

Bruckmann musste einsehen, dass sich die Art der Revoluzzer geändert hatte. Borsche war zwar ein Revoluzzer gewesen, aber im Sinne eines Kritikers, der interessiert war an Veränderungen, der etwas konstruktiv verändern und gestalten wollte. Doch auf ihn folgten andere, denen es nicht darum ging mitzugestalten, sondern die nur, etwa durch Schulbeschmierungen, provozieren und Aufmerksamkeit erregen wollten. So wandelte sich auch das Klima in der Schule. Dass Bruckmann, der immer das Gespräch und den Ausgleich suchte, vor diesem Hintergrund scheitern musste, leuchtet ein. Bruckmann konnte mit der neuen Situation nicht umgehen.

Auch Jan Esslen, der damals Schüler des altsprachlichen Zweigs war, empfand die Veränderungen in der Schule Ende der 1960er Jahre als „ganz massiv“¹. Er glaubt, dass gerade dieser Wandel Bruckmann zur tragischen Figur gemacht hat, denn auch er erinnert sich noch an eine Vertretungsstunde bei Bruckmann, in der seine Klasse wie gebannt den Unterricht verfolgte. Doch diese enorme Autorität und Ausstrahlung habe Bruckmann damals immer stärker verloren. Er erschien geknickt und nicht mehr so präsent in der Schule. Esslen glaubt rückblickend, dass Bruckmann damals „das Agile verloren“² hat.

Wenn man sich diese Entwicklungen vor Augen führt, versteht man auch leichter, weswegen Bruckmann nun plötzlich nach dem Umzug im Jahr 1969 eine Schulordnung erlässt. Denn eigentlich war ja gerade er, wie er schon 1958 an der Alexandrastraße gezeigt hatte, ein Gegner von Verordnungen.

Dabei muss noch bedacht werden, dass mit dem Umzug die Schulgemeinschaft der Diltheyschule gespalten wurde. So blieben viele Kollegen, vor allem die, mit denen Bruckmann nicht klar kam, am Mosbacher Berg und die Jahrgänge wurden gespalten. Kein Wunder, dass so die Spannungen und der Unmut stiegen und in neuen Konflikten endeten. Die ‚Schulordnung der Diltheyschule‘ muss daher auch als Versuch

gewertet werden, das Schulleben neu zu formen und die Gemeinschaft somit zu stärken.

Daher trug sowohl das Erstellen der Schulordnung als auch deren Inhalt klar Bruckmanns Handschrift, wie wir sie von seinem Amtsantritt an kennengelernt haben. Denn statt alleine Verordnungen zu erlassen, wurde ein Ausschuss gebildet, in dem je acht Vertreter der Schülerschaft, der Lehrerschaft sowie der Elternschaft vertreten waren, die zuvor von den jeweiligen Interessensgruppen gewählt worden waren.

Die Schulordnung hatte 21 Seiten, wobei nur eine Seite speziell für die Diltheyschule verfasst war. Der Rest waren sämtliche Vorschriften aus Gesetzen, Erlassen und Verordnungen, die, erlassen vom Hessischen Kultusminister, allgemein in ganz Hessen gültig waren. Nur einzelne Anordnungen, wie das Schneeballwerfverbot für den Schulhof, waren einzig für die Diltheyschule verfasst.³

Die Schulverfassung der Diltheyschule in der Schulordnung regelte vor allem in groben Zügen das Zusammenleben in einer Schule mit allen Rechten und Pflichten.



¹ Vgl. Q5

² Vgl. Q5

³ Vgl. Q117

Alle Zeitzeugen, die zu dieser Zeit an der Diltheyschule waren, berichteten übereinstimmend, dass diese Schulordnung nie Auswirkungen auf den Schulalltag hatte, was schon allein durch Bruckmanns plötzlichen Tod verursacht war. Die meisten erinnerten sich gar nicht erst an deren Existenz. So hatten diese Verordnungen wohl immer nur formalen Wert. Dennoch ist diese Schulordnung ein interessantes Zeugnis der Zeit, mit der man das Zusammenleben verschiedener Generationen an einem Ort zu regeln versuchte.

Zur etwa gleichen Zeit bemühten sich Schüler und Eltern auch an anderer Stelle, miteinander zu reden. Lange Zeit war den Elternvertretern das Treiben der aufbegehrenden Jugend suspekt. Doch auch hier beschritt man Lösungswege, wie Michael Falkenberg über die SMV 1967/68 schrieb: *„Der Schulsprecher ist seit Beginn des Schuljahres 1968/69 regelmäßig zu Elternbeiratssitzungen eingeladen worden, so dass auch hier die Möglichkeit gegeben ist, Wünsche und Bedenken hervorzubringen und mit den Elternvertretern zu diskutieren.“*⁴

Dieser Kontakt zwischen Schülern und Eltern war äußerst wichtig. Leider zeigte sich schon wenige Jahre später, wie stark die Vorbehalte gegeneinander waren und dass an den darauf folgenden Konflikten auch die Teilnahme der SMV an Elternbeiratssitzungen nichts ändern konnte.

Die Oberstufe wird reformiert, die Schüler bekommen Wahlfreiheiten

Noch weit wichtiger als das Erstellen einer Schulordnung müssen die Planungen für eine Reformierung der Oberstufe eingeschätzt werden, die Bruckmann noch in den beiden letzten Jahren seiner Amtszeit am Mosbacher Berg vorantrieb und die auch folgenreich umgesetzt wurden. Bis zu dieser Reform war die Oberstufe an der Diltheyschule wie an noch fast allen Schulen in Hessen klassisch aufgebaut. Bis zur Klasse 13 blieben die Schüler im Klassenverband und mussten in bestimmten Fächern schriftliches Abitur ablegen, so zum Beispiel in Mathematik, Deutsch und in einer Fremdsprache. Fächer abwählen konnte man so gut wie nicht.⁵

Im Laufe der Zeit kam dieses Modell immer stärker in die Kritik. Es wurde gefordert, mehr die Potenziale der Schüler auszuschöpfen und ihre Talente in bestimmten Fächern zu fördern. Also wurden Überlegungen angestellt, wie man diese Forderungen in die Praxis umsetzen könnte. Man kam schnell zu dem Schluss, dass eine Umsetzung nur zu Lasten der traditionellen Hauptfächer gehen könnte.

Außerdem müsse der Klassenverband zu Gunsten eines Kurssystems ab der Klasse 12 aufgelöst werden. Dieses Konzept fand 1968 erstmals seine Umsetzung an einer Schule in Buxtehude, weshalb man es fortan ‚Buxtehuder Modell‘ nannte.

An der Diltheyschule kamen ebenfalls Mitte der 1960er Jahre Forderungen nach einer Oberstufenreform von Seiten der Lehrer wie von Seiten der Schüler auf. Vor allem viele Oberstufenschüler fühlten sich schlecht auf das Abitur vorbereitet und kritisierten den vorgegebenen Fächerkanon. Daher mag an dieser Stelle besonders verwundern, dass anfangs eine Mehrheit der Schüler gegen die Reform war. Ein erster Versuch, die Oberstufe zu reformieren, scheiterte 1967 an der Schülerschaft. Über den damaligen Anlauf berichtete die SMV, die die Reform gerne umgesetzt gesehen hätte, wie folgt: *„Das Kollegium stimmte diesem Vorschlag zu, die damaligen Obersekundaner, die zunächst von den Neuerungen betroffen worden wären, lehnten diesen Vorschlag knapp ab.“*⁶

⁴ Vgl. Q113

⁵ Vgl. Q29 und Q70

⁶ Vgl. Q113

Das zeigt, dass vor allem Bruckmann und die SMV dafür gesorgt haben, dass es schließlich zu der Reform kam. So stellte sich Bruckmann an die Spitze der Reformbefürworter und gründete einen Reformausschuss für die Reformierung der Oberstufe, an dem wieder Lehrer und auch Schüler mitwirkten. In diesem Ausschuss wurde lebhaft diskutiert. Das ‚Buxtehuder Modell‘ sollte Vorbild für die Diltheyschule werden.

Um die Rolle der alten Sprachen nach der Reform wurde besonders heftig gestritten. Wenn man den Klassenverband auflöste und die Schüler ihre Fächer frei wählen ließ, musste auch Latein abwählbar sein. Das forderte vor allem die Schülerschaft, denn Latein galt als schweres Fach. Doch wahrscheinlich war diese Forderung auch mit dem Wunsch verbunden, die neuen Sprachen besser kennen zu lernen, denn die wurden damals immer wichtiger.

Selbstverständlich regte sich bei den Altphilologen, aber auch bei anderen Verfechtern des humanistischen Gymnasiums Widerstand gegen solche Pläne. Man befürchtete, das Fach Latein könne völlig in Vergessenheit geraten, und man würde den Schülern das Abiturzeugnis hinterherwerfen. Außerdem bestand die Gefahr, Latein würde zu wenig gewählt und so käme gar kein Lateinkurs zustande.

Wenngleich einige Argumente dieser Kritik heute überzogen und vor allem nicht mehr zeitgemäß wirken, muss man bedenken, dass viele der Kritiker jahrzehntelang mit dem bisherigen Oberstufensystem erfolgreich gewesen waren. Warum sollte es plötzlich also so verkehrt sein, müssen sich einige gefragt haben. So kann man die Bedenken eines Teils der Lehrerschaft gegenüber einer oft zur Radikalität neigenden Jugend dieser Zeit eher verstehen.

Doch Bruckmann setzte sich in den Fachkonferenzen und im Ausschuss durch. Er sah nur die Chance einer wirklichen Reform, wenn man auch Opfer brachte. Mit dieser Haltung löste er bei einigen Kollegen Unverständnis aus, wenn er ‚Schätze‘ der Schule wie das Fach Latein allzu leicht verspielte.

Mit Griechisch gab es weniger Probleme. Weil das Fach erst in der Klasse 9 dazukam, konnte keiner ernsthaft verlangen, dass man es schon nach der Klasse 11 wieder abwählen konnte.

Neben den Fächern konnten die Schüler auch die Lehrer wählen, vorausgesetzt, dass es in einem Fach mehrere Kurse gab und somit mehrere Lehrer zur Wahl standen.

An der gemeinsam erarbeiteten Reform kritisierten viele Schüler, dass nach der Klasse 12 der Klassenverband aufgelöst wurde. Man sah zwar ein, dass es keine andere Möglichkeit gab, wenn man größere Wahlmöglichkeiten anbieten wollte, doch man empfand die Auflösung als eine Schwächung des Gemeinschaftsgefühls. Esslen hat im Zeitzeugengespräch zu Recht auf den Widerspruch in dieser Kritik der Schülerschaft hingewiesen. Zum einen war der Begriff Gemeinschaft, vor allem im Bezug auf die Schule verpönt, denn man wollte sich mehr selbst verwirklichen.⁷ Doch auf der anderen Seite vermissten die Schüler die heimelige Atmosphäre der Klassengemeinschaft. Denn im Kurssystem war man öfter auf sich alleine gestellt, und man wurde mit einer Masse neuer Kursteilnehmer konfrontiert, die man vorher vielleicht nur aus den Parallelklassen kannte.

Doch es gab durchaus auch Befürworter des Kurssystems unter den Schülern, die keine Bedenken gegen die Auflösung des Klassenverbands hatten. Sie hofften, wenn sie vielleicht manchmal nicht so glücklich in ihrer alten Klasse waren, neue Bekanntschaften zu machen und auch neue Lehrer kennen zu lernen. Man hoffte, das Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern in der Oberstufe durch die Reform auf

⁷ Vgl. Q5

eine neue Ebene zu stellen, in der die Zusammenarbeit im Vordergrund stehen sollte.⁸

Doch vor allem große Teile der Lehrerschaft trauerten dem Klassenverband der Oberstufe nach. So schreibt Kurt Roeske, der Nachfolger Bruckmanns, 1977, die Auflösung des Klassenverbands sei *„ein bis heute nicht behobener und wahrscheinlich auch grundsätzlich nicht behebbarer Nachteil der Reform“*⁹.

Trotz aller Bedenken war der Beschluss des ‚Dilthey-Oberstufenmodell‘, so der offizielle Name, durch die Gesamtkonferenz am 18.3.1970 ein wichtiger Schritt in der Geschichte der Diltheyschule. Das Modell musste vor seiner Einführung im Schuljahr 1970/71 noch speziell vom Hessischen Kultusministerium geprüft und genehmigt werden. Als schließlich die Genehmigung erteilt wurde, war die Diltheyschule die erste Schule in Wiesbaden und eine der ersten in Hessen, die eine reformierte Oberstufe vorzuweisen hatte. Auf Jahre hinaus, nämlich bis zur Einführung des verbindlichen Kultusministerkonferenzmodells zur Oberstufe, blieb das Diltheymodell einmalig. Es war ein frühes Zeichen, dass man den Schülern mehr Eigenverantwortung und Mitbestimmungsrechte durch die Fächerwahl einräumen wollte.

Emrich merkte zu dieser besonderen Rolle der Diltheyschule im Bezug auf das Oberstufenmodell in Wiesbaden an: *„Die Diltheyschule war in den 1960er Jahren die fortschrittlichste Schule in Wiesbaden. Aber fortschrittlich im guten Sinn: Einerseits (...) Bewahrung der Tradition und Bestehen auf Leistung als Markenzeichen dieser Schule. Auf der anderen Seite der Versuch, ein Höchstmaß an Demokratisierung der Schule zu erreichen und Hierarchien abzubauen.“*¹⁰

Man merkt in diesen Worten, dass sie über dreißig Jahre nach dem Geschehenen gesagt wurden. Denn obwohl viel Richtiges auf diese Weise gut formuliert wurde, einige haben den *„guten Sinn“* damals noch nicht gesehen. Den meist älteren Lehrern gingen die Reformen viel zu weit. Sie haben oft die neue Zeit nicht verstanden. Wenn Berg die Rolle der Altphilologen Anfang der 1960er Jahre noch als *„Halbgötter“* beschreibt, so ist Ende desselben Jahrzehnts davon fast nichts geblieben. Das Kollegium war heterogener geworden und stark gewachsen. Latein war auch nicht mehr *„das wichtigste Fach“*.¹¹

Die Schüler sahen oft noch weniger einen Sinn, ihre Schule als *„gut“* zu bezeichnen. Ihnen gingen die Reformen meist nicht weit genug, was dazu führte, dass oft nur noch die Provokation ein Ausweg war, wie sich schon bald zeigte.

So ist das oben angeführte Zitat von Emrich vor allem im Kontext der Reflexion zu sehen.

Wie sehr sich die Schülerschaft in dieser Zeit emanzipiert hatte, zeigt die Tatsache, wie leichtfertig man mit den eben erst erkämpften Rechten umging. Im Schuljahr 1969/70 lehnten es die Vertreter der Schülerschaft ab, an den Lehrerkonferenzen teilzunehmen. Dazu gehörte schon eine gehörige Portion Selbstbewusstsein und vor allem Maßlosigkeit, denn erst wenige Jahre zuvor hatten Schüler das Recht der Konferenzteilnahme erstritten. Nur unter drei Bedingungen sei die Teilnahme der Schüler an Konferenzen möglich und *„sinnvoll“*:

- „1.) wenn die Öffentlichkeit aller Konferenzen gesichert ist,*
- 2.) wenn ein Vetorecht für die Schüler eingeräumt wird,*

⁸ Vgl. Q47

⁹ Vgl. Q70

¹⁰ Vgl. Q4

¹¹ Vgl. die Zitate Bergs mit Seite 8-10

3.) wenn alle Themen diskutiert werden, die Schüler auf die Tagesordnung setzten.¹²

Wenn der dritte Punkt noch „sinnvoll“ erscheinen mag, so forderte man mit den Punkten eins und zwei doch zu viel. Denn dass bei Konferenzen aus Datenschutzgründen auch eine gewisse Vertraulichkeit herrschen muss, schließlich ging es bei Konferenzen unter anderem auch um einzelne Schüler und dass ein Vetorecht auch zu Blockaden und Verzögerungen führen kann bzw. muss, scheint den Schülervvertretern nicht in den Sinn gekommen zu sein. Dennoch kann man verstehen, dass man diese Dinge ersehnt hat, doch man bedachte nicht die Wirkung in der Praxis. So wurde vom Kollegium auf die Forderungen auch nicht eingegangen, und dennoch fanden sich in der Lehrerschaft Sympathisanten dieser Forderungen. Der Lehrer Schröder sprach sich nur dann für eine Konferenzteilnahme für Schüler aus, wenn diese auch ein Vetorecht bekämen. Sonst werde *„die Arbeit (...) zu einem Sandkastenspiel für die Schüler“*¹³. Doch die Mehrheit der Lehrer empfand die Forderungen der Schüler als völlig indiskutabel.

Das Ende einer Ära: Dr. Heinz Bruckmann stirbt

Jene die Oberstufenreform beschließende Gesamtkonferenz war zugleich die letzte, die Bruckmann leitete. Er sollte die Umsetzung und den relativen Erfolg des mit ihm entworfenen Modells nicht mehr erleben. Im April 1970 erkrankte Bruckmann. Am 23.10.1970 starb er nach längerem Krankenhausaufhalt auf tragische Weise. Er wurde gerade einmal 59 Jahre alt.

