

50 Jahre GOS MBS



Gymnasiale Oberstufenschule Bockenheim-Süd 1973 bis 1985

Max-Beckmann-Schule 1985 bis 2023

50 Jahre
GOS MBS

Gymnasiale Oberstufenschule Bockenheim-Süd 1973 bis 1985

Max-Beckmann-Schule 1985 bis 2023

Werte Leserin, werter Leser!

Wer um Himmels willen hatte vor rund zehn Jahren die Idee, das vierzigste Bestehensjahr der MBS zu feiern? Geschichtsversessenheit? Überzogenes Mitteilungsbedürfnis? Torschlußpanik? Gab es schon so viel zu erzählen, daß man bis zum goldenen Jubeltag nicht hätte warten können? – Nun gut, besser einmal zuviel gefeiert als zu wenig.

Wir haben erneut in den Archiven, in privaten wie öffentlichen gewühlt und etliches Veröffentlichenswertes gefunden. Fleißige Kollegen haben sich hingesezt und ihre „alten“ Beiträge überarbeitet, und auch frisches Material geliefert. Wir haben ungeniert die bisher erschienenen Festschriften geplündert, die von 1990, aus Anlass des Unterrichtsbeginns im wiederhergerichteten Gebäude der Alten Liebig-Schule, die zum Fünfundzwanzigsten von 1998 und die beiden Bände zum vierzigsten Jahrestag, erschienen 2013 und 2014.

Wir haben versucht, ein Bild der MBS zu skizzieren, das mit dem Eintrag in einer Webseite, einem Bericht zwischen Aktendeckeln per Schulinspektion oder das amtliche Überprüfungs- und Verbesserungsinstrument Schulprogramm (siehe dazu Wilhelm Scholl in seiner Rede zum 25-jährigen Bestehen der Schule) nur bedingt bis wenig kongruent erscheint. Wir wollen auch nicht den routinierten, durchorganisierten Schulalltag beschreiben, schon immer und in den letzten zehn, zwanzig Jahren stark zunehmend reguliert von übervollen Lehrplänen, Klausuren, zentral geschaltetem Abitur und vielen sachfremden Verwaltungsaufgaben, sondern den „Charakter“ einer Schule, deren Tätigkeit ins fünfzigste Jahr geht und die von Schülern und Lehrern weit überwiegend gerne besucht wird.

Über das Geistige, den *spirit* (einer Schule) läßt sich nicht bündig, nicht definitorisch sprechen. Der so ominöse wie gerühmte Gründergeist der MBS geistert schon lange nicht mehr in den Köpfen herum. Die Zeiten haben sich gründlich gewandelt, und die Gründergeneration hat sich in die Pension und damit in die Geschichte verabschiedet.

Der/die eine sucht die Schule als „politische“ zu begeistern, ein anderer erblickt sie gerne als geschlechtergerechte, rassismusfreie Zone, was sie nach meinem Dafürhalten vielleicht auch ist, ein dritter macht seine identifikatorische Bindung an die Max Beckmann, den Nimbus eines Besonderen, den er ihr anheftet, davon abhängig, wie positiv er seinen Bildungserfolg am hiesigen Etablissement bilanziert.

Die Max-Beckmann-Schule hier und heute: kein Fels in der Brandung, keine überbordende Welle, aber auch kein Brackwasser, kein gestrandetes, getrocknetes Treibgut. Sie schwimmt im großen Wasser mit, und streckt sich eben doch aus der großen Masse, dem Alltagseinerlei heraus, will up to date zu sein – und auch mehr als nur das. Uneins freilich, ungeklärt in der Frage und in den Antworten, wohin die Reise eigentlich gehen soll. Unserer Zeit steht nicht der Sinn nach großer Zukunft, Reformen bleiben Stückwerk, Stagnation und Krisenmodus trüben das Leben ein. Allerlei Ungeschultes, Bildungsfernes – Stichwort: blindwüchsige Digitalisierung – dringen seit längerem in das System Schule ein.

Hier einige Bemerkungen zum Aufbau der Schrift: Besonders möchte ich auf den *runden Tisch* hinweisen, eine Art Kernstück unserer Publikation. Wer aufmerksam hört, spürt oder ahnt noch den schwachen, umso mehr adorierten Puls der frühen Jahre. „Altenlastig“ kommentierte ihn Reinhard Titsch. Das sicherlich nicht, aber unausgeglichen in der Besetzung, wie wir im nachhinein befunden haben: die Herren der Schöpfung zahlenmäßig im Hintertreffen. Folgreich viel Freiraum für die Damen, ihre Sichten der Welt im Kleinen wie im Großen zu erklären.

Das Kapitel *Rückblicke* macht Halt an wichtigen Wegsteinen. *Flaschenpost* heißt darin eine Abteilung – meine liebste! Quantitativ und qualitativ stark, ein Kaleidoskop der unterschiedlichsten Grabungsergebnisse fünfzigjähriger Schulgeschichte und Rückblicke auf selbige. Allerhand Fundstücke sind hier versammelt, die das Inhaltsverzeichnis nicht gesondert ausweist.

Die folgenden Kapitel – leicht zu ersehen – berichten über die unterschiedlichsten Aktivitäten am Rande oder jenseits des Normunterrichts am außergewöhnlichen, außerschulischen Lernort. Reiches, vitales Lehren und Lernen nenne ich das – vom und für den ganzen Menschen.

Der Appendix schließlich arbeitet in Bild, Namen und Zahl die vielen Datensätze ab, die die Zeit anhäuften.

Wir von der Redaktion hoffen, Ihnen und euch, liebe Leserinnen und Leser, mit dieser Schrift das gewisse Etwas, das der Max-Beckmann-Schule wie wahrscheinlich jeder anderen höheren Bildungsanstalt anhaftet, ein Stück weit näher zu bringen.

Ich danke allen Autorinnen und Autoren, die mit ihren Bild- und Textbeiträgen zum Gelingen dieser Jubiläumspublikation beigetragen haben. Arbeitsgruppe und Redaktion haben klaglos und effizient zusammengearbeitet. Auch hierfür ein herzliches Dankeschön.

Christian Bromig

HERAUSGEBER
Max-Beckmann-Schule (Frankfurt/Main)/der Schulleiter

BEARBEITUNG + REDAKTION
Christian Bromig/Gerhard Dotzauer

ARBEITSGRUPPE/MITARBEIT
Ralf Rapp/Senthan Shanmugalingam/Martin Strickler/Harald Stripp

SATZ + LAYOUT + FOTOGRAFIE
Christian Bromig/Senthan Shanmugalingam

UMSCHLAG
Christian Bromig/Senthan Shanmugalingam

REDAKTIONSSCHLUSS: 30. Juli 2023

DRUCK: DigitalDirekt 60486 Frankfurt/Main

AUFLAGE: 550

COPYRIGHT: Alle Rechte bei den Autoren - Textabdruck (auch in Auszügen) und Bildwiedergabe nur mit Genehmigung der Redaktion bzw. der Autoren

INHALT

| | |
|------------------------------------|----|
| Grußworte | 4 |
| Einführung | 8 |
| Runder Tisch: Generationengespräch | 18 |

:rückblicke

| | |
|--|----|
| Eine lange Geschichte | 40 |
| Alles hui? | 43 |
| Rückblick 1998 | 44 |
| 110-50-35-10 [Rückblicke] | 45 |
| Ehemaligentreffen 2014 | 48 |
| Flaschenpost | 49 |
| Digital | 65 |
| Abschiede [Eichler-Scharf-Pauls-Emmerich-Kracht] | 71 |
| Rettung | 82 |

:schule+mehr

| | |
|--|----|
| Naturwissenschaften | 84 |
| Schulsozialarbeit | 88 |
| Jugend debattiert | 89 |
| Spanisch als Leistungsfach | 91 |
| 25 Jahre Studien- und Berufsorientierung | 94 |
| Neue Räume | 96 |

:gedenken+geschehen

| | |
|----------------------------|-----|
| Gedenkkultur | 100 |
| Neunter November | 101 |
| Interview: Wilfried Fiebig | 105 |
| Stolpersteine | 110 |
| Interview: Herbert Wolf | 112 |
| Freiheitsstatue | 114 |
| Schule gegen Rassismus | 116 |

:erfahren

| | |
|----------------------------------|-----|
| Minsk | 118 |
| DDR | 121 |
| Leipzig '90 | 123 |
| Krakau | 127 |
| Fahrradtour innerdeutsche Grenze | 128 |
| Istanbul | 129 |

:literatur+schreiben

| | |
|-----------------------|-----|
| Schreibkunst | 134 |
| Schulzeitung | 140 |
| Interview: Deniz Ohde | 144 |

:bühne+kunst

| | |
|----------------------------------|-----|
| Darstellendes Spiel/Schultheater | 148 |
| Interview: Henni Nachtsheim | 154 |

:appendix

| | |
|-------------------------------|-----|
| Pensionäre | 158 |
| Bildergalerie | 159 |
| Personalia | 163 |
| Chronik kompakt 1973 bis 2014 | 171 |
| Chronik 2014 bis 2023 | 187 |
| Abiturienten 1976 bis 2023 | 192 |
| Klassenfotos 2023/2024 | 219 |
| Anzeigen | 233 |

Grußwort des Kultusministers



Liebe Schulgemeinde, liebe Leserinnen und Leser,

die Max-Beckmann-Schule im Frankfurter Stadtteil Bockenheim wird 50 Jahre! Zu diesem Jubiläum spreche ich der gesamten Schulgemeinde meine herzlichsten Glückwünsche aus. Das Oberstufengymnasium besuchen derzeit rund 600 Schülerinnen und Schüler mit mehr als 60 verschiedenen Nationalitäten aus insgesamt 70 verschiedenen Herkunftsschulen. Alle vereint das Ziel, Deutschlands höchsten Schulabschluss – das Abitur – zu erwerben.

Der Unterricht an der Max-Beckmann-Schule berücksichtigt die unterschiedlichen Voraussetzungen und nutzt die Vorteile ihrer heterogenen Schülerschaft gleichermaßen. Neben einem breiten Angebot an Leistungskursen, nicht nur in den Grundfächern, sondern auch im literarisch-künstlerischen und naturwissenschaftlichen Bereich, liegt der Schwerpunkt der Schule in der gezielten Sprachförderung. Ob „Deutsch als Zweitsprache“, Leistungskurse in den Fächern Spanisch und Französisch oder bilingualer Unterricht in Politik und Wirtschaft: Die Schülerinnen und Schüler erhalten an der Max-Beckmann-Schule die bestmögliche individuelle Förderung.

Auch außerhalb des Unterrichts hat die Schule Angebote geschaffen, die individuelle Lernprozesse verbessern und Kompetenzen wie selbständiges Arbeiten und Eigenverantwortung verbessern sollen. Hier bietet beispielsweise das Lernlabor, das für die Einführungsphase verpflichtend integriert wurde, vielerlei Hilfestellungen für die Schülerinnen und Schüler. Unter Anleitung einer Lehrkraft erhalten sie Hilfe bei schwierigen Hausaufgaben, können Lerninhalte aus der Mittelstufe wiederholen, sich auf Klausuren vorbereiten oder weiterführende Projekte und Workshops absolvieren.

„Historisches Gebäude – moderner Unterricht“ – Die Schule hat sich über die vergangenen fünf Jahrzehnte hinweg ein Profil geschaffen, das den stetigen Notwendigkeiten zur Anpassung an aktuelle Entwicklungen gerecht wird. Das beispielgebende Engagement der Schulleitung und des Kollegiums dafür, ihre Schülerinnen und Schüler kompetent auf dem Weg zum Abitur zu begleiten, sie im Rahmen der Berufsorientierung auf das spätere Arbeitsleben vorzubereiten und sie zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu erziehen, spiegelt einmal mehr die moderne und zukunftsorientierte Haltung des Oberstufengymnasiums wider.

Wir wissen alle, dass ein solches Schulkonzept ohne das Engagement der Schulleitung und des Kollegiums und ohne die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern nicht möglich wäre. Deshalb richte ich meinen ausdrücklichen Dank an alle Beteiligten für ihren unermüdlichen Einsatz.

Mit herzlichen Grüßen

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'R. Lorz', written over a light grey rectangular background.

Prof. Dr. R. Alexander Lorz
Hessischer Kultusminister

Grußwort des Oberbürgermeisters



Liebe Schulgemeinde der Max-Beckmann-Schule,

es ist ein wichtiges Jubiläum, das Sie in diesem Jahr begehen. Schon seit einem halben Jahrhundert verhilft die Max-Beckmann-Schule ihren Schülerinnen und Schülern zu einem hohen Schulabschluss. Heute bereiten sich hier über 600 Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler auf das Abitur oder die Fachhochschulreife vor.

Es ist eine Schule, die sich durch herausragende pädagogische Arbeit auszeichnet sowie auch durch ein breit aufgestelltes Angebot. Zur Auswahl stehen eine Vielzahl an Leistungskursen, sei es im sprachlichen oder im MINT-Bereich sowie auch besondere Fächer wie „Biotechnologie“, bei dem der Schwerpunkt auf Biochemie und Gentechnik liegt. Der Blick der Schülerinnen und Schüler wird aber auch auf die Zeit nach dem Abschluss gelenkt. Sie haben etwa die Möglichkeit, Betriebspraktika zu absolvieren oder mit der Partnerschule, der Goethe-Universität Frankfurt, Kontakte für ein eventuelles Studium zu knüpfen.

Das sind nur einige Beispiele, die die Max-Beckmann-Schule zu einer sehr erfolgreichen und besonderen Bildungseinrichtung machen. Das spiegelt sich auch in dem besonderen Schulgebäude wider. Bereits seit 1988 ist die Schule im renovierten und denkmalgeschützten Gebäude in der Sophienstraße in Bockenheim-Nord verortet. Das Schulgebäude wurde bereits 1913 errichtet und kann auf eine lange Historie zurückblicken.

Ich bin überzeugt, dass die Max-Beckmann-Schule ihre Arbeit noch viele Jahre weiterführen und damit die Frankfurter Schullandschaft maßgeblich bereichern wird. Herzlichen Dank an alle Beteiligten für den Einsatz und das große Engagement.

Viel Erfolg für die kommenden 50 Jahre!

A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Mike Josef". The signature is written in a cursive style.

Mike Josef
Oberbürgermeister der Stadt Frankfurt am Main

Grußwort des Staatlichen Schulamts



Die Max-Beckmann-Schule darf in diesem Jahr auf eine 50-jährige erfolgreiche Schulgeschichte zurückblicken. Zu diesem Jubiläum gratuliere ich – auch im Namen aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Staatlichen Schulamts Frankfurt – sehr herzlich.

In der abwechslungsreichen Frankfurter Schullandschaft hat es sich die MBS zum Ziel gemacht, eine Schule der Vielfalt zu sein, die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichsten Voraussetzungen zum Abitur begleitet. Dabei spielt die Förderung von Begabungen eine genauso zentrale Rolle wie die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern, die sich mit vergleichsweise ungünstigeren Bildungsvoraussetzungen auf den Weg zum Abitur machen wollen. In dieser Vielfalt, in dieser Heterogenität hat die Max-Beckmann-Schule von Beginn an nicht nur eine Herausforderung, sondern immer auch eine Chance gesehen. Und diese Chance gibt sie weiter an ihre Schülerinnen und Schüler, indem sie ihnen Qualifikationen vermittelt und sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung begleitet.

Die im Jahr 1973 als „Gymnasiale Oberstufenschule Frankfurt am Main Bockenheim Süd“ gegründete Schule, die seit 1985 den Namen „Max-Beckmann-Schule“ trägt, hat sich von Anfang an mehr als nur bloße Wissensvermittlung auf ihre Fahnen geschrieben. Die MBS will ein Forum für aktuelle gesellschaftspolitische Themen sein, ein Ort der Kooperation und der Integration, der Schülerinnen und Schüler durch Selbsttätigkeit, Eigenverantwortung und Zusammenarbeit auf eine Gesellschaft vorbereitet, in der Kommunikation und Vernetzung zentral sind. Dabei lässt sie ihre Schülerinnen und Schüler nicht allein, sondern steht ihnen immer beratend zur Seite. Darüber hinaus ist die MBS, ganz im Sinne einer ganzheitlichen Bildung, stets auch ein Ort der Künste und der Kultur gewesen, sei es durch Kunstprojekte, durch Theateraufführungen oder durch andere kulturelle Veranstaltungen.

In diesem Sinne verbinde ich meine Glückwünsche mit einem großen Dank an Herrn Stripp und sein Schulleitungsteam sowie an alle Lehrkräfte der Max-Beckmann-Schule, die mit einem weit über die Unterrichtsarbeit hinausgehenden Engagement täglich aufs Neue eine Schule schaffen, die ihren Schülerinnen und Schülern Chancen bietet und Horizonte eröffnet.

Der gesamten Schulgemeinde wünsche ich für die Fortführung der wertvollen pädagogischen Arbeit an der Max-Beckmann-Schule alles Gute.

Evelin Spyra

Leitende Regierungsdirektorin
als Leiterin eines Staatlichen Schulamts

Grußwort der Georg-Büchner-Schule

Im Foyer der Georg-Büchner-Schule, einer großen integrierten Gesamtschule mit musikalischer Grundstufe im Süden von Frankfurt-Bockenheim, hängt das von Schülerinnen und Schülern der Max-Beckmann-Schule in Anlehnung an das Beckmannsche Original von 1925 erstellte großformatige 'Doppelbildnis Karneval', darunter folgender Text: „Liebe Georg-Büchner-Schule, wir gratulieren herzlich zum 50. Geburtstag und bedanken uns für über vierzig Jahre gute Zusammenarbeit! Für die Schulgemeinde der Max-Beckmann-Schule, Harald Stripp (Schulleiter) & Christa Eller (Stellv. Schulleiterin), Frankfurt am Main, 12. April 2019.“

Dem/der Betrachtenden dieses Bildnisses drängt sich natürlich die spannende Frage auf: Welche Verbindung besteht zwischen diesen beiden Schulen und wie ist diese entstanden? Die Kurzantwort: Eine lange gemeinsame Historie, eine lange praktizierte Verbundenheit. Doch nun etwas genauer: Im Jahr 1969 wurde die additive 'Gesamtschule Bockenheim-Süd' (kurz 'GBS') gegründet, aus der bereits im Jahr 1973 eine sechszügige Gymnasiale Oberstufe (kurz 'GOS') hervorging und die im Jahr 1974 in ein eigenständiges Oberstufengymnasium umgewandelt wurde. Im Jahr 1985 erfolgte in der dauerhaft am ursprünglichen Standort verbleibenden Mittelstufen-Gesamtschule die Umbenennung in 'Georg-Büchner-Schule' (kurz 'GBS'), die 'GOS' erhielt den Namen 'Max-Beckmann-Schule' und zog im Jahr 1988 in ihr neues und immer noch aktuelles und schönes Domizil in der Bockenheimer Sophienstraße. Die bereits in den Vorjahren praktizierte Verbindung und Verbundenheit zwischen der 'MBS' und der 'GBS' wurde im Jahr 1993 nun auch von staatlicher Seite formal genehmigt und besteht seitdem als offizieller Schulverbund bis zum heutigen Tage, also seit nunmehr genau dreißig Jahren. Wie genau gestaltet sich dieser Schulverbund?

Erstens: Alle Schülerinnen und Schüler der Georg-Büchner-Schule, die am Ende der 10. Klasse die Qualifikation für die Versetzung in die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe ('VE') erworben haben, haben die Möglichkeit, einen Schulplatz an der Max-Beckmann-Schule zu erhalten, um dort nach drei Jahren das Abitur zu erwerben.

Zweitens: Zur besseren Verzahnung zwischen der 10. Klasse der Georg-Büchner-Schule und der Einführungsphase der Max-Beckmann-Schule unterrichten zahlreiche Lehrkräfte beider Schulen auch in der jeweils anderen Schule und tauschen sich über Unterrichtsinhalte, -ziele, -methoden und -materialien aus.



Drittens: Eine aus Lehrkräften beider Schulen bestehende 'Übergangs-AG' organisiert für die GBS-Schülerinnen und -Schüler des Jahrgangs zehn Hospitationstage an der Max-Beckmann-Schule und Workshop-Tage (Probeunterrichte) von Max-Beckmann-Lehrkräften an der Georg-Büchner-Schule.

Viertens: Die Schulleitungen beider Schulen arbeiten bezüglich des Einsatzes der Lehrkräfte und bezüglich pädagogischer und organisatorischer Abstimmungen stets sehr vertrauensvoll und konstruktiv zusammen.

