimmt, will man dann diese „Probleme“ überhaupt wahrnehmen, oder machen uns diese Themen zu sehr Angst, um darüber zu sprechen?

Was bedeutet es für „die Wöhler“, wenn Drogen und Gewalt immer wieder zum Thema werden, verliert sie als Schule ihren Ruf, oder erhöht die Auseinandersetzung damit das Image der Schule?

Wird es gar schlimmer, wenn offen darüber gesprochen wird oder können Drogen und Gewalt dadurch verringert werden oder gar „weg-geredet“ werden?

Viele, auch kontroverse Fragen fallen einem dazu ein, eine Antwort, die eine erfolgsversprechende Lösung der Probleme aufzeigen könnte, gibt es offenbar nicht – oder vielleicht doch?