Die Nachricht von seinem Tod rief in der ganzen Schule große Trauer hervor. Am 12. November 1970 fand eine Feierstunde zu Ehren des Verstorbenen statt. Dr. Ernst Tabeling, selbst Altphilologe, der zwar aufgeschlossen war, aber oft genug Bruckmann beratend kritisiert hatte, hielt die Gedenkrede. In dieser Rede mag aus heutiger Sicht manches verwundern. So datiert Tabeling die *„revolutionäre Unruhe in der Jugend“*¹⁴ mit den Jahren 1966 bis 1968. Es entsteht der Eindruck, als sei zum Zeitpunkt der Entstehung der Rede 1970 schon wieder alles in geraden Bahnen. Aber auch 1970 gab es noch genügend Konflikte und viele Unruhen würden erst noch kommen.

Dennoch kann man viel von dem, was in der Rede gesagt wurde, Glauben schenken. Denn obwohl Gedenkreden oft Sachverhalte oder Entwicklungen im Sinne des Verstorbenen beschönigen, schafft es Tabeling, Bruckmann durchaus kritisch im besten Sinne zu betrachten. Die sehr vielen positiven Eigenschaften Bruckmanns wurden nicht nur in der Gedenkrede erwähnt, sondern auch ausnahmslos durch alle Gespräche mit den Zeitzeugen, die Bruckmann kannten, bestätigt. Wenn Bruckmann in diesen Gesprächen kritisiert wurde, so immer in Verbindung mit Verständnis von Seiten des Kritikers für das Geschehene.

Welch starkes Vermächtnis Bruckmann hinterließ, wird in Auszügen aus Tabelings Rede trotz aller Vereinfachung der Tatsachen deutlich: *„Der (...) Direktor war zu dem Risiko bereit, den Schülern so viel Freiheit einzuräumen, wie sie Verantwortung zu übernehmen gewillt waren. Wie weit das im Einzelnen gehen könne, darüber waren die Meinungen geteilt. Die Konsequenzen, die Dr. Bruckmann aus seiner Grundeinstellung, einem optimistischen Vertrauen zur Jugend, ziehen zu dürfen glaubte, gingen manchem entschieden zu weit. Aber die zerrüttete Disziplin, das gefürchtete Chaos blieben aus.“*

¹² Vgl. Q115

¹³ Vgl. Q116

¹⁴ Vgl. Q75

(...) Der Altphilologe Dr. Bruckmann war davon überzeugt, daß die Beschäftigung mit den alten Sprachen auch heute noch ihren Sinn (...) habe. Dieser Sinn könne sich aber nur erfüllen, wenn (es gelingt; Anm. des Verf.) durch didaktische und methodische Neuorientierung den altsprachlichen Unterricht auf die Erfordernisse und Ansprüche unserer Zeit einzustellen.

(...) Er liebte es, mit anderen zusammenzusein, zum zwanglosen Gespräch oder zu fröhlichem Tun.

(...) Wir haben ihm zu danken für das, was er für unsere Schule gewollt und gewirkt hat.¹⁵

Doch Tabeling erwähnt auch die Seiten Bruckmanns, die vielleicht dem einen oder anderen missfielen: „Mit Lob und Anerkennung war er sparsam. In seiner Kritik dagegen, in den Äußerungen des Unmuts über Unzulänglichkeiten ließ der im Umgang sonst so Liebenswürdige an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig.“¹⁶

Besonders im Satzfuss wird noch einmal deutlich, was die Diltheyschule mit Bruckmann verloren hatte und wie sich das in den kommenden Jahren auswirken sollte: „Wir werden ihn im Gedächtnis behalten als den ideenreichen Pädagogen und geachteten Leiter der Diltheyschule, als den lebensfrohen Menschen, dem nichts Menschliches fremd war.“¹⁷

Mit Bruckmanns Tod ging eine Ära zu Ende, in der viel gestritten, aber auch viel erreicht wurde.

Zum Schluss dieses Kapitels passt unkommentiert ein plakatives Zitat von Draheim, das noch einmal das Wesentliche vor Augen führt, was sich in den 1960er Jahren im Unterricht änderte:

„Wir würden es heute nennen: die Erziehung zur Kritikfähigkeit. Das war damals der große Renner. In den 1950er Jahren, da hat man Platon gelesen, aber deshalb, weil er ein Bildungsgut war. Man hat versucht ihn zu verstehen. Interpretation hieß, den Gedanken nachvollziehen, aber Interpretation hieß nicht, ihn in Frage zu stellen. Das war der große Unterschied. (...) Man hat hinterfragt. Das war das Neue in den 1960er Jahren.“¹⁸

¹⁵ Vgl. Q75

¹⁶ Vgl. Q75

¹⁷ Vgl. Q75

¹⁸ Vgl. Q2

Die Diltheyschule in den 1970er Jahren: Zwischen Auflehnung und Sehnsucht nach alten Zeiten

Die Schulleitung in neuen Händen – Konflikte vorprogrammiert?

Am 25.6.1971 wurde Kurt Roeske Bruckmanns Nachfolger, der wie dieser Altphilologe war. Er war seit 1961 Lehrer am humanistischen Heinrich-von-Gagern-Gymnasium in Frankfurt am Main gewesen. Schon während dieser Zeit wirkte er in verschiedenen Kommissionen mit, etwa an der Lehrplankommission Hessen, wo er auch Bruckmann kennen lernte oder in der Rahmenrichtlinienkommission für das Fach Griechisch. Insofern war er durchaus mit dem Reformeifer einer jungen Lehrergeneration vertraut, was ihm sicher an der Diltheyschule genützt hat. Roeske hatte zwar wahrscheinlich didaktisch nicht so einen großen Einfluss aufs Kollegium wie Bruckmann, aber nach den Unruhen und dem Umzug Ende der 1960er Jahre und nach Bruckmanns plötzlichem Tod schaffte er es, die Schule wieder in ruhigeres Fahrwasser zu steuern.

Roeske war ein von den meisten Schülern geschätzter Lehrer. Koreng erinnert sich an ihn: *„Er war immer ein sehr fairer Mensch, sehr galant. (...) Der war immer aufgeschlossen, diskutierfreudig, engagiert, hat sich immer eingesetzt für die alte Sprachenphilosophie.“*¹⁹

Allerdings war Roeske nicht so unumstritten wie Bruckmann. Aus seiner starken und für ein humanistisches Gymnasium sicher sinnvollen Sympathie für die alten Sprachen machte er keinen Hehl. So empfand er manchmal den neusprachlichen Zweig als ‚Schule in der Schule‘ und verstand auch nicht, weshalb Wiesbaden sich nicht ein rein altsprachliches Gymnasium leistete.²⁰ Der Tradition des altsprachlichen Gymnasiums war er verbunden und war dennoch aufgeschlossen für Veränderungen. Mit Sicherheit wurde er auch deswegen in die verschiedenen Kommissionen berufen. Kritik an seiner Person kam hingegen entweder aus dem Lager der Neusprachler oder der letzten, noch verbliebenen Altphilologen der ‚alten Schule‘.

Viele Lehrer, die neue Sprachen als Fächer hatten, warfen Roeske vor, er würde sich zu wenig um diese Fächer bemühen. Nährboden für diese Kritik war die Tatsache, dass ab 1975 im neusprachlichen Zweig Französisch als 2. Fremdsprache durch Latein ersetzt wurde. Natürlich verringerte sich somit die Chance, in der Oberstufe starke Grundkurse oder sogar Leistungskurse in Französisch zu bekommen.

Von den Eltern kam zudem die Kritik, die Schulleitung würde den neusprachlichen Zweig vernachlässigen und die besten Lehrer im altsprachlichen Zweig einsetzen. Berg, der 1974 stellvertretender Schulleiter wurde, erinnert sich noch, dass er deshalb damals verstärkt im neusprachlichen Zweig als Lehrer tätig war, um den Eltern zu zeigen, dass die Schulleitung um Ausgeglichenheit bemüht sei.²¹

Mag die Kritik an Roeske in manchen Punkten nicht ungerechtfertigt sein, was sich aus heutiger Perspektive schwer beurteilen lässt, so versuchte er doch auch eine im positiven Sinne größtmögliche Homogenität der Schulgemeinschaft zu erreichen trotz verschiedener Schwerpunkte der Sprachzweige. Er bemühte sich beispielsweise für die Diltheyschule um eine Austauschschule in England.

Die älteren Altphilologen hingegen empfanden die Situation als genau umgekehrt. Latein und Griechisch würden systematisch in ihrer Stellung an der Schule

¹⁹ Vgl. Q8

²⁰ Vgl. Q11

²¹ Vgl. Q1, Q3, Q11, Q29 und Q72

geschwächt. Zudem führte die Einführung eines neuen Lateinbuchs zu heftigen Diskussionen zwischen den Fachlehrern, ob auch ‚nicht klassisches Latein‘ im Unterricht behandelt werden dürfe. Auf dieses Thema wird an später noch detailliert eingegangen.²²

Die Zahlen aus Statistiken jener Zeit zeigen allerdings, dass die alten Sprachen prozentual nahezu konstant blieben und die Sorgen der Altphilologen daher unberechtigt waren. Am Mosbacher Berg war die Zahl der altsprachlichen und der neusprachlichen Klassen beinahe gleich gewesen. Nach dem Umzug lernten im Schuljahr 1969/70 von 702 Schülern 89,0% Latein und 35,2% Griechisch. Acht Jahre später, im Schuljahr 1977/78 lernten von 1306 Schülern 83,0% Latein und 13,2% Griechisch.

Der leichte Verlust in Latein ist vor allem damit zu erklären, dass der Englischzweig bis zum Schuljahr 1977/78 noch im Aufbau war, denn man hatte 1969/70 in Klasse Fünf angefangen, weshalb praktisch jedes Jahr mindestens eine Englischklasse dazu kam. Außerdem zeigt die Statistik, dass sich Latein bei etwa 83% stabilisierte, den zwischen den erwähnten Jahren hatte es zum Teil auch nur 81,6% Latein lernende Schüler gegeben.²³

Der starke Verlust an Griechischschülern verschuldete eine generelle Entwicklung, die sich gegen Griechisch richtete. Viele Eltern wollten zwar, dass ihre Kinder mit Latein eine alte Sprache lernten, doch dann sollten die Kinder zumeist die neuen Sprachen erlernen. So kam Griechisch aus der Mode.

Warum Latein so konstant blieb, wurde bereits erklärt. Doch es gab noch einen weiteren Grund, der zur Folge hatte, dass die Diltheyschule immer stärker wuchs und so enorme Raumprobleme bekam, die schließlich ähnliche Folgen wie die in den 1960er Jahren nach sich zogen. Anfang der 1970er Jahre war nämlich im Rheingau-Taunus-Kreis die Förderstufe bis zur Klasse Sechs eingeführt worden. Viele Eltern in diesem Kreis waren Gegner der Förderstufe, aber ihre Kinder wurden nicht an Wiesbadener Gymnasien, an denen die Förderstufe nicht eingeführt worden war, angenommen. Es gab nur eine Ausnahme; da es im Rheingau-Taunus-Kreis kein humanistisches Gymnasium gab, durften Kinder, die Latein als erste Fremdsprache wählten, die Diltheyschule besuchen. Viele Eltern nutzten diese Möglichkeit, um die Förderstufe zu umgehen. So wuchs der prozentuale Anteil der Auswärtigen, also der Kinder aus dem Umland von Wiesbaden, innerhalb von neun Jahren enorm. Wenn im Schuljahr 1967/68 nur 7,7% der Schüler Auswärtige waren, so waren es im Schuljahr 1976/77 19,2%. Zwar waren es im darauffolgenden Schuljahr ‚nur‘ noch 17,6%, doch die Zahl blieb lange Zeit sehr konstant. Denn, wenn Eltern erst einmal eines ihrer Kinder auf die Diltheyschule geschickt hatten, so machten sie es oft bei den anderen Kindern genauso. Es entstand eine Art Tradition.

Vor allem der Vergleich mit anderen Wiesbadener Gymnasien ist interessant. Im Schuljahr 1977/78 hatte die Wiesbadener Oranienschule 7,6% weniger Auswärtige als die Diltheyschule, nämlich 10,0%.²⁴

Die Förderstufe spielte in der Diltheyschule noch in den 1980er Jahren, wie im nächsten Hauptkapitel ausführlich beschrieben, eine sehr wichtige Rolle und sollte für einer Menge Unruhe sorgen.

²² Vgl. Q1, Q3, Q11 und Q57

²³ Vgl. sämtliche der hier aufgeführten Statistiken Q29

²⁴ Vgl. Anmerkung 125

„Allenfalls quantitative Bedeutung“? – Schüler streiken für einen Schüler

Mit Beginn der 1970er Jahre hatten die Spannungen zwischen den Generationen an der Diltheyschule noch lange kein Ende gefunden. In der Festschrift von 1984 schreibt Emrich, der zu diesem Zeitpunkt mittlerweile die Leitung der Schule innehatte, über die Unruhen der 1970er Jahre, sie hätten im Vergleich zu denen der 1960er Jahre „*allenfalls quantitative, aber keine qualitative Bedeutung*“.²⁵ Man wird in den folgenden Kapiteln merken, dass das eine Fehleinschätzung war.

Selbstverständlich hatten sich die Revoluzzer und ihre Forderungen geändert; dennoch kann keinesfalls von einer geringeren Qualität der Unruhen gesprochen werden. Das zeigt schon eine im Folgenden beschriebene Begebenheit, die sich Anfang der 1970er Jahre abspielte.

Zu dieser Zeit hatten sich das Dilthey-Oberstufenmodell und andere Reformen schon durchgesetzt. Dazu gehörten auch kleinere Veränderungen. Zum Beispiel mussten jetzt Arbeiten angekündigt werden, und Eltern durften von den Lehrern keine Auskunft mehr über die schulischen Leistungen ihrer Kinder bekommen, wenn diese volljährig waren. Außerdem konnten sich volljährige Schüler selbst entschuldigen. Viele eher konservative Lehrer sahen durch diese und ähnliche Neuregelungen die Autorität des Lehrers untergraben. Doch es gab auch einige Lehrer, die diese Änderungen begrüßten.

Wie utopisch deren Vorstellungen waren, wird an der zuletzt genannten Neuerung, der Entschuldigungsregelung, sehr deutlich: Man hatte keine Grenzen gesetzt und das stellte sich schon bald als großes Problem heraus. Theoretisch konnten die Schüler alles als Fehlgrund angeben und das taten sie auch. Immer häufiger entschuldigten sich Schüler mit Begründungen wie zum Beispiel, sie hätten Zahnschmerzen, ein Pochen im Zeh oder im Stau gestanden. Was die Entschuldigungen anging, waren die Schüler sehr kreativ.

Dennoch mussten die Lehrer die Entschuldigungen anfangs akzeptieren, doch immer mehr weigerten sich und forderten Kontrolle. Denn mittlerweile fehlten immer mehr Schüler, zum Teil über Wochen.

Schließlich bot sich ein Lehrer der Schulleitung an, alle Entschuldigungen persönlich auf ihren Sinngehalt zu kontrollieren. Man beschloss, den Lehrer dieses ‚Amt‘ in seiner Freizeit ausüben zu lassen und ab sofort nur noch ärztliche Atteste zu akzeptieren.

Der bereitwillige Lehrer war in der Schule bekannt. Er galt als einer der konservativsten Lehrer der Schule und sperrte sich gegen fast alle Neuerungen. Sein neues Amt führte er dementsprechend gründlich aus, denn so glaubte er, der neuen Disziplinlosigkeit Herr werden zu können.

Tatsächlich fehlten daraufhin weniger Schüler, doch einige nahmen ganz bewusst in Kauf, die Fehlstunden eingetragen zu bekommen. In der Oberstufe regte sich immer stärkerer Widerstand gegen die neue Regelung.

Einer derer, die weiter tagelang fehlten, war Matthias Dittmer. Nach einer ganzen Reihe unentschuldigter Fehltage und weiterer Vorfälle, die sich im Einzelnen nicht mehr rekonstruieren lassen, beschloss schließlich die Schulleitung, Dittmer von der Schule zu verweisen. Zuvor hatte die Gesamtkonferenz schon am 19.4.1972 in Anwesenheit Dittmers beschlossen, ihm den Schulverweis anzudrohen.²⁶

Daraufhin legte Dittmer beim Hessischen Kultusministerium Beschwerde ein. Gleichzeitig organisierten große Teile der Oberstufe und Teile der Mittelstufe einen Streik. An einem Tag versammelten sich die gegen Dittmers Schulverweis und die

²⁵ Vgl. Q38

²⁶ Vgl. Q116

Methoden der Entschuldigungskontrolle streikenden Schüler vor der Schule. Gemeinsam zogen sie dann von der Diltheyschule bis auf den Wiesbadener Luisenplatz, an den das Kultusministerium angrenzte.