Und fünftens: Referendarinnen und Referendare für das gymnasiale Lehramt werden von beiden Schulen stufenspezifisch gemeinsam ausgebildet.

Durch diese Aspekte kann gewährleistet werden, dass der Übergang der Schülerinnen und Schüler von der Georg-Büchner-Schule in das Oberstufengymnasium Max-Beckmann-Schule erfolgreich gestaltet werden kann. Hierfür ist die Schulgemeinde der Georg-Büchner-Schule im Sinne ihrer Schülerinnen und Schüler sehr dankbar, und die Bedeutung des Schulverbunds zwischen den beiden Schulen kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Die Georg-Büchner-Schule sieht der weiteren Zusammenarbeit mit der Max-Beckmann-Schule im oben beschriebenen Sinne mit großem Vertrauen und starker Zuversicht entgegen und freut sich auf viele zukünftige Alltagskontakte zwischen den Schülerinnen und Schülern, den Lehrkräften sowie den Schulleitungen beider Schulen.

Die Schulgemeinde der Georg-Büchner-Schule gratuliert allen ehemaligen und aktuellen Akteuren der GOS/Max-Beckmann-Schule zu ihrem 50-jährigen Jubiläum im Jahr 2023 sehr herzlich und bedankt sich stellvertretend für alle bei Herrn Oberstudiendirektor Harald Stripp für den gelebten und lebendigen Schulverbund mit ...

The GBS/MBS-Limerick

*The GBS-students at your well-known MBS
tend to ask ,Why?' -- and very often say ,Yes!'
They all feel that MBS is such a wonderful school;
the classes are great and the teachers are cool.
Our deep gratitude is what we confess.*

Jürgen Hundertmark
Stellvertr. Schulleiter



Einführung.

Verehrte Leserinnen und Leser!

Das 50jährige Schuljubiläum der Max-Beckmann-Schule mag sich im Kreis der altherwürdigen und traditionsreichen Frankfurter Schulen vergleichsweise bescheiden ausnehmen. Angesichts der zahlreichen Neugründungen von Schulen aller Schulformen, die die Frankfurter Schullandschaft insbesondere in den letzten Jahren bereichert haben, sind fünfzig Jahre dann aber doch schon ein stolzes Alter.

1973 noch unter dem sperrigen, aber programmatischen Namen „Gymnasiale Oberstufenschule Bockenheim-Süd“ (GOS) gegründet, war unsere Schule eines der ersten Oberstufengymnasien in Hessen. Ein knappes Jahrzehnt früher löste der Pädagoge Georg Picht eine breite gesellschaftliche Debatte über die Lage des deutschen Bildungswesens und dessen Ziele aus. Picht diagnostizierte eine Bildungskatastrophe, die darin zum Ausdruck komme, dass es überall in der Wirtschaft an qualifizierten Fachkräften fehle. Eine Diagnose übrigens, die heute, sechzig Jahre später, von überraschender Aktualität ist – allerdings unter anderen gesellschaftlichen Vorzeichen. Pichts Appell bezog sich damals vor allem auf den Mangel an Akademikern. Man müsse daher die Bildungsreserven im Volk mobilisieren und die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten binnen fünf Jahren verdoppeln.

Tatsächlich kam es infolge dieser Diskussion in allen Bundesländern zu tiefgreifenden bildungspolitischen Reformen. Förderstufen und Gesamtschulen wurden gegründet, die Durchlässigkeit des dreigliedrigen Schulsystems insgesamt erhöht. Auch die deutschlandweit einzigartige Gründung von Oberstufengymnasien in Hessen war eine konsequente Fortführung dieses Gedankens, da diese sich insbesondere an Absolventinnen und Absolventen von Realschulen, später auch von integrierten Gesamtschulen wandten, um diese zum Abitur zu führen. Es wundert nicht, dass die mit dieser Entwicklung verbundene Zielsetzung auch skeptisch beäugt wurde. Kritiker bezweifelten, dass die angesprochene Schülerschaft in der Breite die gymnasialen Ansprüche erfüllen könne und fürchteten um die Qualität des deutschen Abiturs.

Erschwerend hinzu kam, dass weder die räumliche noch die sächliche Ausstattung dem entsprachen, was für eine Schulgründung eigentlich selbstverständlich sein sollte. Und schließlich betraf der oben angesprochene Akademikermangel auch den Lehrerberuf, so dass einige Stellen anfangs gar nicht besetzt werden konnten.

Rückblickend muss man daher sagen, dass sich unsere Schule in den Anfangsjahren Vertrauen und Anerkennung erst mühsam erarbeiten oder zutreffender gesagt erkämpfen musste. Allerdings beförderten das Ringen um pädagogische und fachliche Ansprüche und eine spürbare Verbesserung der räumlichen Situation auch die Ausbildung einer eigenen unverwechselbaren schulischen Identität. Heute, im fünfzigsten

Jahr ihres Bestehens, können wir mit aller Bescheidenheit feststellen, dass unsere Schule aufgrund ihrer pädagogischen Arbeit, der qualifizierten Vorbereitung auf das Landesabitur und ihrer guten sächlichen Ausstattung einschließlich eines wunderbaren Schulgebäudes allgemein einer Akzeptanz erfreut, die sich seit Anfang der neunziger Jahre auch in bis heute ungebrochen hohen Bewerberzahlen widerspiegelt. Zu verdanken ist das engagierten Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und Schülerinnen und Schülern, die unserer Arbeit vertrauen und sich aktiv in das Schulleben einbringen, unserem Förderverein, der uns bei der Finanzierung besonderer Projekte unterstützt, und nicht zuletzt auch den Sekretärinnen und Schulhausverwaltern, die mit ihrer besonderen Zuverlässigkeit und Hilfsbereitschaft über all die Jahre einen geordneten Schulbetrieb überhaupt erst möglich gemacht haben. Zu danken ist aber auch den Menschen in den übergeordneten Behörden der Schulverwaltung, im Staatlichen Schulamt, wo man um die besonderen Herausforderungen unserer Arbeit wusste und uns bei der Personalversorgung und Konzeptentwicklung mit entsprechenden Mitteln unterstützte, und in den zuständigen Abteilungen des Schulträgers, der die kostenintensive Sanierungsmaßnahme und Instandhaltung unseres Schulgebäudes überhaupt erst möglich gemacht hat und immer auch offen war gegenüber einer Anpassung unserer Räumlichkeiten an neue pädagogische Bedürfnisse. Unser ganz besonderer Dank gilt vor allem aber auch unserem langjährigen Schulleiter Wilhelm Scholl und seinem Nachfolger Peter Ergh, die gemeinsam mit engagierten Menschen im Schulleitungsteam unsere Schule stets mit Umsicht, pädagogischem Anspruch, nicht selten auch mit diplomatischem Geschick, vor allem aber mit Menschlichkeit geleitet und ihre Entwicklung befördert haben.

Editorische Bemerkung

Mit der vorliegenden Festschrift zum 50jährigen Jubiläum der Max-Beckmann-Schule möchten wir Ihnen Einblicke in die Arbeit unserer Schule in diesen fünfzig Jahren geben. Ein Roundtable-Gespräch zwischen ehemaligen und aktiven Schülerinnen, Schülern, Kolleginnen und Kollegen gibt teils anekdotische, teils tiefsinnige, auf jeden Fall subjektive, aber gerade deswegen umso authentischere Einblicke in unseren Schulalltag. Ergänzt wird dieses Generationengespräch durch eine kleine Sammlung individueller Rückblicke von Menschen auf ihre Zeit an der Max-Beckmann-Schule. Reden, die anlässlich der Verabschiedung oder des Todes von Kolleginnen und Kollegen gehalten wurden, würdigen nicht nur das Engagement von Menschen, die unsere Schule geprägt haben, sondern zeugen auch von den pädagogischen Werten und Zielen unserer schulischen Arbeit.

In gewisser Weise ein Gegengewicht zu dieser persönlich-

subjektiven Aufarbeitung unserer Schulgeschichte bildet die Chronik der Max-Beckmann-Schule im Anhang, die schulische Ereignisse und Entscheidungen von den Gründungstagen bis zur Gegenwart nicht nur auflistet, sondern dabei ein erstaunlich lebendiges Bild vom Mikrokosmos unserer Schule vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und schulpolitischer Tendenzen der vergangenen fünf Jahrzehnte nachzeichnet. Aktuelle und in den zurückliegenden Jahren durchgeführte Projekte stellen sich, geordnet nach thematischen Schwerpunkten vor, ergänzen und vertiefen diese Eindrücke von der Lebendigkeit und Vielschichtigkeit unserer Schulkultur.

Im Anhang schließlich finden Sie die Namen aller Kolleginnen und Kollegen mit ihren Fächern und besonderen Aufgaben, die an der Max-Beckmann-Schule tätig waren und sind. Und last but not least haben wir auch die Namen aller Schülerinnen und Schüler, die in den zurückliegenden fünfzig Jahren hier erfolgreich ihr Abitur abgelegt haben, zusammengestellt. Das Bild wäre nicht vollständig ohne die Klassenfotos unserer drei aktuellen Schülerjahrgänge. Jeder Name steht für einen Menschen, der unsere Schule auf seine individuelle Weise mitgestaltet hat oder dies noch tut. Sollten Sie trotz unserer aufwendigen Recherche Ihren Namen nicht wiederfinden, bitte ich schon jetzt um Entschuldigung und Nachsicht.

Es liegt in der Natur der Sache, dass eine Jubiläumsschrift keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben kann. Die schulische Arbeit ist zu vielseitig, als dass man sie in dem zur Verfügung stehenden Rahmen umfassend und angemessen abbilden oder würdigen könnte. Allerdings haben wir uns darum bemüht, möglichst unterschiedliche Facetten und Ausschnitte unserer Arbeit zu zeigen. Aber ein fachwissenschaftliches Kompendium sollte hier genauso wenig entstehen wie eine Informationsbroschüre unserer Schule. Das Kerngeschäft unserer Arbeit, der Unterricht, Fragen der Schulorganisation und pädagogische Konzepte stehen hier nicht im Mittelpunkt, auch wenn sich in dem einen oder anderen Beitrag durchaus Rückschlüsse darauf ziehen lassen. Vielmehr sind wir als Redakteure und Autorinnen einem Anspruch gefolgt, der den Leserinnen und Lesern, soweit sie sich zur Schulgemeinde der Max-Beckmann-Schule zugehörig fühlen, Raum gibt, sich in einzelnen Beiträgen wiederzufinden oder im Ganzen irgendwie zu verorten, und der, bei allen anderen, Neugier und Interesse für unsere Arbeit wecken möchte.

Ich möchte im Folgenden versuchen, die Beiträge in einen gewissen Zusammenhang zu bringen, indem ich sie in Bezug zu den Zielen und aktuellen Schwerpunkten unserer Arbeit setze. Das Gründungsziel unserer Schule und der damit verbundene Anspruch an unserer pädagogischen Arbeit, Schülerinnen und Schüler mit diesen höchst unterschiedlichen Lern- und Bildungsvoraussetzungen zu integrieren und in nur drei Jahren erfolgreich zum Abitur zu führen, hat nichts an Aktualität eingebüßt. Gewandelt haben sich freilich die gesellschaftlichen und mit ihnen auch die bildungspolitischen Rahmenbedingungen. Auch die didaktischen und methodischen Grundsätze der Unterrichtsgestaltung sind heute in vielen Bereichen

andere als vor fünfzig Jahren. Das gleiche gilt auch für die Ausbildung junger Lehrkräfte, die Entwicklung schulischer Arbeitsschwerpunkte usw. Und natürlich sind die Schülerinnen und Schüler heute auch anders als früher. Oder?

Die Gegenwart ist flüchtig, was uns im Fluss der Zeit eine gewisse innere Stabilität verleiht, ist unsere Identität. Sie wird von dem geprägt, woher wir kommen und wohin wir gehen wollen. Der Grad einer stabilisierenden Identität wird dadurch bestimmt, inwieweit es uns gelingt, unsere positiven und negativen Erfahrungen miteinander zu versöhnen und unsere Ideale und Ziele in einen gewissen Ausgleich mit den Erwartungen der anderen und den Bedingungen unseres sozialen Umfelds in Einklang zu bringen. Das Alles gilt in ungleich komplexerer Weise auch für die Identität sozialer Systeme. Dem nachzuspüren, was die Identität unserer Schule ausmacht, soll so etwas wie einen roten Faden für meine folgenden Ausführungen bilden.

Der Geist der Max-Beckmann-Schule

Ich kann mich noch gut an mein erstes Jahr als stellvertretender Schulleiter der Max-Beckmann-Schule erinnern. Das war 2004/05. Zu vorgerückter Stunde beim Weihnachtsessen oder Gartenfest des Kollegiums, in den Pausengesprächen bei unseren kulturellen Veranstaltungen oder aufgeschnappt im Vorbeigehen auf meinem Weg durchs Lehrerzimmer, immer wieder waren diese drei Worte zu hören, im Nebensatz mit bekräftigender Absicht, als Apell mit beinahe beschwörendem Dictum oder als Losung: der Geist der Max-Beckmann-Schule. Am Ende meines ersten Schuljahres an der neuen Schule und nach dem sehr anregenden Studium der zum Einzug in das neue Schulgebäude und zum 25jährigen Jubiläum erschienen Festschriften, glaubte ich zu verstehen, was damit gemeint war. Ein von Toleranz, Hilfsbereitschaft, Zusammenarbeit und Interesse geprägtes Schulklima; die Kreativität, die nicht nur bei schulischen Festen oder Ausstellungen sichtbar wurde; und nicht zuletzt diese besondere Streitkultur, mit der kontroverse Positionen in intellektuell zumeist anspruchsvollen Diskussionen nicht immer mit Taktgefühl, am Ende aber doch stets mit versöhnender und wertschätzender Geste ausgetragen wurden. Geprägt war dies alles von der, für Gymnasien damals keineswegs selbstverständlichen pädagogischen Grundhaltung, Schülerinnen und Schüler zu fördern, zu unterstützen und zu ermutigen, auch diejenigen, die sich anfangs noch schwertaten mit den Ansprüchen der gymnasialen Oberstufe oder solche, die sich gerade in einer schwierigen persönlichen Lebenssituation befanden. Und da die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen und Schüler aus Schulen kam, an denen man kein Abitur machen kann, und zudem nicht wenige von ihnen als erste in ihrer Familie das Abitur überhaupt anstrebten, war diese pädagogische Grundhaltung im Kollegium getragen von dem politischen Bewusstsein und Anspruch, mit der eigenen Arbeit auch einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit im Lande zu leisten. Damals dachte ich: Seltsam, eigentlich sagt man alten Ge-

mäuern ja nach, dass in Ihnen ein Geist aus fernen Tagen spukt, der den neuen Bewohnern das Leben manchmal schwer machen kann. Aber hier scheint das Kollegium einfach den Hausgeist der GOS mit in das altehrwürdige, aber frisch restaurierte Gebäude der Alten Liebigschule in Bockenheim genommen zu haben. Dass dieser sich auch in seiner neuen Umgebung schnell wohl fühlte, wunderte mich aber nicht.

Der warme ockerfarbene Anstrich, die klaren Linien der Fassade, der kompakte und solide, mit dem Boden verwurzelte Baukörper, gut beschirmt von einem Dach, das in den Himmel zu wachsen scheint, strahlen, anders als so manch anderer Schulbau aus wilhelminischer Zeit, Ruhe und Geborgenheit aus. Und so muss Schule doch sein, ein schützender Raum für junge Menschen, in dem diese sich ausprobieren und im Vertrauen auf ihre Fähigkeiten und Stärken wachsen und sich entfalten können.

Auch mit dem aufwendigen, Stilelemente verschiedener Epochen aufgreifenden Dekor der Innenausstattung folgten die Erbauer des 1913 eingeweihten Schulgebäudes klaren pädagogischen Vorgaben. Die aus der Bockenheimer Realschule hervorgegangene Oberschule hatte nämlich den Anspruch, die naturwissenschaftliche Bildung und die ästhetische Erziehung als gleichwertig zu den klassischen humanistischen geisteswissenschaftlichen und sprachlichen Bildungszielen zu vermitteln. Dieser, wie man heute sagen würde, ganzheitliche Bildungsanspruch passte also auch sehr gut zu dem noch jungen Oberstufengymnasium, dem das Gebäude seit 1988 als neue Heimstatt dienen sollte. Ein Gebäude, das sich nicht nur deutlich von den alten Räumlichkeiten der GOS und den meisten anderen im Zuge der Bildungsreform in den Siebziger Jahren hastig hochgezogenen Schulneubauten wohltuend unterschied, sondern mit seiner Wertigkeit und Liebe zum Detail bis heute auch eine besondere Wertschätzung gegenüber den Menschen, die darin arbeiten und lernen, zum Ausdruck bringt.

Was 1980 mit einer Hausbesetzung des noch maroden Gebäudes der Alten Liebigschule begonnen hatte, setzte sich im konsequenten Nachhaken der Schulleitung und schließlich in der aktiven Mitarbeit bei den Planungsarbeiten fort. Am 10. November 1988 wurde das aufgrund immer noch fortdauernder Renovierungsgebäude nur teilweise zugängliche Gebäude mit einem Demonstrationzug von Lehrern und Schülern durch Bockenheim bezogen. Die Inbesitznahme eines neuen Raumes hat neben rein praktischen Erwägungen - in der Regel Verbesserungen - immer auch eine emotionale und eine symbolische Komponente. Letzteres gilt für einen neuen Namen sowieso. Beide Entwicklungen spiegeln die Bedeutung dieser Jahre für den Selbstfindungsprozess des Kollegiums wider und strahlen ihre identitätsbildende Kraft bis heute aus.

Der von den Stadtverordneten zunächst vorgesehene Name Max Plancks wurde sofort als unpassend für die Schule mit einer zudem zu diesem Zeitpunkt eher dürftigen naturwissenschaftlichen Ausstattung zurückgewiesen. Wenn sich um die Alternativen Börne, Horkheimer und Beckmann dann schnell Fraktionen bildeten, dann zeigte das weniger die

Zersplitterung als die Bandbreite im Kollegium, welches sich in der Bedeutung, die man dem Spannungsverhältnis zwischen Politischem und Einzelschicksal zumaß, irgendwie auch einig war. Die Namensdiskussion wurde von Teilen der Schülerschaft allerdings auch kritisch, in Einzelfällen nicht ohne Häme verfolgt, weil man den Findungsprozess als Weg vom Gedanken der Gleichheit und der Hilfestellung hin zum Elitedenken und zum Betonen eines gymnasialen Habitus deutete. Dass die Wahl schließlich auf Max-Beckmann-Schule fiel, ist sicherlich nicht die schlechteste. Er mahnt nicht nur stellvertretend an das nationalsozialistische Unrecht und ächtet die Ausgrenzung und Verfolgung von Minderheiten, sondern erinnert auf einer ganz anderen Ebene an die Bedeutung der ästhetischen Ausdruckskraft für die Persönlichkeitsentwicklung, der im schulischen Leben ein entsprechender Stellenwert gebührt und die auch gut zu dem neuen Schulgebäude passt. Und so stimmten 1985 schließlich auch Stadtverordnetenversammlung und Regierungspräsidium für den von der Schulgemeinde ausgewählten Namen.

Mit dem neuen Namen und dem Bezug des neuen Schulgebäudes fanden auch die in Schülerschaft und Kollegium hitzigen und kontrovers geführten Debatten der Gründungsjahre um das pädagogische Selbstverständnis der Schule ihren Abschluss. Diese Diskussionen und Aktionen bezogen sich auf nahezu alle Bereiche des Schullebens: vom Rauchen im Schulgebäude über das Streikrecht für Schüler und den Sinn und Unsinn von Notengebung und Versezungen, das Durchsetzen gymnasialer Ansprüche im Unterricht bis hin zum Rollenverständnis und den Befugnissen der Schulleitung und der Haltung des „guten Lehrers“ in Bezug auf seine Beziehung zu den Schülern, seine fachlichen Ansprüche und das Einhalten der schulrechtlichen Vorgaben. Sinkende Schülerzahlen und hohe Durchfallquoten im Abitur lenkten den Fokus auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe und Unterstützungsmaßnahmen in der Einführungsphase zum Ausgleich der sehr unterschiedlichen Lernerfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler aus ihren Herkunftsschulen mitbrachten. Die Gründung des Schulverbunds mit der Georg-Büchner-Schule 1993 ist auch in diesem Kontext zu sehen. Und so ging die Max-Beckmann-Schule nach ihrem Umzug mit einem auch nach außen sichtbarem klarem pädagogischem Profil in die 90er Jahre, das deutlich macht, dass eine auf Förderung und Unterstützung der Lernenden gerichtete Grundhaltung nicht im Widerspruch zum Vermitteln gymnasialer Bildungsinhalte und -ansprüche steht, sondern gerade in dieser Verbindung Schülerinnen und Schüler erfolgreich auf das Abitur und ein späteres Studium vorbereitet werden können.