An diesem Tag musste der Unterricht in den entsprechenden Klassen ausfallen. Berg erinnert sich noch daran, wie hilflos sich das Kollegium fühlte, denn die Schulleitung sah keine Möglichkeit, den Streik zu verhindern. Aus dem Kollegium kam der Vorschlag, man solle die Organisatoren des Streiks mit Leistungskontrollen bestrafen. Aber dieser Vorschlag wurde als wenig hilfreich abgelehnt. Denn man wusste genau, dass die besten Schüler der Klassen gleichzeitig die treibende Kraft hinter dem Streik waren. Somit konnte man ihnen also nicht beikommen. Dieses Phänomen traf im Übrigen auf beinahe alle Revoluzzer an der Diltheyschule zu, egal ob in den 1960er oder in den 1970er Jahren. Es waren alle mindestens gute, wenn nicht sogar hervorragende Schüler.

Koreng verweist darauf, dass nur wenige Schüler so provokant wie Dittmer gewesen seien. Die meisten, wie er, hätten sich rein theoretisch mit revolutionären Thesen beschäftigt. Dennoch habe man Dittmer beim Streik unterstützt. *„Wir wollten es über die Theoriebildung, über Diskussionen machen, wir haben aber auch dann Solidarität geübt mit Leuten, die mal verdonnert worden sind.“*²⁷

Esslen erinnert sich daran, dass es auch nach diesem Streik weitere Aktionen gab. Es gab einzelne und zumeist spontane Unterrichtsverweigerungen in der Oberstufe, und in der Pausenhalle wurden Gesprächsforen organisiert, mit denen man Solidarität mit Dittmer zeigen wollte.

Dittmers Beschwerde hatte schließlich Erfolg. Ob die Schülerproteste dafür den Ausschlag gaben oder nicht, kann man vom heutigen Standpunkt aus schwer sagen. Am ersten Tag, an dem Dittmer wieder in die Schule durfte, wurde er geradezu auf Händen in die Pausenhalle getragen, erinnert sich Berg. Für die Schüler, glaubt Berg, war Dittmer der Star, weil er den Kampf gegen die Schulleitung gewonnen hatte.²⁸

Wenn man von diesen Ereignissen hört, könnte man glauben, dass vor allem die Schülervertretung für einen Großteil der Proteste verantwortlich war. Doch Berg betont, dass die zu jener Zeit eigentlich sehr gemäßigt war. Für ihn war *„die Schülervertretung immer sehr kooperativ“*²⁹. Daraus zieht er den Schluss: *„Das zeigt auch, dass die Schülerschaft mehrheitlich kooperativ war.“*³⁰

Diese Folgerung wäre tatsächlich logisch, denn schließlich wurde die Schülervertretung demokratisch von den Schülern gewählt. Aus der Festschrift von 1977 geht zudem hervor, dass es bei den SV-Wahlen immer eine Menge Kandidaten gab und die Schüler somit tatsächlich die Wahl hatten.³¹ Somit waren für Berg die Wortführer des Streiks und anderer Proteste nur *„eine lautstarke Minderheit“*³².

Als Beispiel für die Kooperationsbereitschaft von Seiten der Schülervertretung nennt Berg eine Konferenz. Auf der wurde über Dittmer diskutiert, der gerade von der Schule verwiesen worden war. Dittmer durfte sich einen Schüler aussuchen, der ihn bei der Konferenz vertrat und er wählte den Schulsprecher. Berg empfand den Schulsprecher damals in der Konferenz als sehr höflich. Schulleitung und Schülervertretung hätten damals gut zusammengearbeitet.³³

²⁷ Vgl. Q8

²⁸ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1, Q2, Q5, Q8, Q11 und Q116

²⁹ Vgl. Q1

³⁰ Vgl. Q1

³¹ Vgl. Q29

³² Vgl. Q1

³³ Vgl. Q1 und Q116

Als Schüler hat Essen das damals allerdings etwas anders empfunden. Zwar habe es tatsächlich auch einige Schüler gegeben, die gegen die Aktionen waren, doch die Mehrheit der Schülerschaft sei derselben Meinung wie die Organisatoren des Streiks gewesen.³⁴

Ein „außerordentlich gespaltenes Kollegium“ ringt mit sich selbst

Es gab allerdings auch zwischen der SV und der Lehrerschaft Auseinandersetzungen. So stellte die SV in der Gesamtkonferenz vom 7.2.1973 den „Antrag auf Abwahl des Beauftragten für Schülerratssitzungen“. Der von der SV entsandte Schülervertreter Jan Prediger begründete den Antrag wie folgt: „Dr. Kühne ist in wesentlichen Dingen anderer Meinung als wir, es wird gefragt, ob mit ihm die Meinung der Gesamtkonferenz personalisiert werden soll.“

Roeske lehnte überraschend barsch den Antrag ab. „Antrag, den Antrag der SV nicht zu behandeln, weil er eine unzulässige Einmischung der Schülerschaft in Personalangelegenheiten des Kollegiums bedeutet.“

Der Lehrer Schmucker wandte sich allerdings laut Protokoll gegen Roeske. Seine Begründung war, dass man den Antrag deshalb nicht ablehnen dürfe, „da auch angestrebt werden soll, das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler zu verbessern“. Schmucker nahm also genau die Position ein, die Roeske immer für sich beanspruchte, nämlich zwischen den Generationen zu vermitteln. Schließlich wurde der Antrag nach das Protokoll seitenweise füllenden Diskussionen abgelehnt.³⁵

Wie zum damaligen Zeitpunkt die Stimmung in der Schülerschaft wirklich war, kann nicht sicher gesagt werden. Dass solche Vorfälle hingegen sicherlich zur weiteren Spaltung des Kollegiums beitrugen, darüber sind sich die Zeitzeugen einig. Dabei verliefen die Grenzen nicht nur zwischen Altphilologen und Neusprachlern oder jüngeren oder älteren Kollegen, sondern die Grenzen verliefen oft sehr diffus.

Roeske glaubt, dass „das Kollegium außerordentlich gespalten war“³⁶. Konferenzen seien „ganz, ganz schwierig“³⁷ gewesen. Dass die Lage so schwierig war, lag vor allem an den enormen Altersunterschieden des sich im Umbruch befindenden Kollegiums.

Oft konnten die entsprechenden Lehrer nur wenig Verständnis für die Position eines Vertreters aus einer ganz anderen Generation aufbringen.

Der Riss im Kollegium zeigte sich auch im Fall Dittmer. Roeske und Berg glauben, dass es damals durchaus Sympathisanten für Dittmer im Kollegium gab. Doch der Großteil der Lehrerschaft habe in Dittmer schon eine Art Störenfried gesehen.



³⁴ Vgl. Q5

³⁵ Vgl. sämtliche Zitate dieses Abschnitts Q116

³⁶ Vgl. Q11

³⁷ Vgl. Q11

Abbildung: Das Kollegium 1977

Auch Eidner erinnert sich eher an ein gespaltenes Kollegium. Vor allem zwischen den Vertretern der alten und der neuen Sprachen habe es viele Konflikte gegeben: *„Aber es gab damals (...) sehr unschöne Konferenzen. Von 1970 bis 1980 war es an der Schule schwierig mit den Sprachen.“*³⁸

Andere Lehrer sahen in den 1970er Jahren eher eine große Bereitschaft zum Konsens zwischen den Sprachen. So schreibt Eckhardt Krebs 1977 rückblickend, es habe zwar auch Konflikte gegeben. Doch der Altphilologe zeigt auch Verständnis für die neuen Sprachen, vor allem für Englisch. Dazu, dass zugunsten von Englisch Latein mit weniger Stunden unterrichtet wird, meint er: *„(...) eine positive zu bewertende Entwicklung angesichts der Bedeutung des Englischen als Weltsprache und seiner immer wichtiger werdenden Rolle als Medium für die wissenschaftliche Kommunikation (...)“*.³⁹

Ähnlich gut sieht im gleichen Jahr der Neusprachler Rolf Schroeter das Verhältnis zwischen Lehrern, die alte bzw. neue Sprachen unterrichten. Er schreibt zwar, dass die Neusprachler sich lange Zeit gegenüber den Altphilologen benachteiligt fühlten, doch in den letzten Jahren sei *„ein zunehmendes Maß an gegenseitiger Toleranz und Wertschätzung festzustellen“*.⁴⁰

Roeske und Berg erinnern sich vor allem noch gut daran, dass es damals auch Anfeindungen gegen sie als Schulleitung gab. Lehrer konnten damals, wenn sie genug Unterschriften im Kollegium gesammelt hatten, eine zusätzliche Konferenz beantragen beziehungsweise verlangen. Damals hatte der eher konservative Flügel im Kollegium genug Unterschriften gesammelt. Es kam zu einer Konferenz, in der man dann versuchte, eine Maßnahme der Schulleitung zu kippen. Doch der Vorstoß bekam keine Mehrheit.

Für Roeske war die Mehrheit des Kollegiums weiterhin eher konservativ. Das habe sich, so Roeske, vor allem im Personalrat gezeigt, denn der sei immer relativ konservativ besetzt gewesen. Mit dem Personalrat habe die Schulleitung auch immer sehr *„harmonisch“* zusammengearbeitet.⁴¹

Schüler, Eltern und Lehrer – Konflikte und Konsens

Neben Schüler- und Lehrerschaft hatte vor allem die Elternschaft noch großen Einfluss auf bestimmte Ausschüsse und Kommissionen. Und auch die Elternschaft war keinesfalls einer Meinung, welche Position sie in bestimmten Fragen einnehmen sollte. Roeske erinnert sich, dass die Schulelternbeiratswahlen immer sehr umkämpft waren. Es gab immer mehrere Kandidaten, die zum Teil beinahe wirkten, als würden sie einzelne Parteien vertreten. Die Lager bildeten sich meist um grob als ‚progressiv‘ und ‚konservativ‘ zu bezeichnende Elternvertreter. Roeske meint dazu: *„Wahlen des Schulelternbeirats waren unglaublich politisiert.“*⁴²

In der Festschrift von 1977 schreibt der damalige Schulelternbeiratsvorsitzende Erwin Trapp rückblickend, dass die vergangenen Jahre nicht immer einfach waren. *„Der Zeitraum (...) umfaßt etwa zehn unruhige, bewegte Jahre, die gekennzeichnet sind durch (...) Studenten- und Schülerunruhen, durch Reformversuche, Auseinandersetzungen darum, durch politische Kontroversen, die auch in den Schulbereich hineingewirkt haben, insgesamt durch Unsicherheit: Alles in allem auch*

³⁸ Vgl. Q3

³⁹ Vgl. Q57

⁴⁰ Vgl. Q72

⁴¹ Vgl. Q1 und Q11

⁴² Vgl. Q11

*für die Elternschaft und insbesondere für den Schulelternbeirat am einzigen humanistischen Gymnasium der Landeshauptstadt kein leichter Abschnitt und eine schwierige Situation.*⁴³

Mit diesen Worten wird deutlich, dass es Generationenkonflikte keinesfalls nur zwischen Lehrern und Schülern, sondern auch zwischen Eltern und Schülern, also meist mit deren Kindern gab. In Schüler-, Lehrer- und Elternschaft gab es also eine Vielzahl von Kontroversen, die wohl die Schulgemeinschaft insgesamt beeinträchtigten. Roeske fasst zusammen: *„Es war eine Schule, die gespalten war.*⁴⁴

Auch zwischen diesen drei Gruppen der Schule gab es Konflikte. Die zwischen Schülern und Lehrern wurden schon erwähnt. Doch auch Eltern und Lehrer gerieten aneinander. Draheim betont, dass manche Eltern die Schule dafür verantwortlich machten, dass ihre Kinder nicht mehr gehorchen würden und ihnen Disziplin fremd sei. Das alles sei eine Folge der neuen Erziehung, glaubten manche Eltern. Im Familienleben würde man dann sehen können, welche Auswirkung die antiautoritäre Erziehung habe. So mussten sich die Lehrer oft anhören, sie seien zum Teil an den Konflikten in der Familie schuld.⁴⁵ Auch der neue Unterrichtsstoff sei oft gefährlich für die Schüler. Der Lehrer Ludwig Vaupel merkt dazu 1977 an: *„Viele Eltern sind zunehmend besorgt über das, was sie ‚Ideologisierung‘ oder auch ‚Indoktrinierung‘ nennen.*⁴⁶

Vaupel schreibt weiter, dass er diese Sorgen durchaus verstehen kann, doch die Politisierung der Schüler durch den Unterricht sei eher eine vorübergehende Erscheinung, die man nicht zu ernst nehmen sollte: *„Solange eine solche Parteinahme Ausfluß jugendlicher Begeisterung ist – bei Schülern und jungen Kollegen -, wird man sie psychologisch richtig einzuschätzen wissen.*⁴⁷

Junge, reformorientierte Lehrer müssen sich durch diese Worte provoziert gefühlt haben, zumindest werden einige junge Lehrer die Formulierung *„Ausfluß jugendlicher Begeisterung“* als Beleidigung empfunden haben. Zugleich wird klar, dass Vaupel die Entwicklungen als kurzfristig ansah. Denn das, dem er, falls es sich etablieren sollte, sehr skeptisch und warnend gegenüberstand, etablierte sich tatsächlich in bestimmten Teilen. Die mit seinem folgenden Zitat zum Ausdruck gebrachte Befürchtung wurde Wirklichkeit: *„Wenn damit eine Tendenz der Abkehr von Werten verbunden sein sollte, ist erhöhte Aufmerksamkeit geboten.*⁴⁸

An anderer Stelle arbeiteten Schule und Eltern gut zusammen, verfolgten ein gemeinsames Ziel. Das nun hier beschriebene Beispiel zeigt auch, dass die Zusammenarbeit immer dann zwischen allen Interessenvertretern der Schule gut funktionierte, wenn Gefahr von außerhalb drohte. Anfang der 1970er Jahre sah ein Plan für eine neue Stundentafel starke Stundenreduzierungen im Griechischunterricht vor. Diese Nachricht löste große Besorgnis in der Diltheyschule aus. Da Griechisch sowieso nur als 3. Fremdsprache gewählt werden konnte, wäre durch die Stundenkürzungen ein umfangreicher Unterricht nicht mehr möglich gewesen. Griechisch hatte auch so schon genug Probleme, denn immer weniger Schüler wählten es als Fach. Angeregt und unterstützt von Roeske ergriff der Schulelternbeirat der Diltheyschule die Initiative. Er lud alle Schulleiter und

⁴³ Vgl. Q76

⁴⁴ Vgl. Q11

⁴⁵ Vgl. Q2

⁴⁶ Vgl. Q77

⁴⁷ Vgl. Q77

⁴⁸ Vgl. Q77

Vorsitzenden der jeweiligen Schulleiternbeiräte von humanistischen Gymnasien in Hessen ins Hotel Oranien nach Wiesbaden zu einer Tagung ein, wo gegen die Pläne des Kultusministeriums protestiert wurde. Um die Aufmerksamkeit der Presse auf das Geschehnis zu richten, wurde zudem Karl Korn⁴⁹, der Leiter der Feuilletonabteilung der ‚Frankfurter Allgemeinen Zeitung‘, eingeladen, der über die Ergebnisse der Tagung berichtete.

Auch schickte das Kultusministerium, das von der geplanten Aktion erfahren hatte, einen Beamten, um mit den Tagungsteilnehmern zu verhandeln. Es handelte sich dabei um einen Altphilologen - ein Zeichen, dass das Ministerium um eine stille Einigung bemüht war. Tatsächlich nützte die Aktion etwas. Zwar wurde im Folgenden die neue Stundentafel eingeführt, doch Altgriechisch verlor deutlich weniger Stunden als zunächst geplant.⁵⁰

Die Rahmenrichtlinien – „...da hat es das Ministerium halt übertrieben!“

Für weitere Unruhen innerhalb der Schulgemeinschaft sorgten Anfang der 1970er Jahre umfangreiche Lehrpläne, die für fast alle Fächer beschlossen und anschließend eingeführt wurden. Das Ziel dieser Lehrpläne war eine neue Pädagogik, die die Schüler stärker einbinden sollte. Diese Lehrpläne wurden ‚Rahmenrichtlinien‘ genannt. Diese Rahmenrichtlinien sollten zu heftigsten Debatten an allen Schulen in Hessen führen. Vor den Rahmenrichtlinien hatte es nur die Bildungspläne aus den 1950er Jahren gegeben, die inhaltlich längst überholt werden mussten. Deswegen richtete man seit 1967 für jedes Fach eine Rahmenrichtlinienkommission ein. In diesen Kommissionen sollten alle Lerninhalte der verschiedenen Fächer überprüft und auf den Stand der Zeit gebracht werden. Zudem sollte geprüft werden, wo fächerübergreifender Unterricht möglich und sinnvoll sei und es gab noch Kommissionen, die sich mit der Unterrichtsdidaktik an sich beschäftigten und über neue pädagogische Methoden entschieden. Diese unterrichtsdidaktischen Kommissionen wurden von bekannten, meist sehr reformorientierten Professoren von Universitäten geleitet. Dabei waren in diesen Kommissionen nicht nur Lehrer vertreten, sondern auch viele andere Berufsgruppen. Damit sollte gewährleistet sein, dass alle gesellschaftlichen Schichten in der Kommission vertreten waren. Doch die Vorstellungen der unterschiedlichen Berufs- und Gesellschaftsgruppen waren so unterschiedlich, dass diese Kommissionen, oft ohne Ergebnisse vorgelegt zu haben, aufgelöst wurden. Zur Auflösung hatte auch die Tatsache beigetragen, dass es scheinbar unmöglich war, zu sagen, was für Schüler ganz allgemein im Unterricht sinnvoll wäre.

1972 wurden dann für die meisten Fächer die Rahmenrichtlinien verbindlich. Die einzelnen Fachkonferenzen an der Diltheyschule waren meist gegen diese neuen Lehrpläne, zumindest wurde darüber heftig diskutiert.

Am meisten kritisiert wurde, dass viele der vorgeschlagenen Themen und Methoden zwar sinnvoll waren, doch im schulischen Alltag nicht umsetzbar. Etwa in Chemie wurde angemerkt, dass man mit einer Klasse von 35 Schülern keinen experimentellen Unterricht machen könne.

Doch auch die vorgegebenen Lerninhalte und -ziele waren umstritten. Das bisherige Fach ‚Kunsterziehung‘ bekam den neuen Namen ‚Kunst/ Visuelle Kommunikation‘ und damit ein Vielfaches an neuen Themen, die oft gar nicht mehr direkt etwas mit dem klassischen Fach Kunst zu tun hatten. Am stärksten war der Widerstand jedoch in Deutsch. Hier sollten in Zukunft vermehrt Gebrauchstexte gelesen werden. Das

⁴⁹ Karl Korn war ehemaliger Diltheyschüler

⁵⁰ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1 und Q11

neue Ziel des Deutschunterrichts war es, dass die Schüler sich mit sozialen Themen und Texten auseinander setzten und vor allem verschiedene Arten von Texten kennen lernten. Der Fachkonferenz kam es vor, als wolle man ihnen klar machen, dass ein Klassiker von Goethe im Unterricht genauso wichtig sei wie ein Artikel aus einer Illustrierten.⁵¹

An den reformierten Deutschunterricht kann sich Esslen als Oberstufenschüler noch erinnern. Damals seien auch immer stärker neue Medien in den Unterricht gekommen, wie beispielsweise der Kassettenrekorder, der Film oder der Overhead-Projektor. Besonders exotisch fand er zu der Zeit die so genannten ‚sozilinguistischen Untersuchungen‘ im Deutschunterricht. Bei diesen Untersuchungen wurden den Schülern Kassetten vorgespielt, auf denen mehrere Minuten lang eine Putzfrau, ein Schornsteinfeger und ein Bäckermeister über ein alltägliches Thema sprachen. Die Schüler sollten auf die Sprache der drei Personen achten und untersuchen, ob sich von der Sprache ausgehend, etwa durch einen Dialekt, auf die soziale Herkunft der Personen schließen lässt.⁵²

Wenn solche Unterrichtsreihen heute befremdlich wirken, so darf man das Ziel des Unterrichts in der damaligen Zeit nicht vergessen. Man wollte, dass der Unterricht lebensnah war und sich Parallelen zum Alltag ziehen ließen.

Die Kritik im Fach Deutsch in ganz Hessen war so vehement, dass schließlich die Rahmenrichtlinien in diesem Fach zurückgezogen wurden. Dadurch gab es in Deutsch jahrelang keine Lehrpläne.⁵³

Die Rahmenrichtlinien drohten allgemein zum Fiasko zu werden. Denn mit der neuen Stundentafel 1976 wurden gerade in den Fächern Stunden gekürzt, die durch die Rahmenrichtlinien neue Aufgabenfelder bekommen hatten.⁵⁴ So konnte nur ein Bruchteil der Lerninhalte vermittelt werden, weil schlicht die Zeit fehlte.

In Kunst hingegen gab es sowieso nur Rahmenrichtlinien für einzelne Klassen. Hier kann man sehen, wie sehr die Schule von der Politik abhängig war. Der Kunstlehrer Meyer-Husmann merkte nämlich noch 1977 an, es sei in den nächsten Jahren nicht mit neuen Rahmenrichtlinien zu rechnen, denn vor dem Ergebnis der hessischen Landtagswahlen 1978 würde in den Kommissionen nicht weitergearbeitet.⁵⁵

Roeske empfand als Schulleiter diese Situation als sehr belastend. In der auch so schon unruhigen Zeit habe das Kultusministerium viele Fehlentscheidungen getroffen. In den 1970er Jahren seien nicht etwa Schüler oder Lehrer die radikalsten Reformer gewesen. Das Ministerium sei der Auslöser für die Reformen und die darauf folgenden Diskussionen gewesen. Roeske dazu: *„Es war die Zeit, in der die Schule von oben herab außerordentlich politisiert wurde, vom Ministerium.“*⁵⁶

Die Umsetzung der Rahmenrichtlinien im Unterricht brachte unterschiedliche Ergebnisse. Einige Lehrer änderten ihren Unterrichtsstil kaum, doch die meisten versuchten, die Rahmenrichtlinien zu berücksichtigen. Draheim erinnert sich, dass er anfangs den methodischen Vorschlägen gegenüber sehr kritisch war. Doch mit der Zeit habe man automatisch Anregungen übernommen und so auch den eigenen Unterricht verbessert.⁵⁷

Frau Eidner hingegen übernahm von Anfang an viele Konzepte in ihren Unterricht, mit unterschiedlichem Erfolg. Zur neuen Sitzordnung merkt sie beispielsweise an,

⁵¹ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1, Q2, Q3, Q10, Q11, Q13 und Q63

⁵² Vgl. Q5

⁵³ Vgl. Q63

⁵⁴ Vgl. Q29

⁵⁵ Vgl. Q61

⁵⁶ Vgl. Q11

⁵⁷ Vgl. Q2

man sei „vom Frontalunterricht zur Hufeisenform“ gekommen. Die Folge sei gewesen, dass sie „alle Haltungsschäden“ gehabt hätten.

Ein weiterer Punkt sei gewesen, dass sie nun öfter audiovisuellen Unterricht geplant habe mit Folien und Kassetten. Doch das Ergebnis sei dann gewesen, dass die Schüler zwar im Französischen in perfekter Aussprache zu jedem Bild etwas sagen konnten, doch die Sätze hätten sie einfach im Buch auswendig gelernt. Deshalb hätte man so kein freies Sprechen lernen können.

Die meisten Veränderung hätte es jedoch in der Themenwahl gegeben. Vor allem Themen wie ‚Gewalt in der heutigen Gesellschaft‘ seien beliebt gewesen. Doch zu diesem Thema hätte man in der Oberstufe keinen Shakespeare lesen können. Stattdessen hätte es Textbücher gegeben, in denen seitenlang englische Gebrauchstexte abgedruckt gewesen seien. Die Schüler selbst hätten diese Themen so langweilig gefunden, dass man schließlich doch Shakespeare gelesen und einfach das Thema ‚Gewalt in der Gesellschaft‘ genannt hätte. So wäre auch ein 400 Jahre alter Text wieder aktuell geworden.

Trotzdem fand Frau Eidner die Entwicklungen generell gut. Sie differenziert hier durchaus ihre Kritik: *„Deswegen finde ich es auch ganz wichtig, dass man soziale Aspekte in den Unterricht von 12 und 13 in den Sprachen reingebracht hat. Aber da hat es das Ministerium halt übertrieben, zur anderen Seite hin.“*⁵⁸

Positiv war für sie vor allem, dass man den Unterricht freier und moderner hätte gestalten können. So sei sie beispielsweise während der Schulzeit mit ihrem und einem anderen Englisch Leistungskurs in Polanskis ‚Macbeth‘ -Film gegangen, der damals in den Kinos lief. So hätte man das im Unterricht behandelte gut ergänzen können.

Die Schüler hätten sich zudem besser in den Unterricht einbringen können. Damals sei das Thema Drogen an den Schulen sehr aktuell gewesen. Weil bestimmte Schüler in ihrem Kurs das Thema verharmlosten, kamen auf sie einige Schüler zu, die eine Unterrichtsreihe in Englisch zu diesem Themenkomplex gestalten wollten. Sie sei zwar anfangs etwas skeptisch gewesen, doch die Schüler hätten sich unglaublich engagiert und tolle Ergebnisse hervorgebracht.⁵⁹

Esslen erinnert sich daran, dass er es als Schüler gut gefunden hatte, dass der Unterricht lockerer gewesen sei. Zwar seien bei manchen Lehrern die Anforderungen gleich geblieben, doch viele seien im Unterricht lockerer geworden. Manche Lehrer hätten sich sogar duzen lassen, und in manchen Stunden hätten die Lehrer gemeinsam mit den Schülern in den Klassenräumen geraucht. Als Schüler habe er solche Stunden durchaus genossen.⁶⁰

Berg dagegen berichtet, dass er als Lehrer sehr erschrocken war, als er von seinem eigenen Sohn, der Schüler an der Diltheyschule war, erfahren habe, dass sich einige Lehrer duzen ließen. Er konnte kaum glauben, dass er Kollegen hatte, die so weit gingen. Doch diese Zeit, in denen Lehrer geduzt wurden, sei nur eine Mode gewesen. Bald hätten die entsprechenden Lehrer gemerkt, dass es so nicht funktionierte.⁶¹

Mit neuen Büchern einen Schritt auf die Jugend zugehen

Mit der Einführung der Rahmenrichtlinien wurde es auch nötig, die Schulbücher zu überarbeiten und neue Werke einzuführen. An den Diskussionen, welche Bücher

⁵⁸ Vgl. Q3

⁵⁹ Vgl. Q3

⁶⁰ Vgl. Q5

⁶¹ Vgl. Q1

angeschafft werden sollten, zeigt sich auch, dass die unterschiedlichen Positionen vor allem von jungen und von alten Lehrern eingenommen wurden, die Generation also eine ganz wichtige Rolle spielte. Vor allem in den Sprachen waren neue Lehrbücher wegen der gewünschten sozialen Themen bei den Texten notwendig. In den neuen Sprachen war es recht einfach, passende Bücher zu finden. Aber für die alten Sprachen gab es keine große Auswahl an Schulbüchern. Doch im Fach Altgriechisch hatte die Diltheyschule Glück. Schulleiter Roeske gab nämlich 1976 sein Buch ‚Lexis‘ heraus. Es war nach den neuesten didaktischen und methodischen Gesichtspunkten gestaltet, um es ideal im Unterricht zu verwenden.

In Latein stellte sich die Suche als komplizierter heraus. Die Diltheyschule benutzte seit Ende des 2. Weltkriegs ein und dasselbe Lateinbuch, den sogenannte ‚Bornemann‘, benannt nach dessen Autor Eduard Bornemann.⁶²

Doch die Fachkonferenz Latein erkannte die Schwächen des Buchs, die der Diltheylehrer und Althilologe Eckhardt Krebs wie folgt beschreibt: *„Die Überfülle der in Einzelsätzen systematisch dargebotenen Spracheinheiten, deren Behandlung einfach zu viel Zeit in Anspruch nimmt, ermüdet, schwächt die Motivation und bleibt auch memotechnisch unbewältigt. Wirkliches Verstehen von Texten wird nicht eingeübt, und beim Übergang zur Lektüre lässt dann die fehlende Schulung der Textarbeit den Schwung des neuen Anfangs versanden.“*⁶³

Keinesfalls alle Lehrer teilten diese Ansicht. Auch Krebs erkannte, dass die Beurteilungen des Buchs von *„entschiedener Ablehnung bis zu modifizierter Zustimmung“* reichten.⁶⁴ Auch einige Schüler wollten den Bornemann behalten, so etwa Ludger Koreng, der das Buch auch heute noch sehr schätzt. *„Der Bornemann war also ein sehr gutes Buch. Da konnte man (...) fantastisch dran Latein lernen. (...) Das war zum Lernen hervorragend. (...) Die Bornemann-Grammatik schätze ich auch heute noch sehr. (...) Der Bornemann hätte es eigentlich verdient gehabt, noch länger am Ruder zu sein.“*⁶⁵

Dennoch gab es eine Mehrheit, die ein neues Lateinbuch wollte. Das Problem war, dass es nur sehr wenige Lernwerke für Latein gab. Schließlich hatte man Glück und fand ein Buch, das eine moderne Didaktik und Methodik vorweisen konnte.

Das Buch mit dem Titel ‚Redde Rationem‘ war in Rom geschrieben worden und zwar zu großen Teilen von Emrich, der von 1968 bis 1975 an der dortigen deutschen Schule unterrichtete. Da Emrich während seiner Auslandstätigkeit mit seiner ehemaligen Schule Kontakt gehalten hatte, war man auf dieses neue Werk aufmerksam geworden. Im Schuljahr 1975/76 wurde es erstmals im Unterricht verwendet.⁶⁶

An dem Buch ist interessant, dass es genau die Stärken und Schwächen hatte, die es auch im Unterricht durch begründeten wie auch überzogenen Reformwillen zu beobachten gab. Beispielsweise gingen die Autoren des Buchs von einer viel zu großen Selbständigkeit der Schüler aus, wie Emrich selber zugibt. Denn ‚Redde Rationem‘ bestand aus einem Textbuch und einem Arbeitsbuch. Vor allem das Arbeitsbuch war, auch für heutige Verhältnisse, sehr modern. In dieses Arbeitsbuch mussten die Schüler die neuen Grammatikregeln und Vokabeln, die sie vorher aus dem Text möglichst selbständig im Unterrichtsgespräch erarbeitet hatten, selber eintragen. Durch die Realisierung des Ziels, die Schüler zu möglichst viel Eigentätigkeit zu befähigen, ging man auch davon aus, dass sich so auch der

⁶² Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q2, Q11 und Q57

⁶³ Vgl. Q57

⁶⁴ Vgl. Q57

⁶⁵ Vgl. Q8

⁶⁶ Vgl. Q57

Lernstoff besser einprägen würde. Doch man hatte hier klar die Selbständigkeit der Schüler überschätzt, denn viele schrieben die Regeln und Vokabeln falsch oder gar nicht ab, so dass sie später nicht mehr darauf zurückgreifen konnten und dadurch Lücken entstanden, die man nur schwer schließen konnte. Diese Tatsache war einer der Gründe, weshalb man das Buch nach der Einführung auf Probe an der Diltheyschule nicht bei allen Lateinklassen einsetzte.

Nichtsdestotrotz bot ‚Redde Rationem‘ durch das Textbuch auch eine große Stärke. Dieses Textbuch bestand nicht nur aus Originaltexten und rein klassischem Latein, sondern auch aus neu geschriebenen Geschichten.⁶⁷

Draheim meint dazu, er hätte das Textbuch gerne verwendet, denn dessen Texte seien „*lebensnah*“ gewesen.⁶⁸ Doch waren alle damaligen Lehrer dieser Meinung? Keineswegs. Stattdessen gab es einige Lehrer, die eben gerade diese Texte als das Problem des Schulbuchs empfanden. Roeske erinnert sich rückblickend, wie stark der Widerstand gegen die Einführung des neuen Lateinbuchs war, und weist auch darauf hin, welche Rolle Krebs dabei spielte: *„Krebs war ein sehr Fortschrittlicher. Er, also wir, wollten dann dieses Buch einführen. Das war etwas anderes als zum Beispiel der alte Bornemann. Dagegen wendete sich dann die Gruppe der Alten unter Lohse. Jeden Satz in dem Buch haben die dann abgeklopft, ob das wirklich klassisches Latein ist. Ich erinnere mich an eine Konferenz der Altphilologen, da hat Lohse mit einem Rotstift jeden Satz angestrichen, der kein gutes Latein war. Die wollten das nicht. Aber wir haben es dann auch eingeführt.“*⁶⁹

Koreng erinnert sich noch gut, dass Lohse immer einen Ordner mit sich führte, in dem er alle Fehler von ‚Redde Rationem‘ aufgeführt hatte und die entsprechenden, von ihm verfassten Korrekturen.⁷⁰

An dieser Stelle muss noch einmal auf das moderne Konzept von ‚Redde Rationem‘ hingewiesen werden, denn das Ziel war, auf die Wünsche der Schüler nach mehr Selbständigkeit einzugehen. Der Titel war Programm. Denn ‚Redde Rationem‘ heißt übersetzt: ‚Gib dir Rechenschaft!‘ oder etwas freier: ‚Prüfe selbst!‘

Diese Selbstkontrolle sollte bei der Textarbeit erfolgen. So wurden hier die Erkenntnisse der bereits erwähnten ‚Ganzheitsmethode‘ verarbeitet. Denn wenn Schüler das erste Mal einen Text lasen und sie durch das Verstandene zum Beispiel auf eine Prophezeiung schließen konnten, dann sollte ihnen klar sein, dass der Text im Futur steht. Oder wenn im Text ‚tamen‘ (deutsch: dennoch) stand, sollten, so Emrich, alle Schüler sofort erkennen, dass jetzt ein Gegensatz zum zuvor Gesagten kommt.