Zeitenwende (Teil I) und Rückblick

Ich mache einen Sprung in die Gegenwart, den ich aber mit einem Rückblick auf die Schwerpunkte unserer Schulentwicklung in den vergangenen 10 Jahren einleiten möchte. Seit dem Epochenjahr 1990 hat sich die Welt, in der wir leben, stark verändert. Globalisierung und Digitalisierung beförderten einen gesellschaftlichen Wandel von einer bis dahin nicht gekannten Dynamik – mit all seinen Begleit-



Zwischendurch ein Lächeln in die Kamera. Schulleiter Harald Stripp in seinem „Hoheitsbereich“. Foto: Bromig

erscheinungen, auf die der Soziologe Ulrich Beck schon 1986 mit seinem visionären Buch über die „Risikogesellschaft“ hingewiesen hat.

Für die Entwicklung der deutschen Schullandschaft war 2020 so etwas wie ein Epochenjahr. Die Ergebnisse der PISA-Studie zeigten, dass ein Viertel der deutschen Schülerinnen und Schüler nicht über die Mindeststandards in den Kernkompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen verfügten. Mit dieser Quote landete Deutschland im internationalen Vergleich auf einem abgeschlagenen 30. Platz. Die deutsche Schulpolitik reagierte darauf u. a. mit der Einführung eines Instrumentariums, das sich an dem betrieblichen Qualitätsmanagement orientierte. Das Schlagwort „von der Input- zur Outputorientierung“ markierte in Hessen einen bildungspolitischen Paradigmenwechsel, wie er in der Nachkriegszeit zuvor nur durch die Friedeburgschen Reformen ab 1969 in die Wege geleitet wurde. 2004 wurden zwei Gesetze zur Qualitätssicherung an hessischen Schulen verabschiedet, die unter anderem festlegten: Verkürzung des gymnasialen Bildungsganges auf acht Jahre und Ganztagschule nach ‚Maß‘, Einführung des Landesabiturs, Punktesystem für Lehrerfortbildungen, verbindliche Jahresgespräche, Einführung und Umsetzung der Bildungsstandards, hessischer Referenzrahmen Schulqualität und Einführung landesweiter Schulinspektionen.

Der Grundgedanke, den Schulen mehr Selbstständigkeit und individuelle Gestaltungsspielräume zu geben und durch die Einführung verbindlicher Standards die Vergleichbarkeit der Schulabschlüsse zu sichern, wies meines Erachtens durchaus in die richtige Richtung. Vom Ansatz her ermöglicht er nämlich den Schulen, ihre Arbeit flexibler an den Bedürfnissen einer zunehmend heterogenen Schülerschaft auszurichten. Die Orientierung an Bildungsstandards und Kompetenzen wiederum lenkt und konkretisiert den Blick auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler – und nebenbei bemerkt – auch auf alle anderen Prozesse innerschulischer Kommunikation, Kooperation und Organisation. Diese Orientierung ermöglicht es auch, die Ergebnisse zielführender auszuwerten und weiterzuentwickeln und verleiht der schulischen Arbeit dadurch insgesamt mehr Transparenz, Verbindlichkeit und Wirksamkeit.

Doch um die neu gewonnenen Gestaltungsspielräume nutzen und entsprechende Konzepte entwickeln und regelmäßig auswerten zu können, benötigen die Schulen entsprechende Ressourcen. Und genau die wurden nur zögerlich und meines Erachtens in nicht ausreichendem Maße geschaffen. Ein Schritt in die richtige Richtung war sicherlich, dass im Schuljahr 2013/14 (zehn Jahre später) die Grundunterrichtsversorgung auf 104 % erhöht und zusätzliche Unterrichtsstunden nach Maßgabe eines am Schulumfeld ausgerichteten Sozialindex zugewiesen wurden. Die Pflichtstundenzahl der Lehrkräfte aber wurde trotz aller neu hinzugekommenen Aufgaben nicht verringert. Und die zusätzlich zugewiesenen Stunden wurden durch die Streichung von Sonderzuweisungen und die Reduzierung des Zuweisungsfaktors für die Einführungsphase zumindest an unserem Oberstufengymnasium praktisch vollkommen absorbiert. Hinzu kam, dass eine Gleichzeitigkeit von Deregulierungstendenzen und Regulierungswahn verhinderte, dass die eigentlich politisch gewollten Freiräume insbesondere auch an der gymnasialen Oberstufe in der Praxis wirklich genutzt werden konnten, weil die alten Verordnungen und Strukturen im Wesentlichen beibehalten wurden oder weil durch zahllose Detailanweisungen auf dem Erlasswege geregelt wurde, wie die neuen Elemente umzusetzen sind, die eine selbstständige, selbstverantwortete und selbstwirksame Schule ermöglichen sollen – ein Widerspruch in sich.

Meine These ist, dass die hier skizzierte Entwicklung in Verbindung mit dem Erwartungsdruck, der von der Gesellschaft vor dem Hintergrund der Folgeerscheinungen der oben nur angedeuteten gesellschaftlichen Transformationsprozesse an die Schulen gerichtet wurde, zu einer ständig zunehmenden Verdichtung und Entgrenzung schulischer Arbeit geführt hat, und zwar für Lehrende, Lernende, schulische Angestellte und Schulleitungen gleichermaßen. Kurzum: Belastung ist zu einem konstanten Faktor schulischer Arbeit geworden. Im Übrigen gilt das auch für andere Bereiche der übergeordneten Schulverwaltung. Das muss man einfach mitdenken, wenn man sich ein vollständiges Bild von der Entwicklung unserer Schule in den vergangenen zehn Jahren machen möchte. Ich komme am

Schluss noch einmal darauf zurück, wenn es darum geht, schulische Entwicklungsschwerpunkte für die nächsten zehn Jahre zu identifizieren.

Zunächst möchte ich jedoch, geordnet nach Themenbereichen und ohne Anspruch auf Vollständigkeit, einen Überblick über die Schwerpunkte unserer schulischen Arbeit geben und diese jeweils mit einigen ausgewählten Beispielen veranschaulichen.

I Beratung und Stärkung der Schülerpersönlichkeit

Beratung von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern insbesondere, aber nicht nur, in allen Fragen des Lernens und der Lernentwicklung gehört zu den Kernaufgaben von Lehrkräften. Ein schulisches Beratungskonzept dient dazu, diesen Bereich zu professionalisieren und zu institutionalisieren, indem es zum Beispiel Beratungsgrundsätze benennt und die Rahmenbedingungen für ein Unterstützungssystem für Lehrkräfte sowie übergreifende Beratungsangebote mit präventivem und interventivem Charakter als Ergänzung der Einzelberatung festlegt. Wir beobachten schon seit längerem, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die bereits in jungen Jahren mit gebrochenen Lebensläufen zu uns kommen, in instabilen Familienverhältnissen leben oder unter psychischen Belastungen leiden, deutlich zunimmt. Daher haben wir im Zuge der Fortschreibung des Schulprogramms unser bestehendes Beratungskonzept um psychosoziale Beratungskomponenten ergänzt. Es umfasst folgende Schwerpunkte: Teamkonferenzen in der Einführungsphase nach den Herbstferien und anschließende Einzelberatung aller Schülerinnen und Schüler durch die Tutorinnen und Tutoren, Grundsätze für die Lern- und Schullaufbahnberatung, Studien- und Berufsorientierung mit unterschiedlichen jahrgangsspezifischen Schwerpunkten, Beratungs- und Unterstützungsangebote durch Mitarbeiter des Internationalen Familienzentrums e.V. vor Ort und die Einrichtung eines multiprofessionellen Beratungsteams von Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und -pädagogen, das die Beratungsarbeit an unserer Schule koordiniert. Ein wichtiger Bereich der Beratung an der Max-Beckmann-Schule taucht in der aktuellen Fassung unseres Schulprogramms von 2019 noch gar nicht auf. Seit Oktober 2020 konnte an unserer Schule mit Evelyne Sösemann endlich auch die halbe Stelle einer sozialpädagogischen Fachkraft besetzt werden. Zudem wurde im vergangenen Schuljahr zusätzlich zu den traditionellen Stellen der Verbindungslehrkraft und der Lehrkraft für Suchtprävention die Stelle einer Lehrkraft für Gewaltprävention geschaffen.

Auch der neu in unser Schulprogramm aufgenommene Arbeitsschwerpunkt „Stärkung der Schülerpersönlichkeit und Teilhabe“ steht im weiteren Kontext der Beratungsangebote mit präventivem Charakter. Hier steht die Entwicklung eines entsprechenden schulischen Konzepts noch aus. Ein erster Schritt in diese Richtung war die Gründung der schulischen Partizipations-AG, mit der die Teilhabe von Schülerinnen und Schülern an der Gestaltung des Schullebens gefördert werden soll. Mit Mitteln des Förderprojekts der Stadt Frankfurt „Bedarfsgerechte, zusätzliche sozialpädagogische Angebote an Schulen“ konnte die Arbeit der AG in den vergangenen

zwei Schuljahren im Umfang einer halben Stelle von zwei Sozialpädagogen des IFZ, Ioannis Dimitriadis und Fehmi Odabas, unterstützt werden. Die Bilanz kann sich sehen lassen: der Umbau des Filmraums zu einem Raum für Schülerinnen und Schüler, der für Workshops der Partizipations-AG und der SV sowie als Aufenthaltsraum in Pausen und Freistunden genutzt werden kann; die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an der Vorbereitung und Durchführung pädagogischer Konferenzen und schließlich die Einrichtung des offenen Schüler-Lehrer-Austauschcafés ‚Agora‘.

2 Sprachförderung

Es ist leider bis heute trotz aller Bemühungen seit PISA eine ungebrochen anhaltende Tendenz, dass die Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern im Bereich der Lese- und Schreibkompetenz in der Breite abnehmen. Auf die vielfältigen Ursachen, die sowohl im schulischen Bereich als auch in gesellschaftlichen Entwicklungen liegen, möchte ich hier nicht näher eingehen. Jedenfalls ist unbestritten, dass diese Kompetenzen der Schlüssel sind für das Erfassen und Verarbeiten von Informationen, das Durchdringen und Verstehen von Sachverhalten in allen Bereichen und das Herausbilden eines eigenen kritischen Urteils. Daher ist Sprachförderung seit 2011 ein Arbeitsschwerpunkt unseres Schulprogramms. Auf Fachkonferenzen, pädagogischen Tagen und im Rahmen von Gesamtkonferenzen wurden konkrete Maßnahmen zur Sprachförderung im Fachunterricht beschlossen und entsprechende Unterrichtseinheiten entwickelt. Der Schreibwettbewerb und die Schreibwerkstatt sind mittlerweile feste Bestandteile unseres Schullebens. Und natürlich gehört auch die langjährige, nun leider eingestellte Schulzeitung in diesen Kontext. Weiterhin haben wir ein Konzept zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit LRS entwickelt. Dieses Konzept regelt transparent das Antragsverfahren auf Nachteilsausgleich sowie das Erstellen und die Umsetzung entsprechender Förderpläne einschließlich besonderer Förderkurse. Zu dem Bereich Sprachförderung in den Fremdsprachen gehören die Einrichtung eines Leistungskurses Englisch mit zugeordnetem Grundkurs in PoWi-bilingual (Englisch) und die regelmäßig stattfindenden Vorbereitungskurse für die externen DELF-Prüfungen (Französisch). Den Grundkurs im Fach Wirtschaftsfranzösisch mussten wir mangels Nachfrage leider einstellen.

Einstellen mussten wir nach drei Jahren erfolgreicher Arbeit auch die 2016/17 eingerichtete Intensivklasse für jugendliche Seiteneinsteiger, die in ihrem Heimatland eine entsprechende gymnasiale Vorbildung nachweisen konnten und zu alt für die Beschulung in der Mittelstufe waren. Das Konzept sah den einjährigen Unterricht in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) im Umfang von 20 Wochenstunden mit zunehmender Einbindung der Teilnehmenden in den Fachunterricht der Einführungsphase vor. Etwa 40% der Teilnehmenden konnten wir nach einem Jahr in die gymnasiale Oberstufe übernehmen und zum schulischen Teil der Fachhochschulreife oder zum Abitur führen. Die Anderen wurden erfolgreich an die Einrichtungen der beruflichen Bildung vermittelt. Schließen mussten wir

den Kurs, da gemäß den Vorgaben des Kultusministeriums Flüchtlinge und Migranten, die Älter als 15 Jahre sind, nur in den INTEA-Klassen der Berufsschulen unterrichtet werden dürfen. Parallel zur Intensivklasse hatten wir in der Einführungs- und Qualifikationsphase besondere DaZ-Kurse zum Erwerb der deutschen Bildungssprache für Seiteneinsteiger im Umfang von insgesamt 8 Wochenstunden eingerichtet. Dieses spezielle Förderangebot gibt es an der Max-Beckmann-Schule nach wie vor.

3 Selbstorganisiertes Lernen

Aus lernpsychologischer Sicht ist Lernen ein individueller Prozess, bei dem das Individuum auf der Basis von Vorwissen und Erfahrungen sich Information und Wissen aneignet, um Probleme zu lösen oder neue Einsichten zu gewinnen. Dabei muss der Lernende sein Wissen selbst neu konstruieren, strukturieren, erweitern und mit den Rückmeldungen aus seinem Umfeld abgleichen. Um neben dem Unterricht auch individuelle Lernprozesse zu verbessern und Verantwortung und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler für ihre Lernentwicklung zu stärken, haben wir im Schuljahr 2012/13 die Lernlabore für die Einführungsphase und das Konzept durch regelmäßige Evaluationen kontinuierlich weiterentwickelt. Die Lernlabore finden einmal wöchentlich im Rahmen der Regelunterrichtsverpflichtung der Schülerinnen und Schüler statt. Bis letztes Jahr mussten sich die Teilnehmenden fachgebunden, aber unter Angabe ihres eigenen Themas für die Dauer von drei Wochen einwählen. Die Teilnehmerzahl war auf acht bis zehn Teilnehmende begrenzt. Dieses Jahr erproben wir unter dem Namen Selbstorganisierte Lernzeit ein neues Konzept. Die Schülerinnen und Schüler können nun immer montags in der 7./8. Stunde selbstständig Lernräume aufsuchen, in denen jeweils eine Lehrkraft als Lernbegleitung für Fragen zur Verfügung steht. Ergänzend zu diesem Angebot finden seit Eröffnung des Lernzentrums dort auch in losen Abständen spezielle Workshops zum „Lernen lernen“ und Lerncoaching statt. Auf der Pädagogischen Konferenz im Jahr 2022 haben wir beschlossen, das Angebot im Bereich selbstorganisiertes Lernen weiter auszubauen.

4 Medienbildung

Bereits in den 90er Jahren verfügte die Max-Beckmann-Schule über eine für damalige Verhältnisse umfangreiche Ausstattung an Computerarbeitsplätzen, die vor allem in Informatik und im naturwissenschaftlichen Unterricht eingesetzt, aber auch von Schülerinnen und Schülern in Freistunden genutzt werden konnte. In den 2000er Jahren experimentierten einige engagierte Lehrkräfte mit dem Einsatz digitaler Lernplattformen und führten die „digitale Schultasche“ an der Schule ein. Die 2008 gegründete Medienbildungsgruppe hat mehrere Schuljahre an dem Ziel gearbeitet, ein Medienbildungskonzept für alle Fächer einzuführen. Das Thema Medienbildung wurde dazu an einem pädagogischen Tag und mehreren Gesamt- und Fachkonferenzen intensiv in den Blick genommen. Als wichtigen Zwischenschritt einigte sich die Gesamtkonferenz am 26. August 2016 auf den folgenden Grundsatz:

„Medienbildung an der Max-Beckmann-Schule heißt für uns, Medienbewusstsein und Medienkritik der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und zu stärken. Wir möchten unsere Schülerinnen und Schüler zu einem kompetenten Umgang, d. h. zu einem selbstbestimmten, kritischen, selbstreflexiven, kreativ-gestaltenden, effektiven und sicheren Umgang mit den Medien befähigen.“

Im Zuge dieser Entwicklung durchforsteten die Fachkonferenzen die Kerncurricula ihrer Fächer und ordneten geeigneten Lerninhalten entsprechende Bezugspunkte zur Förderung der Medienkompetenz zu, die in die schulinternen Fachcurricula aufgenommen wurden. Parallel entstanden und entstehen für viele Fächer digitale Übungs- und Unterrichtseinheiten, die im pädagogischen Netz und auf der Lernplattform Moodle hochgeladen werden und dort für alle Lernenden und Lehrenden zugänglich sind. In einigen Klassen bildeten sich kleine Teams von Fachkolleginnen und -kollegen, die das webbasierte Portfolio-System Mahara regelmäßig im Unterricht einsetzen. Mit Hilfe von Mahara können die Schülerinnen und Schüler von ihnen bearbeitete Themen ebenso wie ihre Lernprozesse multimedial dokumentieren. Das Tool wird übrigens auch von zahlreichen Hochschulen als e-Portfolio-System für Studierende eingesetzt. Im Jahr 2019 schließlich wurde auch der Antrag genehmigt, einen Leistungskurs für das Fach Informatik einzurichten.

Ein fester Bestandteil der Medienbildung an der Max-Beckmann-Schule sind mittlerweile auch die jährlich stattfindenden Medientage in der Einführungsphase. Unter diesem Motto werden außerschulische Expertinnen und Experten in die Schule eingeladen, um Vorträge und Schüler-Workshops zu aktuellen Themen im Kontext der Nutzung digitaler Medien und des Internets durchzuführen.

5 Politische und kulturelle Bildung, Umweltlernen

Die besondere Förderung der politischen und kulturellen Bildung hat an der Max-Beckmann-Schule eine lange Tradition und ist als identitätsstiftendes Element praktisch seit Schulgründung prägend für unser Schulleben. Entsprechende Projekte und Veranstaltungen bereichern seitdem über die Jahre hinweg und den Unterricht hinaus unser Schulleben: Politische Salons, Podiumsdiskussionen und Veranstaltungsreihen wie die Bockenheimer Gespräche in den Neunzigern zu aktuellen politischen Themen, Aktionen von Schülerinnen und Schülern, Schüleraustauschfahrten, Schultheater und die Etablierung des neuen Faches Darstellendes Spiel, Autorenlesungen, Projekte und Arbeitsgemeinschaften im Bereich der bildenden Künste, der jährliche Kulturabend „Beckmann Goes Talent“, Schulband und Popchor – um nur einige Beispiele zu nennen.

Seit den neunziger Jahren ist die Diversität unserer Schülerschaft nicht nur hinsichtlich ihrer Herkunftsschulen, sondern vor allem auch in Bezug auf ihren kulturellen Hintergrund noch einmal deutlich gewachsen. Es gehört zum Leitbild unserer Schule, diese Vielfalt als Chance für alle zu sehen, voneinander und miteinander zu lernen und diese Vielfalt durch ein Klima gegenseitiger Achtung und Toleranz und ent-

tsprechender Angebote zu bewahren. Der Beitritt der Schule zum Netzwerk „Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage“ und die Gründung der „Queeren AG“ gehören in diesen Kontext. Und natürlich soll sich diese Vielfalt auch in den oben genannten Veranstaltungen und Projekten abbilden. Es passt zum Selbstverständnis der Max-Beckmann-Schule als „politische Schule“ in einem umfassenden aufklärerischen und emanzipatorischen Sinn, dass dieser Bereich auf dem pädagogischen Tag 2018 ausdrücklich in das Schulprogramm der Max-Beckmann-Schule aufgenommen wurde.

Auch der in den letzten Jahren im Rahmen einiger Projekte zunehmend an Bedeutung gewonnene Bereich „Umweltlernen“ kann man diesem Bereich zuordnen. Als eines von drei Projekten zur weiteren Umsetzung des Schulprogramms hat die Gesamtkonferenz Ende des Schuljahres 2021/22 die Einführung eines Klimafaches im Rahmen des Wahlpflichtbereichs der Einführungsphase beschlossen. Der Unterricht in diesem Fach soll fachbereichs-übergreifend sowie praxis- und handlungsorientiert sein und ausdrücklich auch Formate des selbstständigen Lernens und Arbeitens einbeziehen. Die Entwicklung und Fortschreibung des Curriculums erfolgen dabei jeweils im ersten, der zweistündige Unterricht dann im zweiten Halbjahr. Wir sind nun gespannt auf die Auswertung des ersten Durchgangs im vergangenen Schuljahr 2022/23.

Zeitenwende (Teil 2) und Ausblick

Gerade hat die Gesellschaft für deutsche Sprache „Zeitenwende“ zum Wort des Jahres 2022 gekürt. Geprägt hat es Bundeskanzler Scholz im Zusammenhang mit dem Angriffskrieg auf die Ukraine, der unsere gesamte Nachkriegsordnung bedrohe. Der Begriff bezieht sich in Historikerkreisen auf das Ende einer Epoche und den Beginn einer neuen Ära. Ob wir heute tatsächlich eine Zeitenwende erleben, können also eigentlich erst die folgenden Generationen beurteilen. Dass das Wort aber dennoch das heutige Lebensgefühl gut zu treffen scheint, ist nur zu verständlich. Wir erleben gerade die Gleichzeitigkeit von Krisenerscheinungen in unterschiedlichen Bereichen und können noch nicht abschätzen, ob und wie es uns gelingt, diese zu überwinden. Das verunsichert und löst Zukunftsängste aus. Krieg, Seuchen, Armut, Umweltkatastrophen, das alles schien lange Zeit weit weg, auch wenn wir täglich im Fernsehen daran teilhaben konnten. Ungeachtet der Dynamik des gesellschaftlichen Wandels auch bei uns, wir hatten uns doch recht gut eingerichtet in den Komfortzonen unserer westlichen Wohlstandsgesellschaft. Dann kam Corona und hat uns gezeigt, wie brüchig dieses scheinbar sichere Leben doch sein kann. Praktisch über Nacht mussten wir uns von bewährten Gewohnheiten und lieb gewonnenen Ritualen verabschieden und unser Alltagsleben in vielen Bereichen neu strukturieren. Und als dann die Pandemie nach zwei Jahren endlich zur Endemie erklärt und alle Schutzmaßnahmen und Einschränkungen aufgehoben wurden, kam Russlands Überfall auf die Ukraine, grausam und menschenverachtend und auch ein ungeheuerlicher Tabubruch, der bei vielen die Angst vor einem Atomkrieg

auslöste. Infolge dann: Hohe Teuerungsraten und Sorge vor einer Stagflation, wirtschaftlicher Stillstand bei fehlenden Fachkräften, Energiekrise, das Erstarken rechtspopulistischer Strömungen. Und neben alledem weiterhin: Hitze, sintflutartige Regenfälle, Umweltkatastrophen bei uns und in unseren Lieblingsurlaubsorten - auch in unseren gemäßigten Klimazonen spüren wir immer deutlicher die Folgen des Klimawandels. Bei den Älteren von uns löst diese Zeitenwende eher Verlustängste und die Sorge vor dem Zusammenbruch einer vermeintlich bewährten Ordnung aus. Junge Menschen treiben vor allem Ängste vor einer noch ungewissen Zukunft um. Und sie sind schließlich auch diejenigen, die mittelfristig die Dinge neu ordnen müssen. Was bedeutet dies für unsere schulische Arbeit und wie lassen sich die damit verbundenen Herausforderungen mit den bestehenden Aufgaben und Schwerpunkten unserer bisherigen schulischen Arbeit verknüpfen? Mit einem Ausblick möchte ich meine Ausführungen schließen.

Ich beginne mit den Auswirkungen der Coronapandemie, denn die hat neben den Älteren vor allem die jungen Menschen besonders getroffen. Lockdown, Distanz- und Wechselunterricht bedeuteten zunächst ja auch, dass die gerade für heranwachsenden so wichtigen Kontakte zu Gleichaltrigen erheblich eingeschränkt waren. Es bedeutete aber auch, dass die Schülerinnen und Schüler ihren Alltag und vor allem ihr Lernen in stärkerem Maße selbst strukturieren mussten. Und viele fühlten sich anfangs damit ziemlich allein gelassen und überfordert. So wundert es auch nicht, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit seelischen Belastungen während der Pandemie deutlich angestiegen ist.

Auch für Lehrkräfte war dies eine anstrengende Zeit. Sie mussten ihren Unterricht auf die Erfordernisse des Distanz- und Wechselunterrichts abstimmen und in vielen Bereichen neu strukturieren. In manchen Phasen der Pandemie kamen quasi im Wochentakt und vorzugsweise am Freitagabend in der Hessenschau verkündete Erlasse, unter welchen Rahmenbedingungen dieses möglichst ab Montagmorgen geschehen sollte. Bei allen Belastungen haben die Auswirkungen der Pandemie aber auch den Blick auf die Bedeutung unserer schulischen Arbeit geschärft und in vielen Bereichen einen deutlichen Entwicklungsschub ausgelöst.

In der ersten Ferienwoche im Sommer 2020 hat eine schulische Arbeitsgruppe ein Konzept für den Distanz- und Wechselunterricht und die innerschulische digitale Kommunikation ausgearbeitet. Dieses Konzept wurde auf der Gesamtkonferenz am Feriende weiter konkretisiert und verabschiedet. Im Zuge der Umsetzung des Distanz- und Wechselunterrichts haben sich die Lehrkräfte zunächst intensiver mit den technischen Möglichkeiten digitaler Unterrichtstools vertraut gemacht. Das war die Voraussetzung dafür, entsprechende Ideen für einen didaktisch und methodisch sinnvollen Einsatz digitaler Medien zu entwickeln und auszuprobieren. Am Ende dieser Prozesse waren die digitale Medienkompetenz der Lehrkräfte in der Breite deutlich erweitert und auch den kollegialen Austausch untereinander befördert.

Auch die Nutzung des Schulportals als verbindliches schu-

lisches Lernmanagementsystem und digitales Kommunikationsmedium hat sich nach Anlaufschwierigkeiten bewährt und ist heute für alle Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte unserer Schule selbstverständlich. Im Kursbereich werden die Themen der einzelnen Unterrichtsstunden und die Hausaufgaben festgehalten und die im Unterricht benutzten Materialien hochgeladen. Im Dateispeicher findet man alle Formblätter, Konferenzbeschlüsse, Konzepte, Pläne und vieles mehr. Über die Nachrichten-App kann man schnell und zielgerichtet Informationen und Fragen austauschen. Der Jahreskalender gibt einen ständig aktualisierten und leicht einsehbaren Überblick über die anstehenden Termine. Kurzum: die Nutzung des Schulportals erhöht die Transparenz der Unterrichtsplanung und -organisation und erleichtert den Zugriff auf alle notwendigen Informationen zur Schulorganisation.

Meiner Beobachtung nach haben gerade die coronabedingten Einschränkungen auch noch einmal unseren Blick auf die besondere Bedeutung der Lehrer-Schüler-Beziehung geschärft. Gerade die größere Distanz zu unseren Schülerinnen und Schülern hat uns gezwungen, uns in sie hineinzusetzen und unseren Unterricht differenzierter aus ihrer Perspektive wahrzunehmen. Maskenpflicht und Abstandsregeln haben uns in ihrer Kontrastierung plastisch vor Augen geführt, wie wichtig ein lebendiges und vielfältiges Schulleben für das Wohlbefinden von Lernenden und Lehrenden ist. Es ist unmittelbar im Zusammenhang mit der Pandemie und ihren Auswirkungen zu sehen, dass unser erster Pädagogischer Tag nach der Pandemie dem Thema „Förderung von Resilienz und mentaler Gesundheit bei Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften“ gewidmet war. Auch internationale Studien haben längst nachgewiesen, dass das Wohlbefinden von Lernenden und Lehrenden eine der entscheidenden Voraussetzungen für die Lernerfolge von Schülerinnen und Schülern ist. Dies bei der Planung und Umsetzung unseres Unterrichts und der Gestaltung unserer Schule noch bewusster im Blick zu haben und darauf bezogene konkrete Unterstützungsmaßnahmen zu entwickeln, wird meiner Auffassung nach ein zentraler Arbeitsschwerpunkt unserer Schulentwicklung in den nächsten zehn Jahren sein. Dass das Klima für eine erfolgreiche Arbeit in diesem Bereich an unserer Schule günstig ist, ist in den vorausgegangenen Kapiteln hoffentlich schon deutlich geworden.

Meines Erachtens müssen wir, wenn wir unsere Schule in Zeiten der Zeitenwende gut für die Zukunft aufstellen wollen, das Rad in vielen Bereichen gar nicht mal neu erfinden. Zusätzlich zu den genannten Bereichen Digitalisierung und Resilienzförderung sollten wir thematisch die mit den oben skizzierten aktuellen Entwicklungen verbundenen Elemente noch etwas mehr in fächerübergreifenden Projekten aufgreifen, um das Verständnis für Zusammenhänge und Wechselwirkungen zu vertiefen und dadurch eine gewisse Übersichtlichkeit zu erzeugen. Wie das auch unter den aktuellen schulischen Rahmenbedingungen funktionieren kann, zeigt exemplarisch die Einführung des Klimafaches.

Ansonsten gilt, was seit den gesellschaftlichen Transfor-

mationsprozessen der Neunziger schon seit mehr als zwanzig Jahren für die pädagogische Ausrichtung richtungsweisend war. Ich zitiere dazu frei aus dem oben angesprochenen Buch von Ulrich Beck: Das ist es was das Sich-Verflüchtigen vorgegebener Ordnungen, die Pluralität von Möglichkeiten und die allen Modernisierungsprozessen innewohnenden Risiken jungen Menschen abverlangen: ein höheres Maß an Verantwortung, Selbstorganisation und Entscheidungskompetenz, verbunden mit dem Anspruch, Widersprüche aufzulösen und durch Erproben und Aushandeln das Richtige erst zu finden. Dieses reflexive Ringen um neue Formen sollte Bestandteil eines neuen Verständnisses von Allgemeinbildung werden. Daraus ergeben sich meines Erachtens drei Grundsätze für die Gestaltung der Schulentwicklung:

1 Die Selbstwirksamkeit von Schülerinnen und Schülern durch handlungsorientierte und lebensweltbezogene Ansätze, eine transparente Feedbackkultur und durch die Teilhabe an der Gestaltung des Schullebens stärken.

2 Die Fähigkeit zur Selbstorganisation und reflexiver Informationsverarbeitung in einer entgrenzten Informationsgesellschaft durch die Ausweitung des Angebots an Räumen für selbstständiges Lernen fördern.

3 Der individuellen Vielfalt der Schülerschaft gerecht werden, indem sie einerseits als Chance für gemeinsames Lernen und Entwickeln von Problemlösungen gesehen wird, andererseits aber auch mehr Möglichkeiten für individuelle Lernwege und damit verbundene alternative Prüfungsformate geschaffen haben.

Die in vorausgegangenen Kapiteln aufgelisteten Beispiele verdeutlichen, dass wir uns schon in vielen Bereichen auf den Weg gemacht haben. Auch wenn wir dabei sicherlich noch nicht alle Möglichkeiten des Machbaren ausgelotet haben, müssen wir aber auch feststellen, dass wir zu oft an die Grenzen einer vergleichsweise starren Oberstufenordnung stoßen.

Ein eng geführter Anspruch auf Allgemeinbildung, Studierfähigkeit und Sicherung von Standards behindert eine Sichtweise, die unter Wissenschaftspropädeutik die Vorbereitung aller auf Leben, Arbeiten und Partizipation in einer Wissensgesellschaft versteht – und zwar nicht nur in Bezug auf ein Hochschulstudium. Dies impliziert eine neue Vielfalt der Lernwege auch in der Oberstufe, die von der Einsicht geprägt ist, dass Leistungen gleichwertig sein können, ohne inhaltlich gleichartig sein zu müssen. Der Beschluss der Kultusministerkonferenz von 1972 über die Reform der gymnasialen Oberstufe war verbunden mit dem Anspruch, ein ausgewogenes Verhältnis von Allgemeinbildung und individueller Schwerpunktsetzung zu verwirklichen. Dieser Anspruch wurde durch Ausweitung des Pflichtbereiches und Einschränkung der Wahlmöglichkeiten insbesondere zu Lasten der politischen Bildung und der kreativen Fächer Stückweise zurückgenommen. Volle Lehrpläne und zentrale Abschlussarbeiten lassen wenig Raum mehr für binnendifferenziertes Arbeiten und an die Interessen und Bedürfnisse der Lerngruppen angepasste inhaltliche Schwerpunktsetzungen. Individuelle Förderangebote oder Projekte wie die oben beschriebenen

können bei zum Beispiel 34 Pflichtstunden in der Einführungsphase nur in Form von Zusatzangeboten wahrgenommen werden. Auch die Anzahl und Form der zu erbringenden Leistungsnachweise ist weitgehend festgelegt. Die Einführung eines individuellen Lernportfoliosystems würde den Schülern die Möglichkeit geben, einen Teil der Klausuren durch andere Leistungen zu ersetzen, die sie im Rahmen eines Projektes erbracht haben. Eine ähnlich flexible Lösung könnte man auch für das fünfte Prüfungsfach finden und so die für Schüler wie Lehrer belastende Dichte der Abiturprüfungsphase auch zeitlich auflockern. Natürlich braucht eine demokratische Gesellschaft ein öffentliches Bildungssystem, das durch demokratische legitimierte Vorgaben und Regelung die Vergleichbarkeit von Bildungsinhalten und Abschlüssen gewährleistet. Bildungsgerechtigkeit bedeutet aber auch, dass die Schulen ihre Angebote an die individuellen Lernvoraussetzungen und persönlichen Begabungen und Interessen ihrer Schüler anpassen. Ein bisschen mehr Vertrauen in die Professionalität und die pädagogische Verantwortung der Lehrkräfte könnte sich ein demokratisches Bildungswesen leisten. Und ich füge gebetsmühlenartig hinzu: Es sollte sich auch die dafür benötigten Mittel in mehr als gerade so ausreichendem Maße leisten.

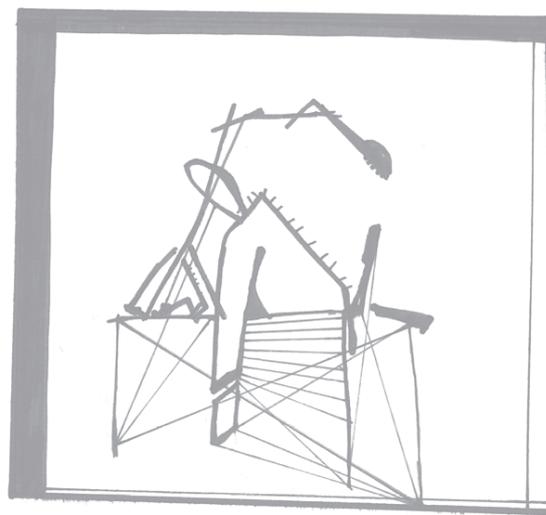
Übrigens: Diesen letzten, längeren Absatz habe ich fast wörtlich aus meiner anlässlich unseres 40-jährigen Schuljubiläums

gehaltenen Rede übernommen. Ich habe aber das Tempus geändert, denn die Rede war damals als fingierte Festrede zum 50-jährigen Bestehen unserer Schule in Form eines Rückblicks konzipiert. In dieser Vision waren die oben genannten Reformvorschläge im Zuge der Oberstufenverordnung von 2023 schon alle umgesetzt.

Danke

Ich möchte nicht schließen, ohne meinen Dank an alle Autorinnen und Autoren, die sich die Zeit genommen haben, ihre Arbeit hier vorzustellen. Ich danke den Mitgliedern der Redaktionsgruppe, allen voran Christian Bromig, der als Chefredakteur, Autor, Designer und Layouter nicht nur abermals sein Multitalent unter Beweis, sondern erneut seine Wochenenden und Nächte in den Dienst der guten Sache gestellt hat. Ich danke Senthana Shanmugalingam, der ihn bei all diesen Aufgaben unterstützt und auch die Abiturientenlisten in akribischer Kleinarbeit vervollständigt hat. Und ich danke Gerhard Dotzauer, der alle Beiträge Korrektur gelesen und deren Auswahl mit seiner versierten Kenntnis unserer Schulgeschichte kritisch begleitet hat. Ihnen, verehrte Leserinnen und Leser, danke ich für das Interesse an unserer Arbeit und wünsche Ihnen nun viel Vergnügen beim Durchblättern des Heftes und beim Studieren der Texte.

Harald Stripp, Schulleiter



Zeichnung: Oliver Ellger [Abitur 2003]



Ménage à deux. Schulleiter Harald Stripp posiert neben „Max Beckmann im Smoking“, gemalt auf einer lebensgroßen Holztafel von Schülern des Leistungskurses Kunst 2011.
(Leitung: Christel Jörges)



blicke :schule+mehr :gedenken+geschehen :erfahren :literatur+sch

Eine kritische Bilanz. Naturwissenschaften in der Schule

I. Randbedingungen

Lehrpläne in den Naturwissenschaften für die allgemeinbildenden Schulen werden von Lehrern entworfen, die ein Lehramtsstudium absolviert haben. Die wenigsten sind während ihres Studiums dabei in Kontakt mit der modernen Forschung und deren Vernetzung und Dynamik gekommen. Eine Durchsicht der Lehrpläne der Fächer Chemie und Physik zeigt, dass eher traditionelle Inhalte des 19. und frühen 20. Jahrhunderts thematisiert werden. Beispiele: In Chemie sollen im Bereich des Kursthemas Kohlenstoffchemie die Kohlehydratchemie nach den Vorstellungen von z. B. Fehling, Fischer und Haworth, die Chemie des Benzens und seine Reaktionen schwerpunktmäßig behandelt werden. Die Fehling-Reaktion, Fischer- und Haworth-Projektionen der Hexosen, die elektrophile Substitution am Benzen werden fast in jeder Abiturprüfung abgefragt. Quervernetzungen zur Physik und Informatik, z. B. im Bereich der instrumentellen Analytik und der Messwerterfassung, fehlen. Im Physikunterricht spielen Halbleiter (Dioden, Transistoren, Solarzellen etc.) keine Rolle, die Röhrenphysik der zwanziger und dreißiger Jahre des letzten Jahrhunderts dominiert. Auch zur Biologie gibt es keine Vernetzung. Das Makromolekül DNA, der Informationsträger der Erbinformation, spielt im Chemiecurriculum keine Rolle. In der Biologie, deren Vernetzung zu den molekularen Wissenschaften (Chemie, Biochemie) und deren Dynamik besonders stark ist, wird in der Schule eine didaktische Reduktion gerade der neueren molekularen Vorstellungen vorgenommen, was letztlich zum Unterricht mit reiner Textarbeit mutiert.

Oft werden Einwände gegen die starren Lehrpläne damit abgetan, dass die Kompetenzen, die ein Schüler während seiner Schulzeit erlangen soll, durchaus auf einem Fachwissen des 19. Jahrhunderts beruhen und die Kompetenzbereiche Kommunikation, Bewertung und Erkenntnisgewinnung auch an Inhalten des 19. Jahrhunderts erlernt werden können. Durch diese Argumentation wird gerade die Aktualität der Naturwissenschaften, die in Gestalt moderner Technik den Schülerinnen und Schülern täglich begegnet, untergraben und die Motivation, sich mit diesen Dingen auseinanderzusetzen, verringert. Die zentralen Abiturprüfungen mit den Handreichungen und den zu erlernenden Prüfungsaufgaben vervollständigen ein Korsett, welches als Motivationsbremse wirkt. Wie Publikationen¹ zeigen, sind Chemie, aber auch Physik die unbeliebtesten Fächer in der Schule. Auch die geringen Leistungskursanwahlen in diesen Fächern zeigen dies indirekt (Schreckgespenst „harte Naturwissenschaften“).

Arbeitsgemeinschaften sind freiwillige Zusatzangebote und können ohne die obigen Zwänge belegt werden. Einzig die Motivation ist entscheidend, sich neben den Pflichtveranstaltungen zu engagieren. Arbeitsgemeinschaften sind an keinen Lehrplan gebunden; die Themen sind frei wählbar. So

können auch aktuelle innovative Themen bearbeitet werden. Alle Erkenntnisse in den Naturwissenschaften beruhen auf Experimenten, auf deren Durchführung, Beobachtung und Deutung, und auf dem Erkennen von Zusammenhängen und Aufstellen von Gesetzen und Theorien. Dazu gehören auch Erfolg und Scheitern, beides oft abhängig von der Experimentierkunst und/oder dem Bruch mit traditionellen Vorstellungen und dem Entwickeln von neuen Ideen.