Die Einführung dieser neuen Bücher war ein sehr wichtiger Punkt für die Zukunft des altsprachlichen Unterrichts, denn so wurden Latein und Griechisch wieder attraktiver. Man darf nicht vergessen, dass in den 1970er Jahren das humanistische Gymnasium als Auslaufmodell galt. Roeske erinnert sich noch gut daran, dass man ihm im Kultusministerium klar machte, wenn man in die Diltheyschule investieren würde, sei das „*rausgeschmissenes Geld*“. In der Schule muss somit eine große Unsicherheit geherrscht haben. Draheim als Altphilologe zum Beispiel studierte nachträglich Mathematik für das Lehramt, denn er befürchtete, dass vielleicht bald schon seine eigentlichen Fächer nicht mehr angeboten würden.⁷¹

⁶⁷ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1, Q2, Q4, Q8, Q11 und Q57

⁶⁸ Vgl. Q2

⁶⁹ Vgl. Q11

⁷⁰ Vgl. Q8

⁷¹ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q2, Q4 und Q65

Der Alltag zwischen verschiedenen Generationen an einer Schule

In den letzten Kapiteln wurde vor allem beschrieben, wie Schüler, Lehrer und Eltern miteinander umgegangen sind. Doch im Folgenden soll wieder mehr vom Alltagsgeschehen und von verschiedenen Aktivitäten die Rede sein. Dabei ist es wichtig, daran zu erinnern, dass man über dreißig Jahre danach kein endgültiges Bild vom Alltag damals zeichnen kann. Was die Themen der Gespräche waren oder auch was den Schulalltag prägte, kann nur vermutet und ausschnittsweise wiedergegeben werden. Jedenfalls ist ab Mitte der 1970er Jahre spürbar, dass sich die Lage an der Diltheyschule entspannte. Statt Umbruch war eine Art Sehnsucht nach Gemeinschaft auszumachen. Auffällig ist auch die wachsende Zahl von Arbeitsgemeinschaften, die dafür sorgten, dass sich das Schulleben nicht nur auf die Unterrichtszeit beschränkte. Gleichzeitig machte sich aber auch ein gewisses politisches Desinteresse breit, das sich auf die Arbeit der Schülervertretung auswirkte.

Ein Sarg und eine Antenne - Appell für mehr Gemeinschaftsgefühl

Ein Paukenschlag, der vergleichbar ist mit Borsches Abiturrede von 1966 ist, war eine Bewegung in der Oberstufe. Im Schuljahr 1975/ 76 bildete sich eine Gruppe von Schülern innerhalb des Abiturjahrgangs, die ihrem Unmut über die Situation an der Schule Luft machten. Sie hatten das Gefühl, dass die Schule eine gefühllose und anonyme Institution geworden sei, an der jeder nur an sein eigenes Fortkommen dachte.⁷² Wie sich diese Schüler fühlten, beschreibt Andrea Seiferth in ihrem Beitrag ‚Résumé 77‘ für die damalige Schulschrift. Schonungslos kritisiert sie ihre eigene Generation: *„Doch in welchem Zustand befindet sich die jetzige Klasse 13: Kennzeichnend sind Desinteresse und fehlendes Engagement in allen Bereichen. Im Unterricht äußert sich das durch mangelnde mündliche Beteiligung oder einer rein rezeptiven Haltung dem Lehrstoff gegenüber. Langeweile und Lethargie verhindern angeregte Diskussionen und kritische Erarbeitung von Lerninhalten. Häufiges Zuspätkommen oder Fernbleiben vom Unterricht sind weitere Symptome für die allgemeine Unlust.“*

Ohne Zweifel ist diese Einschätzung übertrieben, denn andere Schülerberichte dieser Zeit beschrieben eine ganz andere Atmosphäre. Man hört die Verbitterung über das Geschehene aus den geschriebenen Worten. Doch um das Geschehene zu begreifen, muss man



Auf dem vorher verteilten Flugblatt "Requiescat in pace" wurde der symbolische Charakter des Sarges näher erklärt: "Mit unserer Demonstration erweisen wir dem die letzte Ehre, was eigentlich schon lange unter der Erde liegt: dem Mensch-Sein in der Schule."

noch einmal auf den bereits erwähnten Abiturjahrgang 1976 zurückblicken. In diesem Jahrgang gab es einige Schüler, die sich gegenseitig eingestanden, dass sie sich in der Schule verloren vorkamen. Deshalb organisierten sie ab 1975 regelmäßige Treffen, bei denen sogenannte Gesprächsgruppen versuchten, „Verständnis, Offenheit und Vertrauen füreinander zu entwickeln“. Diese

⁷² Vgl. Q29

Abbildung: Schüler tragen den ‚Sarg‘ in das Lehrerzimmer

Gespräche sollten helfen beim „Prozeß der ‚Demaskierung‘“. Damit war gemeint, dass die Menschen in der Schule auch ihre Gefühle zeigen sollten.

Anfang 1976 bildeten sich im Jahrgang zwei ‚Selbsterfahrungsgruppen‘. In diesen Gruppen sollten sich die Schüler untereinander besser kennen lernen. Diese Entwicklungen nannten sie das ‚Auf-ein-ander-zu-gehen‘ und das ‚Mit-ein-ander-umgehen‘. Das Ergebnis dieser Treffen waren Podiumsdiskussionen und das Verteilen von Flugblättern, auf denen die Schüler für eine ‚menschlichere Schule‘ eintraten. Die Forderung lautete, im Mittelpunkt einer ‚menschlichen Schule‘ dürften nur Lehrer und Schüler stehen, nicht aber die Institution Schule selbst.

Als wahrer Meilenstein in der Protestbewegung der Diltheyschule muss die sogenannte ‚Sargaktion‘ am 12.3.1976 gelten. Bei dieser Aktion trugen vier Schüler des Abiturjahrgangs einen schwarzen Sarg vom Oberstufenhof in das Lehrerzimmer. Auf diesen Sarg waren die Schlagwörter ‚Kreativität‘, ‚Gefühle‘, ‚Selbstentfaltung‘ und ‚Mitmenschlichkeit‘ mit weißer Farbe gemalt, womit die Werte, die mit ihnen verbunden waren, symbolisch zu Grabe getragen wurden. Während der Aktion verteilten Schüler ein Flugblatt mit dem Titel ‚Requiescat in pace‘ (deutsch: Ruhe in Frieden). Dieses Flugblatt erläuterte auch das Geschehnis: *„Mit unserer Demonstration erweisen wir dem die letzte Ehre, was eigentlich schon lange unter der Erde liegt: dem Mensch-Sein in der Schule.“*

Dass der Sarg im Lehrerzimmer abgestellt wurde, fanden viele Lehrer äußerst pietätlos. Die Schüler luden sie für den nächsten Tag zu einem Kolloquium ein. Doch nur wenige Lehrer folgten der Einladung. Seiferth schreibt in ihrer Beurteilung über die Ereignisse weiter, dass nur die Lehrer, die mit sich reden ließen, auch wirklich engagiert in ihrem Beruf waren. Doch diese Einschätzung scheint relativ oberflächlich zu sein, denn man muss auch an die Situation der Lehrer denken. Genau zehn Jahre zuvor hatte ein Abiturient gefordert, das Individuum müsse in der Gesellschaft gestärkt werden und schon damals hatten Lehrer Probleme zu folgen. Nun forderten Abiturienten, die Gemeinschaft in der Schule müsse gestärkt werden. Dass an dieser Stelle von Seiten der Lehrerschaft ein gewisses Misstrauen und Verwirrung herrschte, scheint logisch.

Dennoch erkannte Seiferth *„auch die Schwierigkeit der Schüler, ihre Kritik –ohne eine Konfrontation zu provozieren- in konstruktiver Form ausdrücken zu können“*.

Wie ernst dennoch die Aktion genommen wurde, zeigt die Tatsache, dass die Schulleitung einen offenen Brief verfasste. Der ‚Wiesbadener Kurier‘, der bereits zuvor über die Ereignisse an der Schule berichtet hatte, veröffentlichte Auszüge aus dem Brief. Dieser Brief ist eines der einfühlsamsten und wichtigsten Zeugnisse der Diltheyschule aus dieser Zeit. Im wahrsten Sinne des Wortes ein unglaublich ‚offener‘ Brief: *„Auch wir haben Angst – Angst zu versagen vor den vielfältigen Ansprüchen der Gesellschaft. Auch uns droht die Schule ein Bereich zu werden, mit dem wir uns nicht mehr identifizieren können. Und auch wir vermissen den Freiraum, der uns Zeit zum Gedankenaustausch untereinander mit den Schülern gibt.“*

Für die demonstrierenden Abiturienten war das zwar ein richtiges Zeichen, doch weil zu den Gesprächsabenden nur wenige, meist junge Lehrer kamen, sahen sie kein Umdenken bei der Lehrerschaft.

Laut Seiferth fehlte es keinesfalls nur bei den Lehrern an Rückhalt. Vor allem die Schülerschaft sei zu großen Teilen angepasst gewesen und habe die Aktionen der Abiturienten nicht unterstützt. Seiferth urteilte über diese passive Haltung sehr hart. So schreibt sie über die Schüler: *„Einige hatten die Schule schon längst aufgegeben und schielten nur noch mit sehnsüchtigem Blick auf ihr Abitur. Andere waren an die anonyme Schulatmosphäre und ihre eigene unmündige Schülerrolle so gewöhnt, daß sie aus der Erfahrung ‚es ist schon immer so gewesen‘ die Schlußfolgerung: ‚es*

kann auch gar nicht anders sein' zogen. Manchmal wurden auch Einstellungen (...) wie ,das Leben ist hart, folglich kann die Schule als Vorbereitung aufs Leben nicht hart genug sein' oder ,im Beruf geht's auch nicht besser zu' von den Schülern übernommen, ohne daß ihnen dabei bewußt war, welche Konsequenzen eine solche Haltung für die Gestaltung des eigenen Lebens beinhaltet.“

Diese Anschuldigungen scheinen stark überzogen und malen ein allzu schwarzes Bild von der Situation an der Schule. Im Folgenden werden auch noch die vielen Aktivitäten an der Diltheyschule zu dieser Zeit beschrieben werden, an denen man sehen kann, dass die Schulgemeinschaft durchaus auch über den Unterricht hinaus existierte.

Auffällig an diesem Textausschnitt ist zudem die große Ähnlichkeit zu Borsches Rede. Zwar kritisieren beide unterschiedliche Dinge, dennoch weisen beide darauf hin, wie manipulierbar der Schüler ist. Bei Borsche wird der Schüler von der Gesellschaft manipuliert und lässt es mit sich machen.⁷³ Seiferth glaubt, die Schüler werden von den bestehenden Zuständen manipuliert, was dazu führt, dass sie sich nicht wehren, denn sie haben sich daran „gewöhnt“.

Um die Aussagen von Seiferth richtig einzuschätzen, darf man nicht vergessen, dass sie selbst die damalige Situation nur durch ‚Hörensagen‘ beurteilen kann. Zum Zeitpunkt der Ereignisse war sie selbst in der Klasse zwölf und somit nicht direkt am Geschehen beteiligt. Der hier auszugsweise wiedergegebene Text stammt zudem von 1977, er ist also in einem gewissen zeitlichen Abstand von 1 ½ Jahre nach der ‚Sargaktion‘ geschrieben worden.

Im Frühjahr 1976 machte der Abiturjahrgang sein Abitur, weshalb die bis dahin angeschobenen Konzepte für eine menschlichere Schule ins Leere zu laufen drohten. Doch es gab weiterhin einige jüngere Schüler und Lehrer, welche die Ideen der Abiturienten weiterführen wollten. Deshalb bildete sich die ‚Antenne‘, die sich als „Verein zur Förderung der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern“ verstand. Die Ziele des Vereins waren hoch gesteckt. Man wollte in der Nähe der Schule ein altes Haus anmieten, es zu einem Treffpunkt für die gesamte Schulgemeinschaft machen und verschiedene Aktivitäten anbieten. Zu diesen Aktivitäten sollten neben Handwerken, Basteln, Malen und Töpfern auch Spiele und Gespräche gehören. Ein passendes Haus wurde zwar nicht gefunden, doch die Stadt Wiesbaden erklärte sich bereit, dem Verein für monatlich 150 DM eine 100 m² große Wohnung in der Wiesbadener Bleichstraße zur Verfügung zu stellen. Einzige Bedingung war, dass die ‚Antenne‘ ein eingetragener Verein wurde.

Schon zu dieser Zeit zeigten sich die Probleme eines solchen Unternehmens. Viele aktive ‚Antenne‘-Mitglieder hatten die Schule verlassen, und es war schwer, neue Mitglieder anzuwerben. Dazu kam noch, dass der Verein nun in Zugzwang kam, denn die verfügbare Wohnung musste renoviert und möbliert werden.

Das Ergebnis dieser ungelösten Probleme war, dass im Frühjahr 1977 die ‚Antenne‘ kaum eines ihrer Ziele erreicht hatte und sich eher mit sich selbst beschäftigte. Ein weiterer Abiturjahrgang verließ die Schule, und es rückten nur wenige jüngere Oberstufenschüler nach, die sich mit den Zielen des Vereins identifizierten.

Auf die Frage, warum das Interesse bei den jüngeren Schülern an der ‚Antenne‘ abnahm, hatte Seiferth folgende Antwort: „Gerade die neuhinzugekommenen Unterprimaner, die (...) gar nicht so genau wussten, was das Ganze sollte, wollten aber etwas geboten bekommen. Geprägt durch die Konsumorientiertheit unserer Gesellschaft und an einen inhaltlich vorgegebenen, streng durchstrukturierten

⁷³ Vgl. Q20 und die Seiten 12-14

Schulalltag gewöhnt, stellte es für viele eine Überforderung dar, den hier zu Eigeninitiative und Kreativität zur Verfügung stehenden Raum zu nutzen.“

Diese Einschätzung ist wenig differenziert. Seiferth selber muss sehr frustriert gewesen sein, denn sie selbst gehörte zu den Abiturienten, die 1977 die Schule verließen. In ihrem Text zeigt sie wenig Selbstkritik. In der Zeit, in der sie für die ‚Antenne‘ aktiv war, kamen sie und ihr Jahrgang nur wenig voran mit dem Umbau der Wohnung. Das war die Hauptursache, weshalb nur wenige Schüler Interesse für den Verein hegten. Seiferth jedoch übersieht diesen Aspekt und macht stattdessen Schlagwörter wie ‚Konsum‘, ‚durchstrukturierter Schulalltag‘ oder ‚fehlende Kreativität‘ für den Misserfolg verantwortlich.

Nachdem der Verein sich mit der Praxis so schwer getan hatte, verlegte man den Schwerpunkt wieder auf die Theorie. In weiteren Gesprächen wollte man die Situation der Schule analysieren.

Gleichzeitig plante man, in den Schulpausen kleine Sketche und Theaterstücke zur Unterhaltung der Schülerschaft aufzuführen. Außerdem konnte in der vereinseigenen Wohnung nun dank Töpferscheibe getöpft werden.

Diese Versuche den Verein wieder attraktiver zu machen, waren vergebens. Anfang des Schuljahrs 1977/78 machte die Stadt dem Verein klar, er müsse die neu festgelegte, deutlich gestiegene Miete zahlen oder gegebenenfalls die Wohnung räumen. Die ‚Antenne‘ löste sich schließlich auf, denn die Miete konnte unmöglich aufgebracht werden.

Vom heutigen Standpunkt aus lässt sich nur vermuten, wie sich die ‚Antenne‘ weiterentwickelt hätte, wenn die Stadt nicht die Miete erhöht hätte. Vielleicht hätte der Verein auch so keine Zukunftsperspektiven gehabt, schließlich gab es im Vorfeld schon genug Probleme. Trotzdem kann eine Schule wirklich stolz sein, einen solchen von der Schülerschaft getragenen Verein gehabt zu haben. Denn ohne Zweifel war die ‚Antenne‘ für einige Schüler eine Möglichkeit, ihre Probleme im Schulalltag zu vergessen. Zudem sollte man nicht vergessen, dass auch Lehrer den Verein stützten und in der ‚Antenne‘ somit Vertreter verschiedener Generationen an einem Ziel arbeiteten.