Parallel erfolgten ab 2002 die Einführung des Faches Biotechnologie als Grundkursfach an der MBS (siehe unter 5!) und die Entwicklung eines speziellen Curriculums in Zusammenarbeit mit der Universität Gießen, welches die molekularen Vorstellungen und anwendungsbezogenen Themen der Biowissenschaften in die Schule bringen sollte. In diesem Zusammenhang wurden mit Unterstützung des Verbandes der Chemischen Industrie (VCI) ein Experimentierset zur Gentechnik „Blue Genes“ mit Evaluation an der Max-Beckmann-Schule entwickelt und jährliche Fortbildungen dazu in Zusammenarbeit mit der Uni Frankfurt und der Uni Gießen eingerichtet. Dieses sollte die Lehrer/-innen befähigen, zu diesem neuen Verfahren Experimente in der Schule durchzuführen. Des Weiteren wurden mit der Universität Kassel (Prof. W. Nellen), auch im Rahmen der AG und der Firma Promega, Experimente für die Schule zum Nachweis gentechnisch veränderter Soja und zum genetischen Fingerabdruck entwickelt.

Dieses neue Fach mit seiner großen experimentellen Ausrichtung wird von den Schülern in der Qualifikationsphase gut angewählt. Es gab bisher jedes Jahr zwei bis drei Kurse. Auch für die mündliche Prüfung im Abitur ist es ein gefragtes Fach.

2. Projektarbeit — die AG Chemie

Viele aktuelle Forschungen werden in den Wissenschaftsteilen der Presse, auf Internetportalen wie z. B. <http://www.helse.de/>, in Projektbeschreibungen und Master-/Doktorarbeiten der Universitäten und in Forschungsberichten – z. B. der Fraunhofer-Gesellschaft – publiziert. Wie bei allen Projekten steht am Anfang die Sichtung der Literatur über den Stand der aktuellen Forschung. Es folgt die Bearbeitung des theoretischen Hintergrunds. Anschließend erfolgt eine Diskussion, ob das Thema in der Schule realisiert werden kann und welche Hilfestellungen apparativer Art, welche Chemikalien usw. benötigt werden. Meistens müssen Kontakte zu einem oder mehreren Spezialisten geknüpft und die Projekte vorgestellt und mit ihnen diskutiert werden. Beispielhaft sei hier kurz der Ablauf des neuesten Projekts „MOFs“ („Metal Organic Frameworks“) dargestellt. Theorie: Komplexbildung, koordinative Bindung, differenziertes

Atommodell der Nebengruppenelemente, Pauling-Theorie der Donorbindung („Inner“-/„Outer“-Orbitalkomplexe), Kristall- bzw. Ligandenfeldtheorie. Kristallisationsverfahren: solvothermale-, mikrowellen-, elektroreduktive Synthese bzw. Kristallisation von MOFs, Kristallstrukturen.

Analytik: Theorie dazu, allgemeine Wellenlehre, Interferenz von Wellen zum Verständnis der Röntgendiffraktometrie (XRD), Theorie zur Rasterelektronenmikroskopie (REM), hierzu Kontaktaufnahme mit der DECHEMA² und der Universität Frankfurt (Chemisches Institut) zur Durchführung der Analysen. Danach müssen die Versuchsprotokolle erarbeitet, Chemikalien und Geräte bereitgestellt, Alternativen diskutiert werden. Anschließend erfolgt die praktische Arbeit mit Experimenten, Messungen usw. Meistens ist die vorgesehene Zeit am Mittwochnachmittag zu kurz. Oft muss in der unterrichtsfreien Zeit gearbeitet werden. Es müssen detaillierte Protokolle über die Experimente geführt werden. Wird auf dies Weise viel Arbeit in das Projekt investiert, entsteht bei befriedigenden bis guten Ergebnissen die Frage der Teilnahme an einem Wettbewerb, z.B. „Jugend forscht“.

Seit 1995 besteht an der Max-Beckmann-Schule eine Arbeitsgemeinschaft³, die sich mit aktuellen naturwissenschaftlichen Themen beschäftigt und den Zugang zu ihnen vor allem durch Experimente, durch ein forschendes, entwickelndes Vorgehen der Schülerinnen und Schüler bevorzugt. Anfänglich waren es molekularbiologisch-technische Fragestellungen, wobei der Bau einer „Genkopiermaschine“ mit einer sehr schwierigen Programmierarbeit und komplexer Technik erfolgreich realisiert werden konnte.

Seit 2004 ist der Themenschwerpunkt der AG die „Erzeugung von regenerativer Energie“. Ziel war es, Schülerinnen und Schüler für dieses Thema schon vor den Ereignissen in Fukushima im März 2011 und der folgenden „Energiewende“ in Deutschland zu sensibilisieren. Die Wissenschaft Chemie spielt hier eine entscheidende Rolle als Brücke zwischen Biologie und Physik, was sich in den vernetzten Wissenschaften Biophysik und Biochemie dokumentiert. Anwendungen werden dann in den Ingenieurwissenschaften realisiert, in den Materialwissenschaften und in neuen Disziplinen wie der Biomatik.

Den höchsten Rang in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern hat der „Jugend forscht“-Wettbewerb, der über die drei Stufen Regional-, Landes- und Bundeswettbewerb führt, wobei zum Weiterkommen immer der 1. Platz notwendig ist. Das Ziel der Teilnahme hat die Gruppen immer stark motiviert. Es gab aber auch schon teils heftige Auseinandersetzungen in Gruppen mit daraus resultierenden Auflösungen, die meistens dadurch entstanden, dass sich Gruppenmitglieder überfordert fühlten und gerade vor dem Abitur alles „hinschmissen“. Die Schülerin Laura Babel, 2. Platz im Landeswettbewerb 2008, ist ein Beispiel dafür, dass es trotzdem geht. Zweitbeste Chemieabiturklausur, beste in Biologie, studierte sie Biotechnologie an der TU Darmstadt.

In einem Wettbewerb werden die Ergebnisse eines Projekts durch ein Expertenteam (Juroren) begutachtet. Es müssen eine schriftliche Projektarbeit und eine Präsentation vorbe-

reitet werden. Auf der Landes- und Bundesebene rekrutieren sich die Juroren aus Industrie und Hochschule.

Aus meiner eigenen Jurorentätigkeit im Regionalwettbewerb weiß ich, dass die Grundlage für die Entscheidung über ein Weiterkommen darin besteht, welches Projekt die größten Aussichten hat, auf der nächstfolgenden Wettbewerbsebene Erfolg zu haben. Klarere Kriterien fehlen, z. B. die Beurteilung der in Anspruch genommenen Hilfen und Ressourcen (Lehrer forscht? Eltern forschen?). Wie selbstständig haben die Schüler das betreffende Projekt erarbeitet? Wo wurde das Projekt durchgeführt? So erhielten im Landeswettbewerb schon Projekte einen 1. Platz, die komplett an der Universität mit Hilfestellungen durch eine universitäre Forschungsgruppe durchgeführt wurden.

Ohne finanzielle und sonstige Hilfen kann keine AG erfolgreich sein. Zum Erwerb von Chemikalien und Geräten und zum Bau von speziellen Apparaten mussten teils erhebliche Geldmittel aufgewendet werden, die größtenteils vom Fonds der Chemischen Industrie, von der Firma Merck, von Forschungsinstituten wie der DECHEMA², aber auch von der Gesellschaft der Freunde und Förderer der MBS kamen.

3. Zeitaufwand

Der Mittwoch ist an der MBS als „AG-Tag“ ausgewiesen, aber auch als Konferenztage. Ein bis zwei Stunden pro Woche reichen definitiv nicht aus, ein Projekt erfolgreich durchzuführen. Aufgrund der Konferenzen fallen etliche Termine aus. Der theoretische Hintergrund der Projekte liegt auf einem hohen Niveau und muss erarbeitet werden. Viele Mittwochnachmittage werden zu Diskussionen darüber verwendet. Die Experimente müssen oft über mehrere Stunden, teilweise über Tage oder gar Wochen betreut werden. Das bedeutet, dass oft auch an Wochenenden und in den Ferien an den Projekten experimentell gearbeitet werden muss. Zur Vorbereitung des Wettbewerbs müssen die Projektarbeit und die Präsentation erstellt werden, und es müssen Plakate entworfen werden. Schließlich sind die Präsentationen einzuüben.

4. Ausblick

Die AG ist nun schon über fast 20 Jahre aktiv, immer nahmen um die vier bis acht Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen mehr oder wenig aktiv und regelmäßig teil. Manche Projekte ließen sich im schulischen Rahmen nicht realisieren. Oft mussten wir uns Rat bei Experten einholen. Manche sehr schwierige Experimente wurden an Universitäten durchgeführt. Der Weg führte die Schüler an Forschungsinstitute bis nach Ilmenau (Thüringen). Kontakte wurden mit den Universitäten in Bochum, Hamburg, Gießen, Mainz, Darmstadt und Frankfurt und mit Forschungseinrichtungen der Industrie geknüpft. Eine sehr intensive Zusammenarbeit entwickelte sich mit der DECHEMA. Viele der AG-Teilnehmer haben nach dem Abitur ein naturwissenschaftliches Studium begonnen und auch erfolgreich abgeschlossen. Die guten Platzierungen im Bundeswettbewerb „Jugend forscht“

bedeuteten für die Schülerinnen und Schüler die Teilnahme am Auswahlverfahren der Studienstiftung des deutschen Volkes und auch erhebliche Vorteile bei der Studienplatzvergabe. Die Außenwirkung einer Schule wird durch solche Projekte stark gefördert. So wurden die Schülerinnen und Schüler, die 2011 das Plastiksolarzellenprojekt durchführten, zur Veranstaltung zur Verleihung des deutschen Zukunftspreises nach Berlin eingeladen und traten auf der IT-Messe in Hannover (CeBIT) auf. Das Projekt „Strom aus Joghurt“ wurde von Stefan Raab in seiner Fernsehshow „TV Total“ (2008) vorgestellt. Mehrfach gab es Rundfunkbeiträge und Fernsehinterviews (siehe den Beitrag im ersten Band dieser Festschrift). Trotz der großen Belastungen durch das Hessenabitur und die ausgedehnte Stundentafel finden sich immer wieder interessierte Schülerinnen und Schüler, die begeistert und neugierig sind.

5. Unterrichtsfach Biotechnologie

Ein Grundproblem des naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Schule besteht darin, dass das Wissen in den mittlerweile stark vernetzten Naturwissenschaften zunehmend wächst; die Methoden und Techniken verändern sich schnell. Die Komplexität der Ergebnisse der Fachwissenschaften fordert eine immer stärkere didaktische Reduktion in der Schule, um nur annähernd ein Verständnis für Schülerinnen und Schüler in zu kurzer Zeit zu erzeugen. Die Kluft zwischen den Naturwissenschaften, wie sie in der Schule und wie sie in den Universitäten und Forschungseinrichtungen gelehrt und praktiziert werden, wird immer größer; die Verständigungsprobleme steigen. Spezielles Wissen auf einem Fachgebiet ist nur noch für Experten verständlich, manchmal stehen Wissenschaftler im gleichen Labor, arbeiten an einem Projekt, können aber aufgrund der Komplexität nur unzureichend miteinander kommunizieren. Besonders in den Biowissenschaften zeigt ein Blick in die Fachsprache, wie komplex, aber auch stark redundant diese ist. Es bedarf in der Schule, um diesen modernen „Turmbau zu Babel“ zu verhindern, einer didaktischen Reduktion, aufschlussreicher Experimente und auch spezieller Visualisierungen.

Nach dem Motto: „Ein Experiment sagt mehr als tausend Worte“ wurde das Projekt „Biotechnologie“ ausgerichtet. Wolfgang Nellen, Molekularbiologe an der Universität Kassel, hat das Projekt „Science Bridge“ ins Leben gerufen, um für den Laien eine Brücke zu bauen und damit ein Grundverständnis für Entwicklungen und Ergebnisse der modernen Naturwissenschaften zu erreichen. Studenten und Wissenschaftler der Universität Kassel bieten für Schulen, aber auch für Journalisten und andere Berufsgruppen die Grundlagen und selbstständige Durchführung relevanter molekularbiologischer und biotechnischer Experimente an, z. B. den „genetischen Fingerabdruck“. Dieses Projekt hat mich angeregt, Ähnliches in der Schule zu etablieren.

In den Jahren 1998 bis 2004 arbeitete ich an mehreren Projekten des Verbandes der Chemischen Industrie und der Universität Gießen mit, um moderne molekularbiologische und biotechnische Konzepte auch mit Experimenten für die Schule zu entwickeln. Es folgten neben den Experimenten die Erstellung eines Curriculums und von Folienserien, welche in

Zusammenarbeit mit der Universität Gießen, Didaktik der Biologie, im Kultusministerium vorgestellt wurden. Das Vorhaben wurde auch im Rahmen einer Staatsexamensarbeit der Biodidaktik bei Prof. Dr. J. Mayer und Prof. M. Kröger am Interdisziplinären Forschungszentrum der Universität Gießen evaluiert und publiziert.

Mitte der ersten Dekade dieses Jahrhunderts wurde in Hessen das sogenannte Landesabitur mit zentralen schriftlichen Prüfungen vorbereitet. Ein neues Fach einzuführen war wegen dieses anstehenden Hessenabiturs mit zentralen Abituraufgaben unmöglich durchzusetzen, obwohl es z. B. in Baden-Württemberg Gymnasien mit biotechnischem Schwerpunkt und Zentralabitur bereits gibt. Man einigte sich, ein Projekt „Grundkurs Biotechnologie der Sekundarstufe II“ zu genehmigen und dieses als mündliches Prüfungsfach im Abitur zuzulassen. Voraussetzung sollte sein, dass schwerpunktmäßig Inhalte der Lehrpläne der beiden Fächer Biologie und Chemie behandelt werden. Damit konnte es wahlweise als Chemie- bzw. Biologiegrundkurs angerechnet werden. Dies daher, weil Schüler/-innen keine zwei Kurse im gleichen Fach belegen und ins Abitur einbringen dürfen. Auflage war, dass der unterrichtende Lehrer die Fakultas in dem für das Abitur relevanten Fach besitzen muss.

2002 startete der erste Probelauf mit Evaluation im Rahmen einer Staatsexamensarbeit in der Didaktik der Biologie an der Universität Gießen (Prof. Mayer). 2005 erfolgte die Genehmigung als Projekt durch das Kultusministerium. Das Fach Biotechnologie wurde von Schülerinnen und Schülern gut ausgewählt. Neben den wissenschaftlichen Fragestellungen war das Fach auch anwendungsbezogen und experimentell ausgerichtet. Unterricht in der Schule hat neben der allgemeinen Qualifikation zum Studium auch viel mit Orientierung für ein Studienfach zu tun. Wird Interesse an einem Fach geweckt, so entsteht eine frühe Motivation, die sich positiv auf den Abschluss eines Studiums auswirkt, d.h. die Zahl der in letzter Zeit stark zugenommenen Studienabbrecher senkt.

Dietmar Scherr

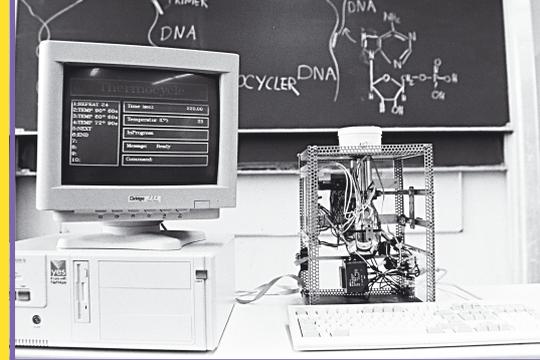
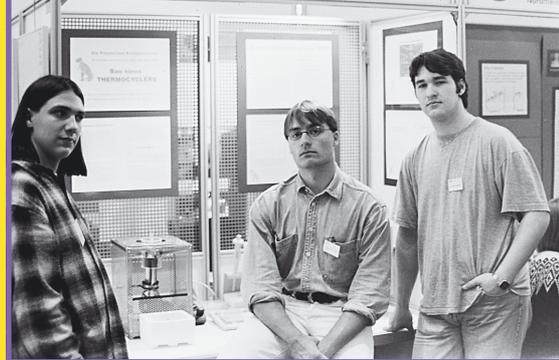
Anmerkungen

- 1 Volker Woest, Der ungeliebte Chemieunterricht – Ergebnisse einer Befragung von Schülern der Sekundarstufe II, in: MNU, Heft 1/1997. – Christian Fruböse, Die unbeliebtesten Fächer in der Schule, in: MNU Heft 7/2010. – Peter Euler, Naturwissenschaft – Stiefkind der Bildung? Vortragsmanuskript 9 (2005).
- 2 DECHEMA = Gesellschaft für Chemische Technik und Biotechnologie e.V. mit Sitz in Frankfurt am Main.
- 3 Siehe dazu ausführlich mein Artikel im ersten Band der Festschrift MBS 40, S. 49 f.

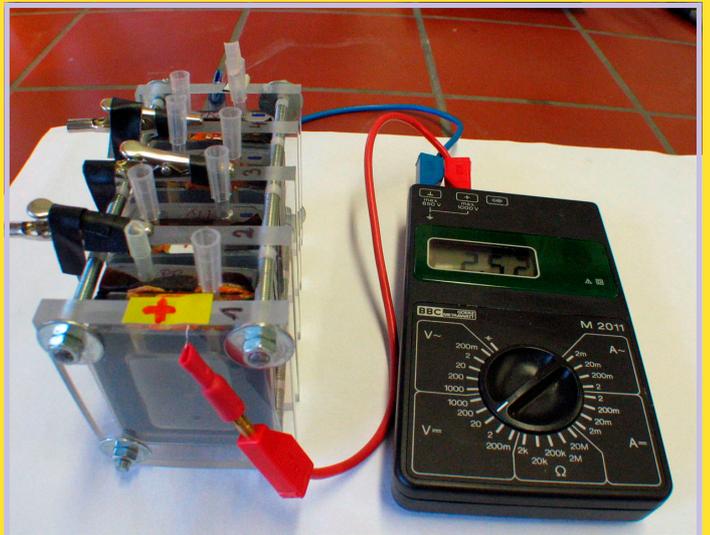
[Erstabbruck: MBS 40 Jahre, Bd. 2, Frankfurt/Main 2014, S. 16-18]



Biotechnologie wird an der MBS seit dem Schuljahr 2001/02 als Pflichtfach angeboten. Dr. Dietmar Scherr, Lehrer bei uns seit 1973 und Pensionär seit 2009, hat die Schule mit Ablauf des Schuljahres 2019/20 verlassen. Die AG Chemie wird seitdem nicht mehr angeboten. (Red.)



Jugend forscht-Bundeswettbewerb 1997 in Berlin. Auf dem Bild in der Mitte: Christian Lozanoski, Philip Broser und Lain Mencia-Martinez. Ihr Projekt: Der Thermocycler (Genkopiermaschine) in Aktion. (Bild rechts) Fotos: Peter Heik

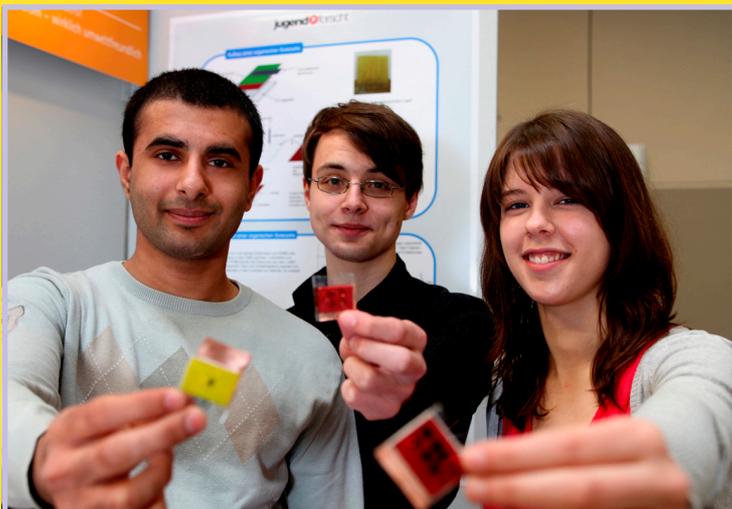


Bundeswettbewerb Jugend forscht in Dortmund 2006. Axel Jäger erklärt sein Forschungsprojekt: Bakterien-Brennstoffzellen mit 2,5 V Spannung, die einen kleinen Elektromotor antreiben.



Joghurt treibt einen Elektromotor an. Alexej Grjasnow und Sebastian Spohner demonstrieren ihr Projekt in Stefan Raabs „TV Total“ (27. Mai 2008).

Selbst entwickelte Plastiksolarzellen. Rajbir-Singh Nirwan, Mario Bijelic und Sabrina Hempel stellen sie auf der CeBIT Hannover 2012 vor.



Laura Babel erklärt ihre Arbeit. (Landeswettbewerb 2009)

Sozialpädagogische Beratung.

Die Schule ist nicht nur ein Lernort, an dem junge Menschen ein Grundwissen an allgemeiner und fachlicher Bildung erwerben und auf unterschiedliche Abschlussprüfungen vorbereitet werden. Sie ist für junge Menschen auch ein besonderer Lebensraum, an dem sie täglich viele Stunden verbringen, Kontakte knüpfen und pflegen, sich ausprobieren und zum ersten Mal jenseits ihrer Familie so etwas wie ein eigenes Territorium abstecken. Und das alles in einer entscheidenden, nicht selten spannungsgeladenen Entwicklungsphase ihres Lebens, in der sie zu eigenständigen Persönlichkeiten heranwachsen.

Und so, wie sie ihr Potential in den Unterricht einbringen und weiterentwickeln, streifen die Schülerinnen und Schüler auch nicht einfach ihre persönlichen Probleme beim Betreten der Schule ab. Familiärer Stress, Stress mit Freunden, psychische Probleme, Essstörungen, Schlafprobleme, Erkrankungen (die eigenen oder die von Familienmitgliedern), Belastungen im Alltag und Überforderungen, Zukunftängste – all das wirkt sich nicht nur auf ihre Lernerfolge, sondern auf den Lebensraum Schule insgesamt aus. Und auch das System Schule selbst kann sich u.a. in Form von Leistungsdruck und Konflikten mit Lehrkräften und Mitschülerinnen und -schülern auf Einzelne sehr belastend auswirken.

Mit diesen Problemen umzugehen und die Schülerinnen und Schüler bei der Bewältigung zu unterstützen, gehört seit jeher zu den pädagogischen und erzieherischen Aufgaben von Lehrkräften. Wir haben schon lange vor den Auswirkungen der Corona-Pandemie beobachtet, dass der Grad individueller Belastungen in der Schülerschaft und die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit manifesten seelischen Erkrankungen kontinuierlich zunehmen, was die Lehrkräfte nicht selten an die Grenzen ihrer Möglichkeiten führt.

Beratung hat daher an der Max-Beckmann-Schule eine lange Tradition. Fast ebenso lang ist auch das Bemühen, diesen Bereich kontinuierlich zu professionalisieren, zum Beispiel durch das Schaffen einer schulinternen Schnittstelle zwischen den Beratungsangeboten der Lehrkräfte und den Beratungsstellen im Umfeld der Schule. Dazu muss man wissen, dass die Einrichtung von Stellen für Schulsozialarbeit an einem Oberstufengymnasium seitens des Schulträgers, der Stadt Frankfurt am Main, nicht vorgesehen war und ist.

So bezog sich unser schulisches Beratungskonzept lange vor allem auf den Bereich Lern- und Schullaufbahnberatung, die Durchführung von Beratungskonferenzen und -tagen in der Einführungsphase, die Suchtprävention und das Bereitstellen einer ständig aktualisierten Liste von Beratungseinrichtungen, an die die Lehrkräfte ratsuchende Schülerinnen und Schüler weitervermitteln konnten. Ein wichtiger Schub für die Weiterentwicklung unseres Beratungskonzeptes war dann im Schuljahr 2017/18 auf Vermittlung unserer damaligen stellvertretenden Schulleiterin Christa Eller der Kontakt zum Jugendbüro Lichtblick in Bockenheim, einer Jugendeinrichtung des Internationalen Familienzentrums e.V. in Frankfurt (IFZ). Gemeinsam haben wir ein Kooperationsprojekt beschlossen, welches vorsah, dass zwei Sozialpädagogen des IFZ zweimal in der Woche für insgesamt 5 Stunden im Rahmen der aufsuchenden Jugendarbeit an unsere Schule kommen, um sozialpädagogische Beratung vor Ort anzu-

bieten. Seitdem unterstützen zwei in der Jugendhilfe (Ioannis Dimitriadis) und Familienberatung (Fehmi Odabas) erfahrene Sozialpädagogen unsere schulische Beratungsarbeit. Darüber hinaus haben wir ein professionelles Beratungsteam an der Schule etabliert, in dem neben den beiden Sozialpädagogen des IFZ auch die Beratungslehrkraft für Suchtprävention, die jeweilige Verbindungslehrkraft und unsere Kollegin Miriam Kneller als Teamleiterin kooperieren. Zu den Aufgaben des Teams gehören bis heute neben der Fallberatung die Unterstützung des Kollegiums in Beratungsfragen sowie die Weiterentwicklung des schulischen Beratungskonzeptes.

Der Erlass zur „unterrichtsbegleitenden Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte“ (UBUS) von 2018 schuf dann endlich die langersehnte Möglichkeit, auch an unserem Oberstufengymnasium dauerhaft eine sozialpädagogische Fachkraft einzustellen. Zu Beginn des Schuljahres 2020/21 konnte mit Evelyne Söseman eine erfahrene und kompetente Sozialpädagogin gewonnen werden.

Und das sind die Aufgabenschwerpunkte der sozialpädagogischen Arbeit an der Max-Beckmann-Schule:

- Unterstützung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler beim Übergang in die Oberstufe und Beratung bei der Entwicklung von beruflichen Perspektiven für die Zeit nach dem Abitur oder als Alternative zur Oberstufe,
- Beratung von Schülerinnen und Schülern bei privaten, schulischen, psychosozialen Anliegen und Unterstützung in emotionalen Belastungslagen, u. a. auch bei der Klärung von Gründen für Absentismus und der Suche nach Wegen zurück zu einem regelmäßigen Schulbesuch,
- Entwicklung und Durchführung von präventiven und begleitenden Angeboten in den Bereichen Lerncoaching (Prüfungsvorbereitung, Wochenorganisation und Motivationsstrategien, Blackout bei Prüfungen und Verbesserung der mündlichen Mitarbeit) und Förderung psychischer Gesundheit (z.B. Same-Projekt),
- Kooperationen mit externen Beratungsstellen und Fachleuten und entsprechende Weitervermittlung von Schülerinnen und Schülern,
- Beratung der Lehrkräfte und Mitarbeit im Beratungsteam.

Die Bedeutung und Stärke von Sozialpädagoginnen und -pädagogen an Schulen sieht Evi Söseman wie folgt: Sie sind besonders ausgebildete Fachkräfte, die direkt vor Ort und ohne Umwege ansprechbar sind und so das schulische Beratungsangebot in wichtigen Bereichen ergänzen. Im Unterschied zu den Lehrkräften haben sie vor allem genügend Zeit für eingehende Beratung und geraten dabei auch nicht in mögliche Rollenkonflikte, weil sie nicht an anderer Stelle in die Leistungsbewertung der Ratsuchenden eingebunden sind. Aus diesen Gründen sei es ihnen leichter möglich, den eigentlichen Ursachen von Problemlagen auf den Grund zu gehen und gemeinsam mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern Lösungsansätze zu entwickeln.

Eine große Herausforderung sieht Evi Söseman in der Frage, wie wir Schülerinnen und Schüler frühzeitiger in Krisensituationen erreichen können.

Harald Stripp, Schulleiter

20 Jahre Jugend debattiert

Auf den Fluren im ersten und zweiten Stock der Max-Beckmann-Schule wird es plötzlich ganz still, und die letzten Zuschauer huschen noch rasch in die Debattenräume. Dann hört man fast zeitgleich das klare Klingeling der *Jugend-debattiert*-Glocken. Die Debatten beginnen. Gegenüber stehen sich jeweils zwei Pro- und zwei Kontra-Redner. Es geht darum, eine Antwort auf eine gesellschaftlich relevante Entscheidungsfrage zu finden, die z. B. lautet: „Soll das aktive Wahlrecht bei den allgemeinen Wahlen auf 16 Jahre gesenkt werden?“ Es folgen vierundzwanzig spannende Minuten mit einer Eröffnungsrunde, in der jeder der vier Debattanten zwei Minuten Zeit hat, die jeweilige Position zur Entscheidungsfrage darzustellen. In der anschließenden freien Aussprache argumentieren die Teilnehmer zwölf Minuten lang im Gespräch mit dem Ziel, den eigenen Horizont zu erweitern, die Argumente der Gegenseite zu prüfen und eigene Standpunkte überzeugend darzulegen. In der Schlussrunde begründet jeder Einzelne eine Minute lang, welche Argumente für ihn besonders überzeugend waren, wo sich die Teilnehmer einig oder uneinig waren und beantwortet die Frage erneut mit Ja oder Nein.

Die Debatten beginnen. Und das schon seit dem Schuljahr 2003/04, als die MBS auf Initiative von Herbert Wolf, dem damaligen Fachsprecher für Politik und Wirtschaft, erstmals die Lehrkräfte Ursula Simeth, Dr. Gerd Bohlen und Christina Martini-Appel von Lisa Sterr, einer professionellen Rhetoriktrainerin, im Auftrag der Hertie-Stiftung, zu Projektlehrern ausbilden ließ. Die damalige Basisschulung umfasste drei volle Tage im ersten Jahr und jeweils zwei Tage in den beiden Folgejahren. Es blieb nicht bei der Theorie: Jede Übung mussten die Lehrkräfte selbst erproben und sich in Debatten mit den anderen messen. Gleichzeitig lernten sie Projektlehrer anderer Schulen kennen und es kam zu einem regen Austausch.

Im Winter 2003/04 ging es dann auch schon gleich los mit dem Debattieren unter den Schüler/-innen der MBS gemäß dem Format von *Jugend debattiert*, und dies zunächst im Deutsch- und im Politikunterricht. In zehn bis zwölf Unterrichtsstunden übten sich die Schüler in der Recherche zu aktuellen Debattenfragen wie „Sollen öffentliche Plätze videoüberwacht werden?“ oder „Sollen Lehrer von ihren Schülern benotet werden?“. Sie schulten in vielen Übungen ihre Sachkenntnis, ihr Ausdrucksvermögen, ihre Gesprächsfähigkeiten und ihre Überzeugungskraft, und, wer wollte, konnte sein Können im Wettbewerb messen.

Auch das gehört zur *Jugend-debattiert*-Tradition an der MBS: Die jährlich stattfindenden Wettbewerbe, unter anderem mit Schüler/-innen der Partnerschulen im Schulverbund in wechselnder Besetzung, u. a. mit dem Friedrich-Dessauer-Gymnasium, der Elisabethenschule, der Ricarda-Huch-Schule aus Dreieich-Sprendlingen, der Heinrich-Kleyer-Schule und früher dem Goethe-Gymnasium oder heute mit der Muster-

schule. Bei Schulverbund- bzw. Regionalverbundwettbewerben war die MBS auch immer wieder Gastgeber für Schüler/-innen der Sekundarstufe I, z. B. der Leibnizschule. *Jugend debattiert* wurde als Projekt bundesweit und auch international immer erfolgreicher und damit größer und entwickelte nicht zuletzt deshalb seine Strukturen weiter. Das hatte zur Folge, dass die Ressourcen, die den Schulen von den Stiftungen, vor allem der Hertie-Stiftung kostenlos zur Verfügung gestellt wurden, reduziert wurden. Ursprünglich erhielt die MBS als Projektschule ein Roll-up mit Grafikhahn und dem Logo von *Jugend debattiert* und eigene Debattierthecken, an denen Teile des Kollegiums übrigens auch gerne auf Weihnachtsfeiern, nicht nur zum Debattieren, standen. Alle Schüler/-innen konnten sich über ausführliche Broschüren freuen, die Projektlehrer bekamen eigene *Jugend-debattiert*-Glocken und Unterrichtsmaterialien. Materialien in Papierform wurden durch Download-Angebote auf der Homepage von *Jugend debattiert* ersetzt, die Schüler/-innen



MBS hat die Nase vorn. Die Gewinner der Regionalentscheidung stellen sich dem Fotografen. Plakat: Lothar Rockstroh

können sich inzwischen auf eigenen Plattformen austauschen und anstelle der hauptamtlichen Rhetoriktrainer werden heute Lehrkräfte von Lehrertrainern fortgebildet.

Was allerdings geblieben ist, ist die geforderte „ehrenamtliche“ Mehrarbeit, die alle Projektlehrkräfte leisten und zu der nur „Überzeugungstäter“ über Jahre bereit und in der Lage sein konnten. Obwohl die Durchführung des Projekts ein sehr hohes Maß an Engagement ohne Entlastung verlangte, waren viele Schüler/-innen und Lehrkräfte von dem neuen Projekt begeistert und hielten treu zu *Jugend debattiert*. Unabhängig von Vorkenntnissen und Begabungen konnten jeder Schüler und jede Schülerin individuelle und nicht nur rhetorische Fortschritte feststellen. Gleichzeitig hatten die Übungen etwas Spielerisches und entsprachen so gar nicht dem, was man unter „gewöhnlichem“ Unterricht verstand. An der MBS wurden in jedem Jahr neue Lehrkräfte hinzugewonnen, darunter auch solche mit den Fächern Mathematik, Physik, Biologie, moderne Sprachen, Musik und Religion. Die neuen Fertigkeiten und Fähigkeiten – heute würde man von Kompetenzen sprechen – wurden in allen möglichen Unterrichtsfächern sichtbar. So kam es, dass *Jugend debattiert* an der MBS über Jahre hinweg der kompletten 11ten Jahrgangsstufe angeboten werden kann. Dazu wurden verschiedene Modelle ausprobiert: Im normalen Unterricht, in Kombination mit einem oder gar an zwei Projekttagen, die von den Lehrkräften im Tandem durchgeführt wurden. Vor jedem Wettbewerb fanden Jurorenschulungen statt, und es kam zu einem regen Austausch auch mit Projektlehrern anderer Schulen. Gerade vor dem Hintergrund, dass viele Schüler/-innen zunehmend sprachliche Defizite zeigen, wird das Projekt als eine sehr erfolgreiche Möglichkeit individueller Förderung betrachtet.

Im Schuljahr 2010/11 übernahm nach Christina Martini-Appel nun Dr. Karin Jaentsch die schulorganisatorische Leitung von *Jugend debattiert* an der MBS. Die Wettbewerbe selbst, die organisatorisch fast die ganze Schule an einem kompletten Tag lahmlegten, konnten dank der grandiosen Unterstützung durch die Schulleiter Ergh und später Stripp und mit der technischen Unterstützung durch Herrn Sampedro und seine Schüler erfolgreich durchgeführt werden. Die jeweilige Musikband der MBS umrahmte häufig das Pro-

gramm. Großes Lob gebührt zudem den Hausmeistern Herrn Reudenbach und später Herrn Basel, die das Ganze wohlwollend begleiteten. Von der MBS erreichten einige Schülerinnen und Schüler sogar die Qualifikationsrunden des Hessenfinales und konnten sich in Vorbereitung darauf über ein von den Stiftungen gesponsertes Profi-Rhetorik-Seminar freuen. Auch wenn das große Ziel, in Berlin beim Bundesfinale vor dem Bundespräsidenten zu debattieren, nicht erreicht werden konnte, waren doch die meisten Wettbewerbsteilnehmer froh über ihre Teilnahme und die so gewonnenen Erfahrungen. Buchpreise und andere Unkosten erfuhren finanzielle Unterstützung durch den Förderverein der MBS.

An den Tagen der offenen Tür konnten neben zukünftigen MBS-Lern auch deren Eltern sich im Debattieren erproben, was immer wieder gerne angenommen wurde. Der Hessische Rundfunk und die regionale Presse berichteten über die *Jugend-debattiert*-Aktivitäten an der MBS und Schüler/-innen und Lehrkräfte wurden von dem Fotografen Dieter Roosen im Auftrag der Hertie-Stiftung bei einem „Jugend debattiert-Shooting“ im März 2010 abgelichtet. Eines dieser Fotos zierte dann die Seite dreizehn in der Jubiläumsbroschüre zu *Jugend debattiert* der Hertie-Stiftung „mag^a 10, 10 Jahre Jugend debattiert“. Die MBS war zudem in den letzten zehn Jahren jährlich Gastgeber für Lehrerfortbildungen und Jurorenschulungen.

Neben vielen begeisterten *Jugend-debattiert*-Anhängern gab es auch immer wieder kritische Stimmen, die einen zu starken Einfluss der beteiligten Stiftungen oder ein zu starres Korsett im Debattenformat sahen. Ebenfalls fragten manche Lehrkräfte kritisch, vor allem unter dem Eindruck einer zunehmenden Belastung durch die parallel verlaufenden Schulreformen, woher eigentlich noch die Ressourcen für das erfolgreiche, aber zeit- und arbeitsintensive Projekt kommen sollen. Dennoch scheinen die Vorteile des Projekts zu überwiegen, weshalb es bis heute fester Bestandteil der MBS-Realität ist und immer wieder begeistert durchgeführt wird.

Zu wünschen ist der MBS, dass dies auch in Zukunft so bleiben kann.

Christina Martini-Appel

2023

Wie ich gerade in dem Beitrag von Christina Martini-Appel lesen kann, bildet *Jugend debattiert* schon seit Jahren einen Bestandteil der Debattierkultur an der MBS. Viel hat sich nicht geändert, vor allem scheinen die Schüler/-innen ähnliche Fragen zu beschäftigen. In der Schulrunde bestimmen sie die Fragen, die sie diskutieren wollen selbst, dabei kann man sich auf einen Klassiker immer verlassen: „Soll Cannabis legalisiert werden?“ Im Zuge der Corona-Pandemie gab es natürlich auch einige andere Themen, die die Zeit so mit sich brachte: Es waren Fragen zum Homeoffice, Online-Unterricht, Impfpflicht etc. Ich übernahm von Karin Jaentsch die organisatorische Leitung im Jahr 2019. Wir organisierten zusammen mit anderen Schulen die nächste Runde und

[FORTSETZUNG übernächste Seite]

wussten bis zur letzten Minute nicht, ob nun *Jugend debattiert* stattfinden darf oder nicht – das war im Januar 2021. Überlegt wurde auch die Debatten online stattfinden zu lassen. Kurz vor dem Termin die Absage.

Erst 2022 war es wieder so weit, und wir konnten unsere Debatten fortsetzen – und das mit Erfolg. Einer unserer Schüler erreichte die Regionalsrunde. Auch dieses Jahr konnten wir mit einer starken Besetzung die MBS gut vertreten

Beim Lesen der Namen der Schulen, die in Frankfurt *Jugend debattiert* weiterführen, fällt auf, dass ein paar Schulen nicht mehr dabei sind. Klar, es sind zwei volle Tage, an denen in kleinen Schritten die Bausteine der Debatte ausprobiert und

Spanisch: ein neues Fach.

Wie alles begann...

„Der Kurs wurde eingerichtet für Schüler und Schülerinnen, die in der Jahrgangsstufe 11 mit einer zweiten Fremdsprache neu beginnen und diese bis zur Abiturprüfung weiterführen müssen. Er läuft seit Beginn des Schuljahres 1980/81“, schrieb Schulleiter Wilhelm Scholl in seinem Bericht nach seiner ersten Hospitationstunde bei mir im neuen Schulfach. Teilnehmer des Kurses waren Realschüler, die das Abitur anstrebten und neben Englisch eine zweite Fremdsprache erlernen mussten.

Was war geschehen?

Seit dem Schuljahr 1973/74 gehörte ich dem Lehrerkollegium der neuen Oberstufenschule in Bockenheim-Süd an, die sich sukzessive im Aufbau befand. Ich hatte Spanische Philologie sowie Französisch und Geschichte studiert und sogar einige Monate an der Universidad Complutense in Madrid verbracht. 1978 hatte ich mich mit der Erlangung der Fakultas für Spanisch in der Oberstufe an der Goethe-Universität Frankfurt qualifiziert.