Das Ende des Vereins muss für die Aktiven besonders schmerzlich gewesen sein. Seiferth meinte sogar, mit dem Ende dieser Gemeinschaft stünde die Schule wieder ganz am Anfang, denn am ‚Resquiescat in pace‘ habe sich nichts geändert. Wie pessimistisch sie 1977 in die Zukunft blickte, beweist das Ende ihres Aufsatzes ‚Résumé 77‘: *„Was aber wird aus einer Gesellschaft, in deren Schulen eine passive, ziellose Jugend heranwächst, die statt menschlichen Werten Konsum und Karrieredenken kennengelernt hat, eine Jugend, die letztlich ihre Mitarbeit an der Gestaltung der Gesellschaft verweigert?“*⁷⁴

Keinesfalls alle Schüler hatten damals das Gefühl, eine Schule zu besuchen, die sich nur aus egozentrisch denkenden Personen zusammensetzte. So empfand Koreng die Zeit als sehr angenehm. *„Es war eine sehr fruchtbare Zeit der geistigen Auseinandersetzung, das ist mir immer im Gedächtnis geblieben. Man zog sich nicht auf individuelle Lebensgestaltung zurück, Bedürfnisbefriedigung individueller Art oder Konsum oder so etwas, wir wollten auch zusammen immer diskutieren.“*⁷⁵

Mit diesen Worten widerspricht Koreng in wesentlichen Punkten den Einschätzungen der ‚Antenne‘. Koreng war nur bis 1973 Schüler der Diltheyschule und daher lassen sich seine Aussagen nicht direkt auf die Zeit der ‚Antenne‘ beziehen. Doch man kann

⁷⁴ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt (Seiferth, ‚Sargaktion‘, ‚Antenne‘) Q1, Q2, Q4, Q5, Q8, Q11, Q29 und Q73

⁷⁵ Vgl. Q8

davon ausgehen, dass sich die Situation der Schule nicht innerhalb von zwei Jahren so dramatisch verschlechterte, wie Seiferth schreibt.⁷⁶

Wahrscheinlich kann keine der beiden Meinungen als die richtige gelten, sondern stattdessen zeugen diese unterschiedlichen Ansichten von der Heterogenität einer Schülerschaft.

Die HA-BE: Lehrer und Schüler helfen Schülern

Neben der ‚Antenne‘ gab es noch weitere Arbeitsgemeinschaften, die wohl auch Ausdruck eines neuen Gemeinschaftsgefühls an der Diltheyschule waren. Als ein besonders interessantes Beispiel kann die Hausaufgabenbetreuung (HA-BE) gelten, denn sie zeigt, wie erfolgreich die eigenverantwortlich handelnden Schüler waren. Zwar gab es schon in den 1960er Jahren eine ‚Nachhilfe-AG‘, doch erst seit 1975 boten einige Schüler in Zusammenarbeit mit der Schülerschaft die Betreuung für die Klassen 5 bis 10 an. Alle Schüler, die ihre Hausaufgaben oft nicht vollständig oder richtig machten, konnten sich montags bis freitags jeweils zwei Stunden von Oberstufenschülern betreuen lassen. Die betreuenden Schüler übernahmen die Aufgaben aus Überzeugung für die gute Sache, denn für ihre Arbeit bekamen sie nur eine geringe Aufwandsentschädigung.

Im ersten Halbjahr meldeten sich 68 Schüler bei der HA-BE an, ein großer Erfolg für die Organisatoren. In der Festschrift von 1977 merkt der Lehrer Peter-Michael Walz hierzu an: *„Insofern war ein großer Schritt in Hinsicht auf die Verwirklichung des Grundgedankens der HA-BE getan: Schüler helfen Schülern.“*

Die Folge der hohen Anmeldungsanzahl war ein sehr positiver Zeitungsartikel, der die Tätigkeit der Oberstufenschüler würdigte. Dem Bericht, der am 22.01.1976 im Wiesbadener Kurier erschien, folgte ein Appell, in dem gefordert wurde, dass das Kultusministerium die HA-BE finanziell unterstützen solle.

Leider gab es schon bald Probleme mit der Disziplin. Einige Schüler störten regelmäßig die HA-BE, was dazu führte, dass sie nicht länger *„ein Ort der Ruhe, Konzentration und zielbewusster, gemeinsamer Arbeit“* war, wie ursprünglich angedacht. Die entsprechenden Schüler wurden ermahnt und schließlich teilweise von der HA-BE ausgeschlossen.

Diese Entwicklung zeigte ihre Wirkung auch in den Anmeldezahlen, die sich halbierten. Im zweiten Halbjahr 1977 meldeten sich sogar nur noch vier Schüler an. Die HA-BE hatte ihren Tiefpunkt erreicht. In dieser Situation wurde verständlicherweise auch überlegt, das Projekt ganz aufzugeben. Doch Walz erklärt, weshalb die Initiatoren weitermachten: *„Da wir die Sache trotz aller Schwierigkeiten nicht ganz verloren geben, können wir nur hoffen, daß sich zu unserem geplanten Neubeginn im Februar 1978 eine Gruppe zusammenfindet, die nicht wieder den Worten Ovids Geltung verschafft: ‚video meliora proboque, deteriora sequor – Ich sehe das Bessere und heiße es gut: dem Schlechteren folge ich‘. Die HA-BE `78 wird zunächst nur für Schüler der Klasse 5-7 sowie ‚bewährte‘ Teilnehmer aus den vorigen Jahren angeboten werden, um so dem zweiten Anlauf einen überschaubaren Rahmen zu geben.“*

Die Vernunft, die aus diesen Worten spricht, zeigte Erfolg, denn mit dem Neubeginn meldeten sich immerhin wieder 27 Schüler an.⁷⁷

⁷⁶ Vgl. Q8

⁷⁷ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q29 und Q79

Gemeinschaft wohin man sieht? – Feste und Debattierclubs werden initiiert

Die Hausaufgabenbetreuung war nur eines der neuen Projekte, die von der Schülvvertretung mitinitiiert wurden und dafür sorgten, dass sich die Schule nicht nur ein Ort des Lernens, sondern auch des Lebens war. Die Arbeit der SV hatte sich generell gewandelt. Ende der 1960er Jahre war das Hauptziel der Schulsprecher und ihrer Mitarbeiter oft die Konfrontation mit der Schulleitung und sie vertraten meist radikale Thesen.

Die 1970er Jahre sind hingegen eher von Zusammenarbeit und praktischer Umsetzung einzelner Aktionen gekennzeichnet. 1972 beispielsweise organisierte der damalige Schulsprecher Viktor Karnosky ein großes Faschingsfest für Schüler und Lehrer. Die Begründung für die Einrichtung einer solchen Veranstaltung war, dass es so für die Schüler *„die Möglichkeit gibt, den Lehrern einmal in einem anderen Rahmen zu begegnen, als das sonst üblich ist“*.⁷⁸

Den Faschingsball hatte es zuvor bis Mitte der 1960er Jahre gegeben. Er war von Bruckmann eingeführt worden und war das Ereignis für Schüler und Lehrer im laufenden Schuljahr. Interessant ist, dass einer von Karnoskys Vorgängern diesen Ball abschaffte. Man wollte damals das Fest nicht mehr, denn das Ziel war, die Gemeinschaft der Schule auf ein Minimum zu reduzieren. Insofern kann die Arbeit von Karnosky oder auch der ‚Antenne‘ als eine Art Gegenbewegung verstanden werden.

Koreng erinnert sich, dass der Begriff ‚Gemeinschaft‘ im Zusammenhang mit der Schule bis Anfang der 1970er Jahre verpönt war. Allerdings betont er, dass deshalb oft zu schnell geschlussfolgert wurde, diese Generation hätte aus Individualisten bestanden. Das Gegenteil sei der Fall gewesen. Man habe sich damals nachmittags zusammen mit Studenten getroffen und über Politik und Philosophie diskutiert. Doch man habe bewusst vermieden, sich in der Schule zu treffen. Gemeinschaft sei, so Koreng, sehr wichtig gewesen, nur eben nicht in der Schule. *„Wenn Gemeinschaft, dann außerhalb der Schule.“*⁷⁹

Bei der Erinnerung an einen von ihm mitinitiierten außerschulischen Debattierclub gerät Koreng auch heute noch ins Schwärmen: *„Wir wollten nicht in der Schule debattieren. (...) Wir haben uns dann getroffen, weil wir einfach Lust am Philosophieren und an der politischen Theoriebildung hatten. Das heißt, wir haben Texte von Hegel gelesen, von Marx, Engels. (...) Das alles hat uns interessiert.“*

Diese Diskussionen hätten die Schüler nicht nur untereinander geführt, so Koreng, sondern auch mit Lehrern. Denn die Lehrer seien sehr gebildet gewesen und so interessierte man sich für deren Meinung. Insofern sei das Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern gar nicht so schlecht gewesen. Man habe stattdessen auch zusammengearbeitet.

Koreng erinnert sich noch an seinen damaligen Latein- und Griechischlehrer Lohse, der zu den besonders ‚Konservativen‘ gezählt wurde. Der habe damals seine Schüler, unter ihnen auch Koreng, eingeladen, ihn in seiner Gartenlaube in Rambach bei Wiesbaden zu besuchen und dort Platontexte im Original zu lesen. Das sei unglaublich spannend gewesen. *„Da geht es immer ums Seiende und ums Eine und ums Viele und so weiter, also hoch abstrakt. Und das hat uns natürlich genauso Spaß gemacht. Das heißt also, es gab viele Leute in der Oberstufe, die aufgeschlossen waren für alles Mögliche, was mit Diskussion philosophisch politischer Art zu tun hatte.“*

⁷⁸ Vgl. Q43

⁷⁹ Vgl. Q8

Die Lehrer und ihr Wissen wurden also keineswegs nur als ‚lästig‘ empfunden, sondern oftmals auch als Bereicherung, um den eigenen Horizont zu erweitern.⁸⁰

Häufig wurde in diesem Zusammenhang von Zeitzeugen geäußert, dass die Generationen, die bis Mitte der 1960er Jahre die Diltheyschule besuchten, ein stärkeres Gemeinschaftsgefühl hatten. Doch das ist wohl größtenteils eine Fehleinschätzung, denn auch 1962 musste der damalige Schulsprecher Thomas Krämer-Badoni berichten: *„Der Gemeinschaftsgeist unserer Schüler und vor allem der gute Wille zur Mitarbeit lässt noch viel zu wünschen übrig. Mit allen möglichen Mitteln müssen wir das Zusammengehörigkeitsgefühl fördern. Der Schüler muss von den ersten Klassen an verstehen, dass er nicht alleine auf der Welt ist und in der Gemeinschaft Erfolg beschieden sein kann. Wir werden uns also bemühen, diesem Ziel durch die Bildung von Gemeinschaftsarbeiten und durch eine breite Aufgabenstreuung näher zu kommen.“*⁸¹

„Spießig, altmodisch und albern“? – Ein Ball setzt Zeichen

Neben dem Faschingsfest gab es ab 1972 wieder den Diltheyball, der ebenfalls am Ende der 1960er Jahre abgeschafft worden war. Die Schulleitung und die Schülervvertretung waren die treibenden Kräfte für diese Entwicklung. Mit dem Ball sollte sich die Schülerschaft, aber auch das Kollegium endlich wieder als Gemeinschaft verstehen. Der Ball hatte Symbolkraft für eine neue Generation, die wieder bereit war, sich und ihr Umfeld mit einer solchen Veranstaltung zu feiern. Roeske und Berg erinnern sich daran, dass die 1200 Karten für den ersten Ball, der wie die folgenden im großen Saal des Wiesbadener Kurhauses stattfand, zwar verkauft wurden, aber anfangs nur sehr schwer an den Mann zu bringen gewesen seien. Schon vor dem Ball herrschte große Skepsis. Viele Schüler, Lehrer und Eltern zweifelten an dem Erfolg des Konzepts. Der Grund dafür muss wohl in den Jahren zuvor gesucht worden, denn die große Zahl der Konflikte hatte zu großem Misstrauen auf allen Seiten geführt.

Der erste Ball wurde dennoch als ein großer Erfolg angesehen. Allerdings gab es einen Zwischenfall. Einige Oberstufenschüler waren mit gammeliger Kleidung und Schlapphüten auf der Empore des Saals erschienen, um gegen die festliche Atmosphäre des Balls zu protestieren. Doch die Ballgäste ließen sich nicht stören und ignorierten die Provokateure.

Die Folge war ein symbolischer Triumph der Ballorganisatoren, denn kurze Zeit später kamen die Schüler, die zuvor provozieren wollten, mit Anzug und Krawatte zum Ball und feierten mit.

In den nächsten Jahren entwickelte sich der Ball zu einer Erfolgsgeschichte. Das Programm des Balls wurde von den Klassen geplant. Jede Klasse war für einen Programmpunkt am Ballabend verantwortlich. Die Nachfrage für die Ballkarten war enorm, so dass bestimmte Kartenkontingente schon im Voraus für Reservierungen freigegeben wurden. Mit dem Kartenverkauf und der am Ballabend stattfindenden Tombola machte die Schule jährlich mehrere tausend DM Gewinn, der für andere Schulaktivitäten verwendet wurde. Roeske weiß noch genau, wie die Stimmung in der Schule vor dem Ball stieg. In den langen Gängen des Schulgebäudes probten die Schüler ab Anfang Dezember die ‚Française‘, die am Ballabend getanzt wurde. Dennoch gab es im Kollegium laut Roeske auch weiterhin noch Stimmen, die den Ball als *„spießig, altmodisch und albern“* ablehnten. Diese Auffassung vertraten vor

⁸⁰ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q8

⁸¹ Vgl. Q107

allem jüngere Lehrer. Doch der Dilttheyball war vor allem ein Zeichen der Kooperation zwischen Schülern und Lehrern.⁸²

Nachdem beim Dilttheyball die Zusammenarbeit so gut funktioniert hatte, arbeiteten Schulleitung und Schülervvertretung häufiger zusammen. Es wurde ein sogenannter ‚Filmclub-Diltthey‘ eingerichtet, der regelmäßig für einen geringen Eintrittspreis mit großem Erfolg Filmabende anbot.⁸³

Mitte der 1970er half zudem die Schulleitung der SV, eine Finanzierungsmöglichkeit für die Studienfahrten in der Klasse 11 zu finden. Man schloss einen Vertrag mit der Firma ‚Schwälbchen‘ ab, die jeden Tag für den Einkaufspreis mehrere Liter Milch an die Dilttheyschule lieferte. Diese Milch konnten dann die Elftklässler in den Pausen an ihre Mitschüler mit Gewinn verkaufen.⁸⁴

...und das Abiturzeugnis holt man im Sekretariat ab oder zieht sich aus!

An anderer Stelle fand sich jedoch keine Lösung. Wie bereits erwähnt, gab es seit Ende der 1960er Jahre keine Abiturfeiern mehr. Stattdessen holten sich die Schüler ihre Zeugnisse im Sekretariat ab. Roeske erinnert sich, dass damals weder die Schüler noch die Lehrer an einer solchen Veranstaltung Interesse gehabt hätten. Das habe er immer sehr schade gefunden.⁸⁵

Im Bezug auf die Abiturfeiern habe es aber auch Ausnahmen gegeben. Er erinnert sich, dass Mitte der 1970er Jahre einige Schüler eines Abiturjahrgangs eine Abschlussfeier bei der Schulleitung anmeldeten. Den Schülern wurden einige Räume im Neubau trakt der Schule zur Verfügung gestellt.

Zu dieser Feier wurden alle Eltern und Lehrer eingeladen. Zwar kamen viele Eltern, doch die meisten Lehrer waren -zu Recht- misstrauisch, denn sie wussten ja, wie eine solche Feier verlaufen konnte. Auch die Schulleitung blieb der Veranstaltung fern. Als Grund, weshalb er nicht kam, gibt Roeske an: „*Ich hab`s geahnt.*“⁸⁶

Damit bezieht er sich darauf, was später bei der Abiturfeier vorgefallen ist. Berg, der auch misstrauisch geworden war, beobachtete die Geschehnisse vorsichtshalber aus einem Fenster im Lehrerzimmer. Alle Eltern hätten sich fein gemacht in der Erwartung einer klassischen Feier und seien nach und nach in die Schule gekommen. Schließlich habe er sich gegen die Abiturfeier entschieden und sei nach Hause gefahren.

Was bei der Feier geschehen war, habe man erst Tage später von den Lehrern und Eltern erfahren, die in der Schule geblieben seien.

Die Schüler, alle in Alltagskleidung, hatten in den Räumen lange Bierzeltbänke und -tische aufgebaut. Zu trinken gab es Bier aus dem Fass.

Diese Umstände könnte man noch als eine typisch jugendliche Feier verstehen, obwohl die meisten Eltern schon deshalb entsetzt gewesen sein müssen. Doch der Höhepunkt kam noch: Die Abiturienten teilten unbedruckte Flugblätter aus und fingen an sich auszuziehen. Nur mit Mühe und Not schafften es einige Eltern, ihre Kinder daran zu hindern, sich ganz auszuziehen. Dieser Programmpunkt der Feier sollte wohl eine Art ‚Happening‘ sein, denn solche Aktionen kennt man sonst meist nur von der Kunstrichtung ‚Fluxus‘. Der Skandal war perfekt und die der Feier ferngebliebenen Lehrer fühlten sich in ihrem Misstrauen bestärkt.