Spanisch wurde ab 1975 zunächst als AG angeboten. Das Interesse war groß. Damals, so scheint es mir heute, reisten mehr Menschen in den Ferien nach Spanien und Lateinamerika. Die späten Nachmittagstermine hielten auch Kollegen/-innen nicht davon ab, am Spanischunterricht teilzunehmen. Eine zweite AG wurde parallel zur ersten eingerichtet.

Im ersten Jahr hatte der Spanischunterricht ein wenig den Ruf eines Ferien- oder Touristentreffpunktes, denn anfangs war es mir besonders wichtig, neben dem Spracherwerb über das Land, Menschen und Kultur zu informieren. Und endlich, nach zwei Jahren, begannen die Pflichtkurse mit Vokabellernen, Hausaufgaben und Prüfungen, aber das neue Fach hatte seinen Reiz nie verloren.

Im Vergleich zum Französischen bin ich der Meinung, dass Spanisch am Anfang viel leichter zu erlernen ist, auch was die Aussprache betrifft, so dass man im ersten Jahr bei gezieltem Gebrauch bereits Dialoge fehlerfrei führen kann, was im Französischen erst im zweiten oder sogar erst im dritten Jahr möglich ist. Zudem war das Fach neu und unverbraucht, während Französisch den Ruf hatte, eine „schwierige“ Sprache zu sein.

Endlich Spanisch als Pflichtfach.

Am Ende des ersten Jahres waren die sprachlichen Grundlagen gelegt und das Lehrbuch ESO ES I bearbeitet. Im zweiten Jahr kamen kleine Texte aus Lehrbüchern für Spanisch als Muttersprache hinzu. Im dritten Jahr lasen wir eine von mir gekürzte Fassung von „La Casa de Bernarda Alba“ von Federico García Lorca, die Novelle „El relato de un Naufrago“ von Gabriel García Márquez oder Textfragmente von Octavio Paz und Isabel Allende.

Für die mündliche Abiturprüfung in Spanisch, für die sich etwa ein Viertel der Kursteilnehmer entschieden, mussten den Prüflingen ein unbekannter Text auf Spanisch mit Fragen vorgelegt werden. Die Kooperation mit den Spanischlehrkräften der Ziehenschule bei den Abiturprüfungen hat hervorragend funktioniert.

Die Höhepunkte der Jahre 1980 bis 1998 waren zwei acht-tägige Exkursionen nach Murcia und an die Costa Brava, in regelmäßigen Abständen präsentierte der Spanischkurs vor den Sommerferien einige Sketche für die anderen Kurse, und mehrmals im Schuljahr trafen wir uns abends in einer spanischen Bar, wo Gespräche mit Muttersprachlern und auch spanische Filme stattfanden.

Anfang der 90er Jahre suchte die MBS bereits händeringend nach einem weiteren Spanischlehrer, da es für mich als einziger Spanischlehrerin zu viel wurde und ich auch Französisch unterrichten wollte. In meinen letzten beiden Jahren an der MBS hatte ich sechs Spanischkurse (neben gerade einem Geschichtsleistungskurs), und ich war sehr froh, als Pedro Sampedro 1998 als Muttersprachler dazukam. Mein Wunsch, Spanisch als Leistungskurs zu unterrichten, hat sich in dieser Zeit leider nicht erfüllt.

Viele neue und wertvolle Impulse für meinen Spanischunterricht kamen von Fortbildungsveranstaltungen für Spanischlehrer in Kassel, Weilburg und Frankfurt und auch durch meine Mitarbeit am Spanischlehrbuch „Puente“.

Der Spanischunterricht an der Max Beckmann-Schule hat mir immer sehr viel Spaß gemacht, und ich konnte das im täglichen Schulalltag erworbene Wissen und die Lehr- erfahrung bei meinen verschiedenen Schulbesuchen dann als pädagogische Lehrbeauftragte der Goethe-Universität gut nutzen.

Dr. Rosemarie Killius

Mehr als nur ein Fach.

Zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Artikels, anlässlich des 50. Jubiläums unserer Schule, werden 234 Schüler/-innen im Fach Spanisch von sieben Lehrkräften unterrichtet. Aber bevor wir fortfahren, kehren wir an den Anfang zurück.

Im Jahr 2000 fanden zum erstem Mal Kursfahrten nach Spanien statt, um genau zu sein nach Madrid, womit die

Beziehungen zu unserer späteren Schwesterschule, der IES¹ Santa Engracia, ausgebaut wurden. An der ersten Reise nahmen 26 Schülerinnen und 13 Schüler teil.

Die Beziehungen wurden intensiviert und die beide Schulen nahmen an einem Sokrates-/Comenius-Projekt unter dem Motto „Recycling verschiedener Materialien in Deutschland und Spanien“ teil. Das war im Jahr 2003. An diesem Projekt

nahm vor allem der Fachbereich Biologie teil, insbesondere Frau Martini und Herr Krause.

Despacito, wie Luis Fonsi sagen würde, also ganz langsam, stieg die Anzahl der Schüler/-innen, unter anderem vor dem Hintergrund der wachsenden Bedeutung von Spanisch in der Gesellschaft. Es wurden mehr Lehrkräfte benötigt. Schritt für Schritt verlor es den Rang als vierte Fremdsprache². 2007 gab es nicht mehr nur einen Grundkurs jeweils für Anfänger und Fortgeschrittene, von nun an wurde Spanisch auch als Leistungskurs unterrichtet³.

Man unternahm weiter fast jedes Jahr⁴ Reisen nach Spanien und die Beziehungen zur IES Santa Engracia wurden beendet. Dies war der Tatsache geschuldet, dass diese Schule ihre Schulform änderte und zu einer Berufsschule wurde. Zudem gingen einige Lehrkräfte, die das Programm vorantrieben, in Rente. Denken Sie jedoch nicht, dass hier alles endete. Eine der Lehrerinnen, Isabel Poyato, führte ihre Arbeit an einer anderen Schule, der IES Ramiro de Maeztu fort.

Die Beziehungen wurden weiter gestärkt, bis die beiden Schulen ein Comenius-Projekt⁵ für zwei Jahre (2012-2014) unter dem Namen „European Youth in the XXIst Century“, ins Leben riefen. Die Vorbereitung war zäh und kompliziert. Viele vorbereitende Reisen der Lehrkräfte waren nötig, bis am Ende ein Schüleraustausch stattfinden konnte.

An diesem Punkt angekommen könnten die Leser/-innen sich nun fragen, ob die Spanisch-Fachschaft nur Reisen unternommen hat: Nun, nicht wirklich. Es wurden kleine Theaterstücke aufgeführt wie beispielsweise die Inszenie-

rung des Märchens „Schneewittchen und die Sieben Zwerge“ durch einen Anfängerkurs. Es wurden Filme und Kurzfilme zu Lektüren, die im Unterricht gelesen wurden, gedreht. Aktivitäten, die die Theorie außer Acht ließen und die Kreativität der Schüler/-innen in der Fremdsprache entwickeln sollten, fanden statt. Es wurden zudem Theateraufführungen besucht. Das Fach Spanisch arbeitete mit dem DSLV⁶ bei der Organisation, Entwicklung und Durchführung der sogenannten „Jornadas Hispánicas“ zusammen – fast immer am Instituto Cervantes. Die Liste der Aktivitäten ist noch länger.

Und so kommen wir in der Gegenwart an, in welcher Spanisch, gemessen an der Anzahl der Lernenden, zur zweiten Fremdsprache geworden ist. Abschließend kann man sagen, dass die MBS sich entwickelt und verändert hat. Sie hat Moden und Veränderungen zweifelhafter pädagogischer Art überlebt, aber ihre „Seele“ lebt weiter, und das Fach Spanisch hat die Ehre, an dieser Reise teilzunehmen.

Fachschaft Spanisch (Übersetzung: Lea Calzada Prieto)

Anmerkungen

- 1 IES: Instituto de Enseñanza Secundaria – vergleichbar mit Oberstufengymnasium
- 2 gemessen an der Anzahl der Schüler
- 3 Heute besteht eine Zusammenarbeit mit der Bettina-Schule. Die Leistungskurse werden im jährlichen Wechsel an beiden Schulen unterrichtet.
- 4 wegen der Pandemie ausgesetzt
- 5 Daran nahmen auch eine italienische und eine polnische Schule teil.
- 6 DSLV: Deutscher Spanischlehrerverband.



Nach Corona. Nach einem Jahr Pause fand an der MBS 2022 wieder der Debattierwettbewerb statt. Im Schulwettbewerb konnten sich Maxim Schmandt und Lasse Tschierschke (beide 11e) für die Regionalrunde qualifizieren. Maxim gewann in der Regionalrunde die meisten Punkte und qualifizierte sich damit für den Landeswettbewerb. Lasse erlangte den 3. Platz und ist somit der erste Nachrücker.

Auf dem Foto (von links): Luna Roth, Lucas Marianov, Silvie Mutl (Leitung), Lasse Tschierschke, Maxim Schmandt.

[SCHLUSS]

eingübt werden. Es geht darum die Perspektive zu wechseln und auch für diese andere Perspektive Argumente zu finden, mit Respekt und eloquent zu debattieren, einander zuzuhören und anzuknüpfen, um am Ende ein Urteil zu fällen – Fähigkeiten, von denen nicht nur alle Fächer in der gesamten

Oberstufe profitieren. Über seinen eigenen Tellerrand zu schauen und sich in andere hineinzusetzen, das brauchen wir heute überall – vielleicht mehr denn je.

In diesem Sinne: „Die Debatte beginnt jetzt...“

Silvie Mutl



Mit Comenius in Madrid. Zwölfklässler und Abiturienten des Spanisch-Leistungskurses treffen Schüler/-innen der IES Ramiro de Maeztu zwecks gemeinsamer Unternehmungen und Projekte; hier: Besuch der Frankfurter im Centro de Arte Reina Sofia im Februar 2014.



Mit Comenius in Frankfurt. Gegenbesuch der Schüler/-innen der IES Ramiro de Maeztu im Frühjahr 2014; hier: Fototermin in der Aula. Foto: Bromig

25 Jahre Studien- und Berufsorientierung

Was kommt nach dem Abitur?“ Diese Frage nach Studien- und Berufswahlmöglichkeiten stellen sich unsere Oberstufenschülerinnen und -schüler. Hierzu wurde in den letzten 25 Jahren ein Konzept erarbeitet, das – in Zusammenhang mit den Vorgaben des Kultusministeriums gebracht – den Prozess vom Eintritt in die Oberstufe bis zum Abitur mit Beratungsangeboten begleitet.

Angefangen hatte es Ende der 1990er Jahre mit Berufsorientierungstagen, die gemeinsam mit Elternvertretern organisiert wurden. Hierbei konnten Schüler in Gesprächen mit Eltern persönliche Eindrücke aus dem Berufsleben der Erwachsenen gewinnen. Nach zwei Jahren wurde uns jedoch klar: Viele Berufsfelder konnten abgedeckt werden, aber nicht unbedingt die Berufe, die zu der Zeit besonders nachgefragt waren. Und über die damals aktuellen Studien- bzw. Ausbildungswege wussten Eltern, die 20 Jahre vorher ihre Ausbildung beendet hatten, nicht Bescheid. Zu viele Fragen blieben unbeantwortet. Dies führte bei der Planung der jährlichen Berufsorientierungstage für die 12. und 13. Klassen dazu, dass Experten eingeladen wurden, die von unseren Schülern befragt werden konnten. Zusätzlich berieten Vertreter der Universität und der Fachhochschule Frankfurt und ehemalige Schüler, die noch im Studium waren bzw. gerade ihre Ausbildung beendet hatten.

Hinzu kamen Wirtschaftsjunoren der IHK, die Bewerbungstrainings anboten, und Vertreter der Agentur für Arbeit, die über Numerus Clausus, Studiengänge, Studienfinanzierung etc. informierten. Seit einigen Jahren haben Oberstufenschüler auch die Möglichkeit, „Messen“ zu besuchen, auf denen Informationen zu Hochschulstudiengängen und Ausbildungsmöglichkeiten bei Arbeitgebern der Region eingeholt werden können. Auch die jährlich stattfindenden Infotage, die „Mainstudy“ an den Hochschulen der Region Frankfurt dienen diesem Zweck.

Aber: Gehört die Studien- und Berufsorientierung denn überhaupt zu den Aufgaben eines Oberstufengymnasiums, wurde sich mit Beginn der Veranstaltungen immer wieder gefragt? Wir meinen, ja! Der angeleitete Prozess stärkt die Kompetenz, sich zu orientieren. Er stärkt die Fähigkeit zur Selbstbestimmung über den individuellen Lebensweg.

Jedoch, so die Kritiker, zielt nicht die Studien- und Berufsorientierung auf die ökonomische Verwertung des schulischen Wissens, auf zielgerichtetes, „schlankes“ Lernen? Die Berufswelt ist an verwertbarer Qualifikation, an deren Spezialisierung, Verkürzung und Vereinfachung interessiert. Kann man nicht den Jugendlichen in drei Jahren Oberstufe Raum geben für breite, umfassende Bildung, ohne auf job-sichernde Rendite zu schießen?

Neben den Tutoren sind es die Lehrerinnen und Lehrer für

Politik und Wirtschaft, die den Orientierungsprozess begleiten. Sie reflektieren mit ihren Schülern das oben beschriebene Spannungsverhältnis. Wir sind als Lehrer auch stets Lernende an einer Institution, die ihren Platz in der Gesellschaft reflektieren.

Das Resümee nach der Einführung der Veranstaltungen zur Berufsorientierung war deshalb: Ein Oberstufengymnasium muss seine Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken über eigene Talente anregen und Kontakte herstellen sowie Wegweiser zu Experten und Institutionen aufstellen. Da Studiengänge und Ausbildungswege sehr differenziert sind, kann und muss Schule dazu beitragen, dass Schüler sich früh und ohne Zeitdruck in den Studien- und Berufswahlprozess begeben, um wichtige Entscheidungen für ihr Leben auf sicherer Grundlage treffen zu können.

Die Max-Beckmann-Schule will also mit ihrem Programm der Studien- und Berufsorientierung die Autonomie der Schüler stärken. Sie möchte die Schüler motivieren, ihre Fähigkeiten und Interessen zu ergründen und sie mit einer – soweit möglich – realistischen Arbeitsmarktperspektive konfrontieren. Wir möchten dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihres weiteren universitären Bildungswegs bzw. ihrer beruflichen Ausbildung kompetent – also gut informiert und überlegt – eine Entscheidung treffen können. In diesem Zusammenhang steht auch, dass das bestehende Konzept immer wieder überprüft und Neues angeboten wird. So gab es nicht nur Informationsveranstaltungen zum Thema „Duales Studium“, sondern auch die Möglichkeit, einen Tag lang Studierende („Uni hautnah – Universität Frankfurt“) bzw. Führungskräfte („Schüler als Bosse – Wirtschaftsjunoren der IHK“) zu begleiten. Auch wenn der nächste Schritt nach der Schule sicherlich nicht gleich eine Führungsposition ist, so konnten hier dennoch interessante Erfahrungen gesammelt werden. Eine wichtige Veranstaltung dazu sind auch die „Unitage“, an denen die Schüler an Seminaren und Vorlesungen der Goethe-Universität in sämtlichen Fachbereichen teilnehmen können und so etwa ein Jahr vor Aufnahme eines Studiums in dessen Anforderungen Einblick nehmen.

Es ist kurz vor 9.00 Uhr am Montag, Ende Mai, Christina, Wollli und Paul haben im Hörsaal 6 der Frankfurter Universität Platz genommen. Was sie in den kommenden zwei Tagen erwartet, darauf soll sie nun eine Mitarbeiterin von der Studienberatung einstimmen, und dann sollen sie alleine losziehen in der weiten Uni Frankfurt – bis zum Riedberg, wo man Chemie und die Naturwissenschaften studieren kann, oder zum Campus Westend, wo jetzt die meisten Fachbereiche untergebracht sind. Die drei wissen zwar wie etwa 80 % der MBS-Schüler, dass sie im nächsten halben Jahr als

Studierende an eine Uni in Deutschland wechseln werden, aber welches Fach sie studieren wollen, das wissen sie wie die meisten anderen noch nicht so genau. Deshalb sind die Schnuppertage der Frankfurter Goethe-Universität besonders gut geeignet, um sich – in der Jahrgangsstufe 12 – in die Hörsäle zu setzen, Referate in Seminaren zu hören und Professoren hautnah zu erleben. Nach 20 Minuten lässt die Aufmerksamkeit für die Einführungsveranstaltung nach, auch die drei wenden sich den Hinweis-Links zu, in denen die Veranstaltungen angegeben sind, die sie besuchen können, und schauen sich vor allem um, was denn die anderen so in den kommenden Tagen machen werden. Bald ist die Veranstaltung aber auch vorbei, die drei haben noch einmal gehört, wie wichtig es ist, dass man sich selbst organisieren kann, wie viel sie lesen müssen – gerade in den Geisteswissenschaften – und dass sie nun bis zum nächsten Tag um 16.00 Uhr allein durch die Uni streifen können. Nun dürfen sie also selbst probieren...

Zur Abschlussveranstaltung am nächsten Tag um 16.00 Uhr kommen sie wieder – zum Teil ernüchert: Einige Professoren seien krank gewesen, der Aufwand mit dreiviertelstündiger Anfahrt habe sich nicht gelohnt; die Seminare seien schon im Thema fortgeschritten und die Studierenden oft gar nicht richtig bei der Sache. Das gibt auch die Mitarbeiterin der Studienberatung wieder, die das fast schon erwartet hat, und sie tröstet, dass sie ja alles ganz anders machen könnten!

2015 und 2018 wurde dann die Berufsorientierung (BO) an Gymnasien in der Mittel- und Oberstufe per Verordnung und Erlass des Kultusministeriums fest verankert. Ein Schulcurriculum für die BO sollte erstellt werden. Dauerhafte Partnerschaften mit der Bundesagentur für Arbeit und der Goethe-Uni zielen darauf hin, dass die Schüler einen systematischen Einblick in die zukünftige Berufs- und Studienwelt erhalten.

In der Corona-Zeit wurden dann die Angebote digitaler, aber damit eben auch unpersönlicher und unverbindlicher, sodass nun die Aufgabe darin besteht, die Veranstaltungen und Beratungsangebote möglichst auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler zuzuschneiden und diese für das Thema zu sensibilisieren.

Vieles, mit dem die MBS Ende der 1990er Jahre begann, den Studien- und Berufswahlprozess ihrer Oberstufenschüler zu unterstützen, wird weiterhin angeboten, befindet sich nach Corona aber auch in einem Prozess der Überarbeitung: So gehen alle Schüler der 12. Klasse – vorab betreut durch den Fachbereich Politik und Wirtschaft – weiterhin im Januar für zwei Wochen in ein Betriebspraktikum. Gerade etwa ein Jahr vor Beendigung der Schullaufbahn erscheint ein solcher Blick in die Praxis sehr gewinnbringend.

So bieten die in den Betrieben gemachten Erfahrungen entscheidende Impulse für die spätere Berufsfindung, auch wenn die Praktikumsstellen oft recht zufällig gefunden werden, Bekannte in letzter Minute einen Platz verschaffen und die Praktikanten in den zwei Wochen oft nicht ausreichend Zeit haben, sich in die Unternehmen einzubringen. Aber für einen ersten Einblick zu urteilen, was gefällt, was nicht, reicht es immer. Damit die Suche nach einem Praktikumsplatz gezielter und eventuell einfacher gestaltet werden kann, ist geplant, Schüler der Klasse 11 zukünftig mit Schülern der Klasse 12, die ihr Betriebspraktikum absolviert haben und nun entsprechend „Profis“ sind, zusammenzubringen, damit ein Austausch über Erfahrungen, Erlebnisse stattfinden kann – und vielleicht ergibt sich dabei auch der ein oder andere hilfreiche Tipp für die Praktikumsplatzsuche.

Aber nicht nur im Rahmen des Betriebspraktikums haben die Schüler die Möglichkeit, eigene und konkrete Erfahrungen in der außerschulischen Welt zu sammeln. Einen ausführlichen „Praktikumsbericht“ mit einer übergeordneten Fragestellung zum Themenkomplex „Arbeitswelt“ gibt es allerdings nicht mehr. Auf einer der letzten Gesamtkonferenzen im Jahre 2022 hat sich eine Mehrheit des Kollegiums dafür ausgesprochen, diese Form der fachlich vertieften Erarbeitung und Reflexion abzuschaffen.