⁸² Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1, Q9, Q11 und Q17

⁸³ Vgl. Q43

⁸⁴ Vgl. Q1 und Q11

⁸⁵ Vgl. Q11

⁸⁶ Vgl. Q11

Zur etwa gleichen Zeit gab es Abiturfeiern, die als Gegenpol zu der eben beschriebenen verstanden werden können. Roeske erinnert sich, dass ihn einige Male Eltern einluden, im privaten Rahmen bestimmten Schülern ihre Abiturzeugnisse zu überreichen. Diese Art von Feiern habe meist im festlichen Rahmen in einem großzügigen Privathaus stattgefunden. Diesen Einladungen sei er immer gerne gefolgt. Insofern wurde die Tradition der klassischen Abiturfeier im kleinen Rahmen gewahrt.⁸⁷

Arbeitsgemeinschaften und Theaterstücke zur Verständigung zwischen ‚Jung‘ und ‚Alt‘

Dass es an der Schule nicht nur protestierende und frustrierte Schüler gab, geht beispielsweise auch aus der Fülle von Veranstaltungen hervor, die von Schülern, oft in Zusammenarbeit mit Lehrern, gestaltet wurden und der Schule ein neues Profil gaben. Auffällig ist hierbei die Verschiebung von sportlichen zu musisch-künstlerischen Aktivitäten. Während der Dilthey-Sportlehrer Georg Purper 1977 klagt, im Schuljahr 1977/78 gebe es für das Fach Sport „*keine einzige AG mehr*“, findet man zu diesem Zeitpunkt aber eine Menge Angebote für Orchester, Theatergruppen und Ausstellungen.⁸⁸

Die Schule machte extra eine Umfrage, um herauszufinden, wie viele Schüler ein oder mehrere Instrumente spielten. Mit den Umfrageergebnissen wurden mehrere, wenn zum Teil auch noch nicht voll besetzte Musikgruppen gebildet, unter anderem ein Blockflötenspielerkreis, ein Orchester und mehrere Kammermusikgruppen. Diese Gruppen traten immer häufiger im Wiesbadener Stadtgebiet bei Veranstaltungen auf.

Ab 1971 wurden mehrere Theaterstücke von Diltheyschülern unter Aufsicht von Lehrern einstudiert und aufgeführt, zum Teil sogar selbst geschrieben. Die Titel der Stücke, die in der Aula der Leibnizschule aufgeführt wurden, waren ‚Viel Lärmes um Hermes‘, ‚Arion Superstar‘, ‚Antigone‘, ‚Scherz, Satire, Ironie und tiefere Bedeutung‘ und ‚Ein Inspektor kommt‘.

Wie sehr die Inszenierungen auch vom Zeitgeist geprägt waren, wurde 1977 von Berthold Daut, einem Lehrer der Diltheyschule, verdeutlicht. Er schreibt interessanterweise zur Arbeit am Stück ‚Scherz, Satire, Ironie und tiefere Bedeutung‘: *„Die meisten (Titel und Namen im Originaltext; Anm. des Verf.) fielen dem Bleistift zum Opfer, oder es wurden Anmerkungen eingesetzt über Bildzeitung und Blechtrommel, die den Zuschauer nachher wenigstens ein Lächeln entlockten. Der Teufel (...) war ja leichter mit dem ‚Playboy‘ anzulocken als mit einem Roman der Luise Brachmann, an dem sich vielleicht sein Großvater ergötzt hatte.“*

Man hatte also das Textbuch modernisiert; statt eines Romans lockte nun der ‚Playboy‘. Das zeigt auch, dass von Seiten der Lehrerschaft eine weitaus



⁸⁷ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q1 und Q11

⁸⁸ Vgl. Q29 und Q66

Abbildung: Die Theatergruppen bei den Proben

größere Offenheit und Flexibilität als in den 1960er Jahren herrschte. Damals hätte man sich sicher nur schwer einen ‚Playboy‘ in einem Theaterstück vorstellen können.⁸⁹

Eine besondere Attraktion der Diltheyschule war seit 1976 ein mit vielen Spenden angeschaffter ‚technisch-wissenschaftlicher Computer Olivetti P6060‘. Viele Schüler nahmen an Programmierkursen teil, denn ein Computer in einer Schule war zur damaligen Zeit etwas Besonderes. So verwundert es auch nicht, dass die Schüler und der Schulleiter im ‚Wiesbadener Kurier‘ die neue Anschaffung stolz präsentierten.

1978 bildete sich kurz vor der Landtagswahl eine ‚Arbeitsgemeinschaft Wahlabend‘, über die die ‚Wiesbadener Volksbank‘ als Sponsor in ihrem Jahresbericht 1978 berichtet: *„Den ersten ‚Großeinsatz‘ hatte er (der Computer; Anm. des Verf.) und seine Programmierer bei der Landtagswahl 1978, als die Schüler im Rahmen einer Wahlparty eine gelungene Prognose erarbeiteten.“*

Die Gruppe aus Schülern machte noch am Wahlabend Hochrechnungen und beschäftigte sich mit den anderen Zahlen und Daten zur Wahl.

Diese Vielzahl an Aktivitäten zeigt vor allem, dass die Schüler sich wieder mehr mit der Schule identifizierten. Denn warum sollte man freiwillig in einem Arbeitskreis der Schule tätig sein, wenn man nicht auch am Schulleben interessiert ist. Konzerte der Musikgruppen müssen auch den Stolz der Musiker auf ihre Schule erhöht haben. Deshalb begriffen die Schüler und Lehrer die Diltheyschule wieder zunehmend als ‚ihre‘ Schule.



Eine die 1980er Jahre prägende Entwicklung.

Daut schrieb zu den Folgen der gemeinsamen Arbeit an einem Theaterstück: *„Es gab zwar kein ‚ausverkauftes Haus‘ (...), aber Erfolg und Zufriedenheit verteilten sich auf Kenner und Könner. (...) In der Gruppe sind damals Freundschaften gewachsen, die auch über die Schule hinaus noch Bestand haben.“*⁹⁰

Ohne Zweifel sorgte auch genau diese gute Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern bei Projekten und Arbeitsgemeinschaften für das neue, positive Schulklima, was die Jahre davor so unter den Generationskonflikten gelitten hatte.

⁸⁹ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q18, Q26 und Q29

⁹⁰ Vgl. sämtliche Informationen zu diesem Abschnitt Q26, Q29, Q67 und Q81
Abbildung: Schüler arbeiten im Beisein von Herrn Roeske (3. von rechts) am Computer

Noch eine Reform, noch ein Modell: Hilft das ‚KMK-Modell‘ Schülern und Lehrern?

Neben den Rahmenrichtlinien und der neuen Stundentafel gab es während der 1970er Jahre in Hessen noch ein weiteres großes Reformprojekt: die Oberstufenreform. Zwar gab es, wie bereits erwähnt, schon vereinzelt Oberstufenmodelle, doch das Ziel war, ein Oberstufenmodell für ganz Deutschland zu finden. Das schließlich verabschiedete Modell hatte auch Auswirkungen auf den Schulalltag.

Das Ergebnis war das sogenannte ‚KMK-Modell‘ für die Oberstufe, das im Schuljahr 1976/77 bundesweit verbindlich eingeführt wurde. Die Schulleitung hatte anfangs große Bedenken gegenüber dem neuen Modell, gerade weil sich das ‚Dilthey-Oberstufenmodell‘ in wesentlichen Punkten bewährt hatte. Es gab beim direkten Vergleich von beiden Modellen einige Unterschiede. Die zwei wichtigsten Veränderungen, die das ‚KMK-Modell‘ mit sich brachte, waren die Auflösung des Klassenverbandes bereits in der Jahrgangsstufe 11 und eine größere Wahlfreiheit im Bezug auf die Abitur-Prüfungsfächer. So war es möglich, zum Beispiel auch Chemie, Biologie oder Religionslehre als Leistungskurse zu wählen. Man wollte mit dieser größeren Auswahl den Schülern helfen, ihre individuellen Stärken ins Abitur mit einzubringen. Doch es sollte sich zeigen, dass der wegen dieser Neuerung auch weniger kompakte Stundenplan zu Konflikten führte.

Roeske empfand gleich mehrere Punkte als Nachteil dieses Modells. Zum einen war es für eine relativ kleine Oberstufe wie die der Diltheyschule sehr schwer, viele verschiedene Kurse anzubieten, denn Kurse mussten von mindestens zwölf Schülern gewählt werden, um genehmigt zu werden.

Als weitaus schwerwiegenderes Problem erschien ihm, dass durch die neue Wahlfreiheit bestimmte Fächer besonders stark und andere kaum gewählt wurden. Englisch und Biologie waren besonders beliebte Fächer, wohingegen es immer Probleme gab, genug Schüler für einen Chemie-, Physik- oder Griechischkurs zu finden. Für Manfred Alles war daher 1977 auch *„fraglich (...), ob ein Leistungskurs Chemie zustande kommen wird“*, denn *„besonders der numerus clausus“* habe in den vergangenen Jahren dazu *„geführt, die scheinbar weniger exakte Biologie gegenüber Physik und Chemie als Leistungsfach zu bevorzugen. (...) Die Fehleinschätzung ist m.E. (meines Erachtens; Anm. des Verf.) eine Folge der Stundentafeln und Fachdidaktiken in Unter- und Mittelstufe.“*

Zu der Frage, ob die Auflösung des Klassenverbands sinnvoll sei, gab es durchaus unterschiedliche Meinungen. Roeske kritisierte an dieser Neuerung: *„Die Schüler verloren die in diesem Alter noch für viele notwendige Geborgenheit, die die feste Gruppe und der Bezug zu einem Klassenlehrer vermittelt.“*

Der damalige Oberstufenschüler Christoph Hinkel empfand aber gerade das Kurssystem als sehr angenehm. Er schreibt im Jahrbuch 1977: *„Außerdem hat dies System uns Schüler näher gebracht, da man jetzt in den verschiedenen Kursen mit fast allen Schülern einmal beisammen ist. Für mich ein entscheidender Vorteil dieses Modells.“*

Solche Argumente akzeptierte Roeske, doch er meinte dazu: *„Die demgegenüber behaupteten Vorteile (...) sind sicher vorhanden, wiegen aber den Nachteil nicht auf.“* Im ersten Schuljahr, in dem das ‚KMK-Modell‘ umgesetzt wurde, gab es noch einige Schwierigkeiten mit der Organisation des Ganzen an der Diltheyschule. Die Schüler mussten zweimal ihre Kurse wählen, denn bei der ersten Wahl hatte es Kursüberschneidungen gegeben, weshalb die totale Wahlfreiheit eingeschränkt gewesen wäre. Nach der zweiten Wahl waren zwar alle Wahlwünsche umgesetzt

worden, doch nun hatten die betroffenen Oberstufenschüler sehr viele Freistunden. Für Hinkel waren die vielen Freistunden der größte Nachteil des neuen Modells. *„Für die meisten Schüler lohnt es sich ja nicht, in den vereinzelten Freistunden am Morgen extra einen langen Heimweg anzutreten. Also ist man darauf angewiesen, in der Schule zu bleiben. Diese bietet uns aber leider keine Aufenthaltsmöglichkeiten an, ein Kommunikationszentrum soll erst zu Beginn des neuen Schuljahres bezugsfertig sein.“*

Die Oberstufenreform war die letzte große und das Schulleben stark verändernde Reform auf Jahre. Sie markiert einen Wendepunkt in der Schulpolitik. Nach einem Jahrzehnt der Reformen, Erneuerungen und allgemeinen Veränderungen wird der Tradition und dem Bewahren wieder ein größerer Stellenwert eingeräumt. Erst die Förderstufe in den 1980er Jahren sollte noch einmal für Konflikte sorgen.⁹¹

Ein Buch reflektiert: *„Manches Aufbegehren kann in sinnvolle Aktivität umgesetzt werden!“*

Im Jahr 1977 erscheint eine Festschrift mit dem Titel: ‚Diltheyschule Wiesbaden 1969-1977‘.⁹² Acht Jahre lang hatte die Schule keine Jahrbücher mehr herausgegeben, und somit musste das neue Buch den Erwartungen gerecht werden, ganze acht Jahre der Schulgeschichte zu reflektieren. Schon vorweg kann gesagt werden, dass diese Festschrift den meisten Ansprüchen genügte. In einem allgemeinen Kraftakt war es der Schule gelungen, ein 344 Seiten starkes Buch herauszugeben. Weil jedoch weniger Exemplare verkauft wurden als erhofft, mussten die Gewinne vom Diltheyball die Finanzlücke schließen.⁹³

Das Buch gibt eine gute Übersicht über das Leben an der Diltheyschule der 1970er Jahre. Doch von größerer Bedeutung ist, dass die Schrift ein erster Versuch zur Deutung und Bewertung der Entwicklungen in den 1970er Jahren ist. Insofern ist es wichtig für die Reflektionsgeschichte. Denn obwohl die Autoren im Buch schon in einem gewissen zeitlichen Abstand über das Geschehene schreiben, merkt man den Texten dennoch an, dass der Abstand zu gering war, um eine abschließende Einordnung vorzunehmen.

Die Stärke des Buchs lag darin, dass es zu heftig diskutierten Themen immer mindestens zwei gegensätzliche Meinungen zu Wort kommen ließ. So prallen bei Themen wie den Rahmenrichtlinien, der Oberstufenreform oder der neuen Fachdidaktik häufig die Meinungen von Schülern, Eltern und Lehrer aufeinander oder ergänzen sich. Somit bekommt der Leser die Gelegenheit, sich selber ein Bild zu machen. Oft werden auch unterschiedliche Positionen im Kollegium deutlich, und es wurde auch nicht verschwiegen, dass an der einen oder anderen Stelle Differenzen unüberbrückbar blieben.

Der damalige Schulsprecher Claus Gruner verdeutlicht in einem Artikel, wie sehr sich das Wirken der SV in den vergangenen Jahren gewandelt habe. Zwar sei *„allmählich eine Abkehr vom allgemein-politischen Mandat der SV und eine Hinwendung zur wirksamen Arbeit von Schülern für Schüler“* zu bemerken, doch mit diesem Wandel sei auch verbunden, dass das Interesse der Schüler für die Schulpolitik stark nachlasse. *„Gerade in den letzten Jahren hat das Interesse immer mehr abgenommen. So hat sich die Zahl der Kandidaten für das Schulsprecher bzw. SI- bzw. SII-Sprecheramt kontinuierlich verringert.“*⁹⁴

⁹¹ Vgl. sämtliche Zitate und Informationen zu diesem Absatz Q11, Q13, Q47 und Q70

⁹² Vgl. Q29

⁹³ Vgl. Q1 und Q11

⁹⁴ Vgl. Q43

Interessant ist, dass Gruner darin eine „*Hinwendung zur wirksamen Arbeit*“ sieht. Mit dieser Formulierung wird nämlich auch deutlich, dass er der Meinung war, dass die politisierten Schülervertretungen keine „*wirksame Arbeit*“ verrichtet haben.

Mit dem Vorwort zu dem Buch versucht Roeske die vergangenen Jahre noch einmal einzuordnen und läutet gleichzeitig in vielerlei Hinsicht schon eine neue Epoche ein und weist über die folgenden Jahre hinaus. Ausschnitte aus dem Vorwort sollen deshalb an dieser Stelle auch als Abschluss für das Kapitel über die 1970er Jahre dienen: „*Herbert Marcuse fordert in seinem Buch ‚Der eindimensionale Mensch‘ (...) die ‚absolute Weigerung‘ und proklamiert das Recht ‚der unterdrückten und überwältigten Minderheiten‘ auf Gewaltanwendung. Studenten haben begonnen, die Gedanken in die Realität umzusetzen. Wie wirkt sich das auf die Schule aus? Die Schule polarisiert sich: Da gibt es Eltern und Lehrer, die das Recht ganz auf der Seite der ‚revolutionären‘ Jugend sehen und sich zu ihren Wortführern machen, jene, die differenziert berechnete Kritik an Missständen unterscheiden wollen von unberechtigten Forderungen und die, am heftigsten von der Jugend abgelehnt, am schnellsten resignieren, und schließlich die Gruppe derer, die den Anfängen wehren zu müssen glauben. Die Schüler selbst unterdrücken in der Schülerschaft jeden Versuch der Opposition oder auch nur Neutralität.*“⁹⁵

Ohne Zweifel beschrieb Roeske die Situation überspitzt und es wird deutlich, dass er die an zweiter Stelle genannte Gruppe der Lehrerschaft favorisierte und sich selber wohl auch zu ihr zählte. Dennoch zog er ein positives Fazit: „*In der Diltheyschule kann manches Aufbegehren umgesetzt werden in sinnvolle Aktivität.*“⁹⁶

Er schließt mit einer zum Nachdenken anstiftenden Frage, die, wie sich zeigen sollte, von den meisten schon bald mit einem ‚Ja‘ beantwortet wurde.

„*Ob es nicht vielleicht an der Zeit ist, nachdem zehn Jahre lang nur von Veränderung, Abschaffung, Wandel die Rede war, auch der Bewahrung wieder einmal mehr das Wort zu reden?*“⁹⁷

⁹⁵ Vgl. Q29 und Q68

⁹⁶ Vgl. Q68

⁹⁷ Vgl. Q68

Reflektion, Reaktion, Reparation – In den 1980er Jahren alles ‚zurück‘?

Ruhigere Zeiten

Die Situation an der Diltheyschule entspannte sich in den 1980er Jahren spürbar. Statt durch übereilte Reformen und kompromisslose Provokation war diese Zeit durch eine allmähliche Rückbesinnung auf Werte, die in den 1960er Jahren verloren gegangen waren und eine Wahrung der Tradition geprägt. Dabei waren vor allem im Umgang zwischen den Generationen Veränderungen bemerkbar. Während Lehrer und Schüler zuvor auch oft Konflikte austrugen, arbeitete man in den 1980er Jahren meistens zusammen.

In der höchsten Gefahr kämpfen die Vertreter verschiedener Generationen Seite an Seite – Die Förderstufe droht

Dass sich die einzelnen Interessengruppen in der Diltheyschule in dieser Zeit wieder näher kamen, lag nichts zuletzt an einer Reform, die ihre Ursprünge in den 1970er Jahren hatte. Das mag paradox klingen, denn wir wissen ja, dass Reformen beinahe immer unterschiedlich von Lehrern, Schülern und Eltern aufgenommen wurden. Doch die geplante Reform bedrohte die Existenz des Gymnasiums und somit auch der Diltheyschule. Die Rede ist von der Einführung der sogenannten ‚Förderstufe‘.

Im Folgenden kann die Idee der Förderstufe nur grob beschrieben werden. Der Schwerpunkt soll auf den Auswirkungen liegen, die diese mit sich brachte. Die Förderstufe sah vor, dass sämtliche Schüler nach Ende der 4. Klasse weiter in ihren bisherigen Schulen blieben. Bis zur 6. Klasse sollten die Schüler ein an das Prinzip der Gesamtschulen angelehntes Kurssystem besuchen. In diesem System sollten die Schüler in jedem Fach ihrer Leistungsstärke nach einem Kurs zugeteilt werden, um so individuell gefördert zu werden. Erst nach Ende der Klasse sechs sollte sich entscheiden, welche Schulform für den jeweiligen Schüler am besten ist. Die Diltheyschule als altsprachliches Gymnasium war durch diese Reform weit mehr als alle anderen Wiesbadener Gymnasien in ihrer Existenz betroffen, denn nur an bestimmten Grundschulen mit Förderstufe wurde Latein angeboten, und somit konnten später auch nur die Schüler, die diese Grundschulen besucht hatten, auf ein altsprachliches Gymnasium wechseln. Und das bedeutete: Den meisten dieser Lateinschüler wurde nach der Klasse 4 ein doppelter Schulwechsel zugemutet, von ihrer Grundschule zum neuen Förderstufenstandort und wieder nach zwei Jahren der Wechsel zum Gymnasium.

Das hessische Kultusministerium war Anfang der 1980er Jahre fest entschlossen, die Förderstufe flächendeckend in ganz Hessen einzuführen. Wie bereits erwähnt, war beispielsweise im Rheingau-Taunus-Kreis die Förderstufe schon in den 1970er Jahren verbindlich eingeführt worden.

In Wiesbaden regte sich von Anfang an Kritik an den Plänen, auch weil befürchtet wurde, das sei nur der erste Schritt hin zur Realisierung des eigentlichen Ziels: Umwandlung aller Gymnasien in Gesamtschulen.

Wie bereits oben erwähnt begrüßten die Schüler der Diltheyschule in dieser Situation nicht etwa, wie zuvor, die Reformen, sondern versuchten im Gegenteil mit allen Mitteln die Förderstufe zu verhindern. In diesem Kontext muss man die Entspannung im Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern sehen. Denn plötzlich hatte man ein gemeinsames Ziel, nämlich die Förderstufe zu verhindern und somit die Diltheyschule in ihrer bis dahin bestehenden Form, das heißt vor allem auch als

humanistisches Gymnasium zu retten. Der ‚Feind‘ war plötzlich nicht mehr der Vertreter einer anderen Generation, sondern derjenige, der versuchte die Schullandschaft grundsätzlich umzugestalten. Und dieser Jemand war das Kultusministerium bzw. die Hessische Landesregierung.⁹⁸

In diesem Zusammenhang ist vor allem das starke Engagement der Schülervvertretung hervorzuheben. Als Reaktion auf den oben genannten Zeitungsartikel formulierte die Schülervvertretung der Diltheyschule einen offenen Brief an den Oberbürgermeister. Der Kurier berichtete unter der Überschrift *„Schüler gegen Förderstufe“* wie folgt: *„In einem offenen Brief an den Oberbürgermeister bittet die Schülervvertretung der Diltheyschule, alle Möglichkeiten auszuschöpfen, um die Einführung der flächendeckenden Förderstufe zu verhindern. Die Schülervvertretung befürchtet Niveausenkung, erhöhten Streß, Zerstörung der Klassengemeinschaft und zusätzlichen Schulwechsel.“*⁹⁹

Bereits wenige Tage später wurde in derselben Zeitung unter der Überschrift *„Resolution gegen Förderstufen-Einführung“* berichtet, dass nun auch der Elternbeirat der Schule nachgezogen war: *„In einer Resolution spricht sich der Schulelternbeirat der Diltheyschule gegen die Einführung aus und fordert, „daß auf jeden Fall die Klassen 5 und 6 mit Latein als erster Fremdsprache an der Diltheyschule erhalten werden.“*¹⁰⁰

Die im Schuljahr 1983/84 drohende Einführung der Förderstufe konnte schließlich verhindert werden. Diesem Erfolg widmete sich sogleich die Schülerzeitung ‚Klopapier‘, die seit 1979 erfolgreich in der Diltheyschule herausgegeben wurde, mit einem knapp vier Seiten langen Artikel, der die Überschrift

„Zwangsförderstufe“ trug. In

dem Artikel wird noch einmal deutlich, wie geschlossen die Schülerschaft die Förderstufe ablehnte.

In dem Bericht wird zwar die Freude über die Verschiebung der Einführung der Förderstufe zum Ausdruck gebracht, doch zugleich warnen die Redakteure vor zu großer Euphorie: *„Das Problem der Zwangsförderstufe wird dadurch aber nur um ein Jahr verschoben.“*¹⁰¹



7519mal Angst um Diltheyschule

Vor dem Behördenbau am Kurt-Schumacher-Ring sah es aus wie bei einem Schulausflug. Rund 40 Kinder und Jugendliche hatten sich versammelt und blickten erwartungsvoll die Straße hinab: „Hey, da kommt er!“ Gemeint war der designierte Oberbürgermeister Achim Exner, dem die Schüler und Schülerinnen des Diltheygymnasiums einen dicken Stapel Unterschriftenlisten übergeben wollten. Nach einem Fototermin auf der Treppe ging es dann im Sozialdezernat zur Sache: „Wir haben 7519 Unterschriften von Eltern, Lehrern und Schülern gesammelt, weil wir um die Existenz unserer Schule fürchten!“ Schulsprecherin Bibiana Löffler begründete diese Befürchtung mit der Vermutung, daß durch die Einrichtung der Förderstufe gerade der Diltheyschule als hauptsächlich altsprachlichem Gymnasium Schülerverluste drohen. „Die Fünft- und Sechstkläßler, die Latein oder Französisch als erste Fremdsprache haben sollen, werden erstmal zu einem Förderstufenstandort irgendwohin gekarrt, und dann ab der siebten Klasse wieder woanders hin, nämlich zu uns“, fürchten die Schüler. Der Vertrauenslehrer der Diltheyschule, Uli Zahrt, fügte die Befürchtung hinzu, daß Eltern aus dem Rheingau-Taunus-Kreis bei dieser umständlichen Verfahrensweise ihre Kinder nicht mehr zur Diltheyschule schicken werden, wie es zur Zeit häufig vorkommt. Achim Exner, der lange mit den Schülern diskutierte, versuchte die Bedenken zu zerstreuen. Die Befürchtungen der Schüler seien, so Exner, durch nichts zu beweisen, es könne ebensogut das Gegenteil eintreten. Außerdem werde in der Blücherschule, in nächster Nähe des Diltheygymnasiums, eine Förderstufe mit altsprachlichem Angebot eingerichtet.

nn

⁹⁸ Vgl. sämtliche Informationen zum Thema Förderstufe Q2, Q3, Q4, Q30, Q31, Q82, Q83, Q87, Q88, Q90, Q91, Q92, Q93, Q94, Q95, Q96, Q97, Q98, Q99, Q100, Q101 und Q102

⁹⁹ Vgl. Q98

¹⁰⁰ Vgl. Q97

¹⁰¹ Vgl. Q52 und Q53

Abbildung: Zeitungsartikel, der über die Unterschriftenaktion gegen die Förderstufe berichtet

Gleichzeitig wird in dem Bericht auch die Frage gestellt, „was für ein Problem“ die Förderstufe denn überhaupt sei. Überzeugend wird erläutert, weshalb die Förderstufe langfristig nicht sinnvoll sein kann. Zu Recht wird gefragt: *„Warum muss die flächendeckende Förderstufe (...) zwangsweise eingeführt werden? Scheinbar ziehen doch zwei Drittel der Eltern die traditionelle Drei-Gliederung der weiterführenden Schulen vor.“*¹⁰²

Am Ende des Artikels wird noch einmal deutlich, wie sehr sich die Schüler wieder zu ihrer Schule bekennen und deren Untergang fürchten: *„Das aber würde das Ende jeder schulischen Wahlmöglichkeit, die Vernichtung des bisherigen dreigliedrigen Schulsystems zugunsten der Zwangs-Gesamtschule und vermutlich die Auflösung dieser unserer 140 Jahre alten Schule bedeuten.“*¹⁰³

Nachdem die Einführung auch ein Jahr später verhindert werden konnte, berichtete das ‚Wiesbadener Tagblatt‘ am 8.11.1984, die gesamte *„Diltheyschule ist gegen Förderstufe“*.¹⁰⁴ Alle Interessenvertretungen der Diltheyschule arbeiteten in dieser Lage zusammen. Im Wiesbadener Kurier konnte man daher auch am selben Tag lesen: *„Schulleitung, Personalrat, Schulelternbeirat und Schülervvertretung der Diltheyschule haben in einem offenen Brief an den SPD-Unterbezirk Wiesbaden ihre Bedenken gegen ‚eine flächendeckende Einführung der Förderstufe in Wiesbaden‘ geäußert.“*¹⁰⁵

Dieser Schritt zeigt eindeutig, dass zu diesem Zeitpunkt endgültig alle an der Diltheyschule an einem Strang zogen. Diese gemeinsame Arbeit für ein Ziel muss mit Sicherheit auch dazu geführt haben, dass man sich gegenseitig wieder mehr Respekt entgegenbrachte und so etwas wie ein ‚Wir-Gefühl‘ entstand.

In den kommenden Monaten wurde umso heftiger gestritten. Die oft polemischen Auseinandersetzungen und das Hin und Her der Entscheidungen spiegeln sich in den Überschriften der entsprechenden Artikel zu dem Thema im Wiesbadener Kurier und Tagblatt wieder:

- *„Bei der Förderstufe ist jetzt plötzlich alles wieder offen“*¹⁰⁶

- *„Fünfte und sechste Klassen neu aufgeteilt“*¹⁰⁷

- *„Weitere Stellungnahmen zur Einführung der Förderstufe“*¹⁰⁸

- *„Kanter nennt Förderstufenplan Vernichtungsfeldzug“*¹⁰⁹

- *„Gegen die Förderstufe - CDU-Antrag fand Mehrheit“*¹¹⁰

- *„'Übereilt' – Diltheyschule zur Förderstufe“*¹¹¹

- *„Kein ‚Lehrertourismus‘“*¹¹²

- *„Von August an Förderstufe in ganz Wiesbaden“*¹¹³

Die letztgenannte Überschrift vom 2.5.1986 wurde für die Diltheyschule zur bitteren Wahrheit. Nachdem man es geschafft hatte, die Einführung der Förderstufe über drei Jahre hinauszuzögern, wurde die Förderstufe im Schuljahr 1986/87 endgültig in ganz

¹⁰² Vgl. Q52 und Q53

¹⁰³ Vgl. Q52 und Q53

¹⁰⁴ Vgl. Q87

¹⁰⁵ Vgl. Q91

¹⁰⁶ Vgl. Q82

¹⁰⁷ Vgl. Q92

¹⁰⁸ Vgl. Q101

¹⁰⁹ Vgl. Q94

¹¹⁰ Vgl. Q93

¹¹¹ Vgl. Q99

¹¹² Vgl. Q95

¹¹³ Vgl. Q100

Wiesbaden eingeführt. Die folgenden zwei Jahre waren für die ganze Schule schwer. Alle mussten mit der neuen Situation zurechtkommen, denn wegen der Förderstufe waren einige Dilttheylehrer an die entsprechenden Förderstufen abgeordnet worden. Doch schon 1988 wurde die Förderstufe wieder rückgängig gemacht, nachdem die CDU die Landtagswahlen 1987 gewonnen hatte.

Selbstreflektion als Lösung drohender Probleme?

An dieser Stelle soll noch an weiteren Beispielen gezeigt werden, mit welchem Einsatz die gesamte Schulgemeinde der Diltheyschule gegen die Reform gekämpft hat. Das Schuljahr 1983/84 war ein Jahr des ‚Sich-selbst-Feierns‘. Man feierte den 150. Geburtstag des Namensgebers der Schule und das 140jährige Bestehen der Schule. Die aus diesen Gründen abgehaltenen Feierlichkeiten wurden genutzt, um für das Fortbestehen des altsprachlichen Gymnasien in seiner damaligen Form zu werben. Eine der vielen Festveranstaltungen war nämlich zum Beispiel die Ausstellung ‚Von Homer zu den Realien‘. Die vom Philologenverband erstellte Ausstellung versuchte die Geschichte des humanistischen Gymnasiums nachzuzeichnen und zu erläutern, warum diese lange Tradition auch heute noch nicht zu Ende sein dürfe. Die Presseberichterstattung fiel sehr positiv aus. Der Wiesbadener Kurier titelte *„Wie real bleibt Homer“* und merkte mit einem Zitat von Dr. Helmut Jacoby an, dass man *„gerade zum jetzigen Zeitpunkt hessischer Schulpolitik bewusst“* machen sollte, *„daß die Gymnasien stets darauf bedacht gewesen seien, Reformen in sich aufzunehmen und so eine ausgleichende Funktion zwischen Kontinuität und Veränderung zu leisten“*.

Unter der Überschrift *„Das humanistische Gymnasium ist nicht tot“* berichtete das Wiesbadener Tagblatt am 11.9.1985 über die Ausstellungseröffnung. Über die einführende Rede von Werner Emrich, der seit 1982 die Diltheyschule leitete, schrieb der Redakteur: *„Eine ‚Kombination von Leistungsfächern wie Griechisch und Physik wird heute an unserer Oberstufe nicht als exotisch, sondern als charakteristisch empfunden‘, erläuterte Direktor Emrich. Der Schulleiter hob hervor, daß man den traditionellen Schwerpunkt der Schule erhalten wolle (...) In der bevorstehenden ‚Wegnahme der Klassen 5 und 6‘ sah Werner Emrich zugleich eine ‚Gefährdung unseres Schultyps‘.“*¹¹⁴

Auch im Vorwort der 1984 erschienenen Festschrift ‚140 Jahre Diltheyschule‘ geht Emrich noch einmal auf die Problematik der Förderstufe ein. Sich auf ein Zitat seines Vorgängers Roeske stützend (Das Zitat lautete: *„...ob es an der Zeit sei, auch der Bewahrung wieder einmal das Wort zu reden...“*) meint er: *„Ich wüsste nicht, was ich anderes unserer Schule im Jahre 1984 wünschen sollte, zumal gerade zum jetzigen Zeitpunkt ihr Fortbestehen durch die Möglichkeit einer Abtrennung der Klassen 5 und 6 im Zuge der flächendeckenden Einführung der Förderstufe aufs äußerste gefährdet ist.“*

Das gesamte Buch ist geprägt von der Verteidigung des ganz speziellen Profils dieses traditionsreichen Wiesbadener Gymnasiums und vom Kampf für dessen Erhaltung. In verschiedenen Artikeln warnen Lehrer, Schüler und Eltern vor den Folgen dieser Reform.

Doch noch auffälliger ist, dass die Unruhen der vergangenen zwanzig Jahre scheinbar als geschichtlich angesehen werden. In dem ausführlichen Aufsatz *„Die Diltheyschule in der Georg-August-Straße seit 1969“* von Emrich wird klar, wie sehr man Anfang der 1980er Jahre die Konflikte der Vergangenheit zurechnet. Emrich

¹¹⁴ Vgl. sämtliche Zitate und Informationen zur Ausstellung Q83 und Q88