Dafür werden die Praktikanten von nun an in ihren Praktikumsbetrieben – dies eine neue Vorgabe des Kultusministers – von uns Lehrern persönlich besucht, was sie durchaus als Wertschätzung erfahren haben, aber natürlich für alle Kollegen Mehrarbeit bedeutet.

So versucht die Berufsorientierung ihren Beitrag zu leisten auf dem Weg in ein gelingendes Leben.

Melanie Rebić/Michael Fischer



Melanie Rebić.
Archivaufnahme: Peter Heik



Michael Fischer informiert.
Nächste Woche startet die Schnupper-Uni („Main Study“).
Foto: Bromig

AGRaum Neueräumeschaffen.

Unsere Schule hat die Bedeutung einer gut durchdachten und modernen Architektur erkannt und im Jahre 2011 die Arbeitsgemeinschaft Raum gegründet. Im Laufe der Zeit hat sie verschiedene bauliche Veränderungen geplant und begleitet, um den Anforderungen einer zeitgemäßen Bildungsarbeit gerecht zu werden.

Die besondere Architektur der Max-Beckmann-Schule spricht unser Schülerklientel bei der Schulwahl an und erleichtert die Identifikation. Sie spielt eine zentrale Rolle für das Arbeits- und Lernklima aller Beteiligten. Die räumliche Gestaltung hat einen großen Einfluss auf Motivation und die Konzentration der Schüler/innen sowie auf die Interaktion zwischen diesen und Lehrern. Offene und helle Räume fördern zum Beispiel die Kreativität und den Austausch, während Rückzugsmöglichkeiten konzentriertes Arbeiten ermöglichen. Unsere Architektur muss flexibel sein, um den verschiedenen Lehr- und Lernmethoden gerecht zu werden. Gleichzeitig sehen wir die Schule aber auch als einen Lebensort an, der den unterschiedlichen Bedürfnissen nach Rückzug und Begegnung, Konzentration und Bewegung gerecht werden soll.

Lernzentrum

Im Oktober 2018 wurde das Lernzentrum eröffnet. Nach gemeinsamer Planung mit Schülern und Schülerinnen ab 2015 wurde hier ein Ort geschaffen, der selbständiges Lernen ermöglichen soll. Dazu bietet das Lernzentrum den Nutzern Zugang zu einer Vielzahl von Ressourcen, darunter Bücher, Zeitschriften, digitale Medien und Lernmaterialien. In Kooperation mit der Goethe-Universität wurden bisher unterschiedliche Angebote entwickelt wie z.B. Hilfestellungen bei den Hausaufgaben und Workshops. Die klare, moderne Architektur des Lernzentrums soll eine einladende Umgebung schaffen, die zum selbständigen Arbeiten allein oder in der Gruppe anregen soll.

Besprechungszimmer

Der hohe Bedarf an Gesprächen und Beratungen, dem unsere Schule u.a. mit dem Einsatz der Sozialpädagogen des Vereins „Lichtblick“ und der Berufsberatung gerecht werden konnte, erforderte einen eigenen Raum. So wurde ein ehemaliger Flur im Erdgeschoss zum „Besprechungszimmer“ umgebaut – Fertigstellung 2018. Eine Herausforderung war hier der schräge Boden, wofür wir eigens einen Tisch bauen ließen. Der Raum bietet durch seine besondere Möblierung, Beleuchtung und Farbgebung eine vertrauliche Atmosphäre, ideal für individuelle Betreuung und Unterstützung von Ratsuchenden und Gesprächsgruppen. Der eingebaute Wandschrank beherbergt unter anderem unsere Materialien für Feste.

Projektraum

Für das im Februar 2021 vom Beratungsteam initiierte Partizipationsprojekt wurde ein Raum gesucht, der zwei Büroarbeitsplätze für die Leitung des Projekts unterbringen und gleichzeitig der Partizipations-AG ein aktives, konspiratives Arbeiten ermöglichen sollte. Dazu sollte er auch flexibel für das Darstellende Spiel genutzt werden können. Der ehemalige Filmraum 315 wurde als geeignet ausgewählt und zu einem Projektraum umgestaltet, der es nun den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, aktiv an der Entwicklung der Schule teilzuhaben.

Stützpunkte für Lehrer/innen

Weil immer mehr Kollegen und Kolleginnen ihren Bedarf an schulischen Arbeitsplätzen anmelden, wurde der Raum 309, ein in die Jahre gekommener Medienraum, zu einem Lehrerstützpunkt umgewandelt. Hier findet nun eine kleinere Anzahl von Kollegen die Möglichkeit, in Ruhe ihren Unterricht vor- oder nachzubereiten und zu korrigieren. Das Waschbecken wurde zu einer Miniküche erweitert und zwei Computerarbeitsplätze samt Drucker installiert. Im Sommer 2023 kommen nun Transportwagen für die Wörterbücher hinzu, die wir in Zusammenarbeit mit der Schreinerie des Stadtschulamtes entwickelt und produziert haben. In Planung befindet sich der Lehrerstützpunkt in Raum 410 im Dachgeschoss. Das ehemalige Archiv soll großzügig zu einem loungeartigen Arbeits- und Ruheraum umgebaut werden, der vorgelagerte Flur wird zu Miniküche. Die Möblierung mit Sofas und Sesseln soll den Lehrkräften einen Ort der Ruhe und Erholung bieten. Eine Herausforderung ist hierbei die Lichtsituation, da der Raum nur über zwei Dachgaubenfenster verfügt. Wir hoffen, dass wir ihn mit passenden Wandleuchten, Stand- und Bodenleuchten sowie mit einer ansprechenden Farbgebung zu einem entspannenden Wohlfühlraum umwandeln können. Für die Umsetzung sind jedoch größere bauliche Veränderungen erforderlich, die vom Amt für Bau und Immobilien organisiert und betreut werden müssen.

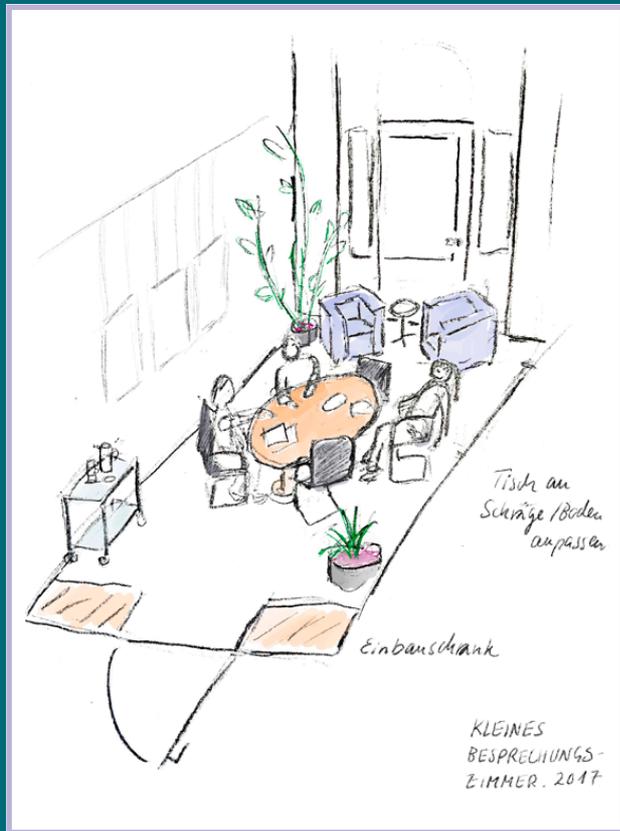
Nutzung des Sporthallendachs

Perspektivisch plant die Max-Beckmann-Schule die Nutzung des Sporthallendachs als Aufenthalts- und Erholungsraum. Pergolen mit Schatten spendenden Solarpanels und spezieller Bepflanzung – Sichtschutz und Schalldämmung – sollen eine nachhaltige und ansprechende Umgebung schaffen, die sowohl den Schülern als auch den Lehrkräften als Erholungsort dienen kann.

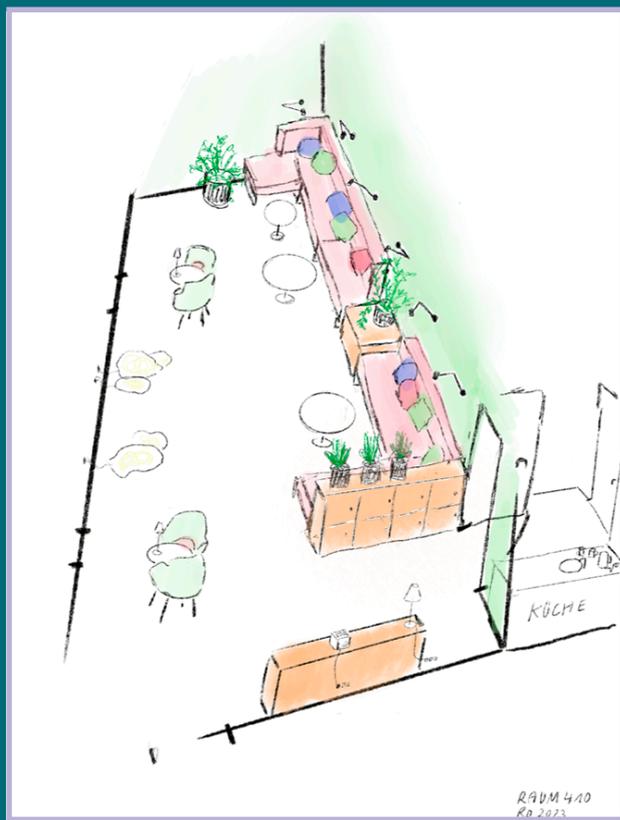
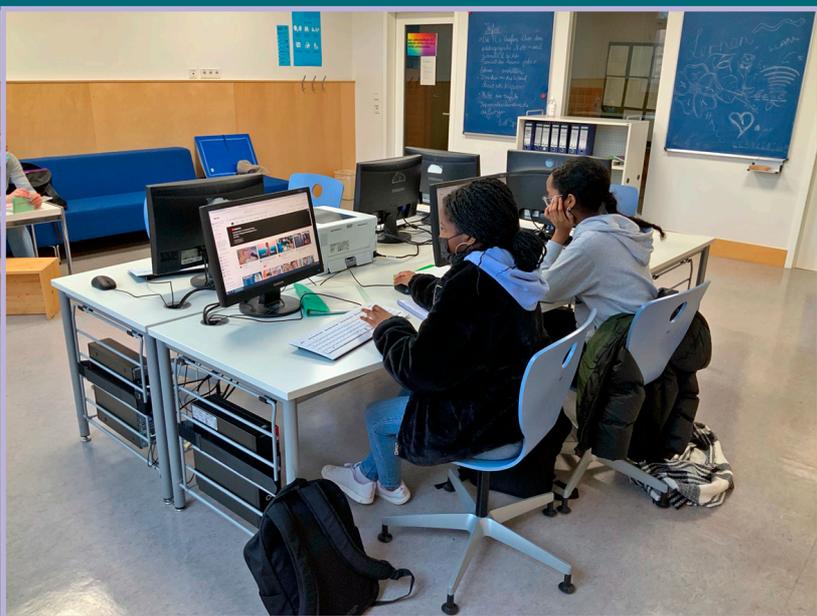
Langfristig brauchen wir jedoch mehr Raum und träumen weiterhin von der Aufstockung der Sporthalle mit einem



Lernzentrum im ehemaligen Lichthof des ersten Obergeschosses /Eröffnung (Foto oben) am 24. Oktober 2018.



Besprechungszimmer im Erdgeschoss /Entwurfszeichnung: Marion Roters /Fertigstellung Oktober 2018.



Lounge für Lehrer im Dachgeschoss (Projekt) /Entwurfszeichnung: Marion Roters.

Fotos: Bromig/Roters



Grüne Inseln mit schattenspendenden Solarpanels auf dem Sport-hallendach (Projekt) / Entwurfszeichnung: Marion Roters.

Kommunikationszentrum, das sich über die schulischen Belange hinaus mit Bibliothek, Arbeits- und Begegnungsräume und Cafeteria zum Stadtteil öffnet.

Marion Roters

[SCHLUSS]



sehen :erfahren :literatur+schreiben :bühne+kunst :appendix

Reise in die Vergangenheit.

Kurz vor unserem Abitur kam es für uns zu einem wahren Highlight. Es ging mit Frau Papadopoulos und dem LK Geschichte in die belarussische Hauptstadt – nach Minsk. Die Hauptstadt blickt auf eine sehr wechselvolle Geschichte zurück und war nach der Loslösung des Landes von der UdSSR oft Schauplatz von Massendemonstrationen und Protesten. Während des Weltkriegs war die historische Architektur stark in Mitleidenschaft gezogen worden. Umso mehr bestimmen noch heute die Bauten der Sowjetzeit das Gesicht der Stadt. Minsk gilt als kulturelles Herzstück von Belarus.

Während des Zweiten Weltkrieges wurde die Stadt von deutschen Truppen schwer zerstört. Die jüdische Bevölkerung und Kommunisten wurden massiv verfolgt. Zehntausende Minsker waren ermordet oder zur Zwangsarbeit verschleppt worden. Mit dem Ghetto Minsk war sogar eines der größten Sammellager in Europa entstanden. Bis zu dessen Auflösung im Oktober 1943 starben hier Zehntausende. Im Juli 1944 konnte die Rote Armee Minsk zurückerobern. Die Stadt wies zu diesem Zeitpunkt nur noch 50.000 Einwohner auf. Vor dem Krieg waren es 240.000 gewesen.

Mit der von der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau als Seminar organisierten Reise ging es quasi zurück in die Vergangenheit. Vorausgegangen war ein Jahr zuvor der Besuch von ehemaligen russischen Zwangsarbeitern in Frankfurt.

Drei Generationen trafen sich – die Überlebenden des Krieges, deren Kinder und Enkel. Das Ziel der Reise? – Ja, was wollten wir eigentlich, gerade wir jungen Menschen, noch Schüler?

Wir wollten sehen und erfahren, wie fünfzig Jahre nach dem Krieg die Beteiligten lebten, wie sie die Geschehnisse des damals verkrafteten und welche Zukunftspläne es für sie und ihre Familien gab. Und eine sehr spannende Frage beschäftigte uns vor allem: Wie geht man mit uns um? Mit uns – zwei Generationen nach dem Krieg – eigentlich unbeteiligt, aber dennoch in einer gewissen gesellschaftlichen Verantwortung. Ich gestehe, ein wenig Respekt und Angst schweben bei uns mit. Die Reise sollte uns diese Frage sehr emotional beantworten.

Gelebte Geschichte – das wurde es für uns Schüler. Thematisch hatten wir den Überfall der Deutschen Wehrmacht auf die Sowjetunion im Sommer 1941 sehr intensiv im Unterricht bearbeitet, aber was uns auf der Reise erwartete, konnte man vorher nicht lernen. Es ging weniger um Politik, es ging sehr viel um das Leben. Für mich persönlich eine interessante Erfahrung der Aufarbeitung.

Ich selbst komme aus der DDR. Dort wurde mit diesem Thema sehr viel anders umgegangen, auch in der Schule. Die Verantwortung für den deutschen Überfall auf die Sowjetunion wurde klar auf die nun in Westdeutschland lebenden „Imperialisten“ und ihren Staat verschoben. Es wurde behauptet, in der DDR seien im Gegensatz zur Bundesrepublik alle „Nationalsozialisten“ bestraft worden. Somit war die Gesamt-

verantwortung der Deutschen ein rein „westliches, kapitalistisches Problem“. Wir waren in der DDR quasi „befreit“ von dieser Verantwortung. Ich kannte somit zwei Sichten auf das Ganze. Eine dritte Sicht – die der Betroffenen – sollte sich auf unserer Reise zeigen.

Wir haben eine Woche gemeinsam vor allem mit den Betroffenen des Krieges und deren Angehörigen verbracht. Wir waren gemeinsam spazieren, wir haben die Familien zu Hause besucht, wir sind zu Gedenkstätten gefahren, haben Museen besucht, Vorträge gehört, gemeinsam gesungen, gelacht und auch geweint, wir haben geredet, zugehört und auch Fragen beantwortet. Und trotz der Sprachbarrieren, aber mit Hilfe sehr guter Übersetzer, kamen sehr tiefgehende Gespräche zustande.

Wie leben die jeweiligen Nachkriegsgenerationen auf beiden Seiten, welche Unterschiede gibt es, und verbindet uns eigentlich auch etwas? Und wie gehen die Überlebenden heute mit ihren Erfahrungen und Erlebnissen um? Das Interesse an beiden Seiten von beiden Seiten war enorm. Und es gab eine unglaubliche Offenheit, die sich im Laufe der Woche noch intensiverte. Der Anfang der Reise war auf beiden Seiten noch zurückhaltend, man musste sich annähern und „beschnuppern“, gleichsam aneinander herantasten.

Während es mit der Kommunikation bei den „Älteren“ beider Seiten schneller ging, taten wir Jungen uns anfangs recht schwer. Aber wir gewöhnten uns aneinander, die intensive Zeit miteinander und die herzliche russische Gastfreundschaft haben im Laufe der Tage zu einer fast verschworenen Gemeinschaft geführt. Zugegebenermaßen haben wir den Wodka-Genuss der Gastgeber etwas unterschätzt, konnten sie aber gegen Ende der Woche doch zufriedenstellen...

Die umliegenden Gedenkstätten führten gerade uns junge Generation, für die das Thema Zweiter Weltkrieg insgesamt sehr weit weg schien, das Ausmaß des Vernichtungsfeldzugs der deutschen Wehrmacht gegen die Sowjetunion, eindringlich vor Augen. Bedrückend, natürlich im passenden Moment von Dauerregen begleitet, schritten wir Grabstein für Grabstein ab, lasen Abertausende von Namen und sahen unfassbar junge Lebensdaten. Und dennoch entwickelte sich im Laufe der Woche in den zahlreichen Gesprächen ein Verständnis füreinander.

Was bis heute noch nachwirkt: Wir haben uns ganz bewusst der Zeit unserer Großeltern gestellt, wir haben bewusst hingesehen, auch wenn es schmerzhaft war zu sehen, was gleichsam unsere Großeltern mitzuverantworten hatten oder sogar selbst getan hatten, und wir haben uns mit dem historischen Geschehen auseinandergesetzt: eine mitunter schwere emotionale Last in dieser Woche. Aber wir waren uns alle in den auf die Reise folgenden Gesprächen einig: Wollen wir die Zukunft anders als unsere Großeltern gestalten, müssen wir uns mit der Vergangenheit beschäftigen. *Annett Haubold (Abitur 1994)*

Jugendliche in einem Wohnviertel von Minsk.

Foto: N.N. (1994)



Besuch von Chatyn: zentrale Kriegsgedenkstätte Weißrußlands für alle Opfer der deutschen Besatzung im Zweiten Weltkrieg.

Von 5295 gänzlich oder teilweise zerstörten Dörfern wurden 186, darunter Chatyn, nicht wiederaufgebaut. Einweihung der Anlage: Juli 1969.

Fotos: N.N. (1994)

Die Gedenkmauer (Foto: Wikipedia)



Friedhof der verbrannten Dörfer (Foto: Wikipedia)



Svetlana Alexijewitsch

Im Rahmen des von der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau organisierten Begegnungsseminars zur Thematik „Deutscher Überfall auf die Sowjetunion“ in Minsk kam es auch zu einem Treffen mit der späteren Nobelpreisträgerin für Literatur, Svetlana Alexijewitsch. Rosemarie Killius, die Tutorin des teilnehmenden Leistungskurses Geschichte, berichtet.

(...) Und dann kam eines Nachmittags überraschend die Schriftstellerin Svetlana Alexijewitsch in unsere Gruppe. Allerdings habe sie nicht lange Zeit, hieß es gleich. Und dabei hatten wir doch so vieles zu fragen und wollten mit ihr über ihre Bücher sprechen.

Ich hatte ihr erstes in Deutsch erschienenes Buch „Der Krieg hat kein weibliches Gesicht“ gelesen, das mich sehr bewegte. Sie lässt in diesem Buch russische Frontkämpferinnen zu Wort kommen, die sich freiwillig zum Dienst in den Krieg gemeldet hatten.

Nun sitzen wir also dieser Svetlana Alexijewitsch gegenüber. Im Gegensatz zu den meisten Frauen in der ehemaligen UdSSR, ist sie überhaupt nicht geschminkt, diese kleine, unscheinbare Person mit dem blass und müde wirkenden runden Gesicht. Wie eine Bäuerin, denke ich. (...)

Svetlana spricht über ihr Buch, das von Selbstmördern handelt. Sie erwähnt auch noch ein anderes über den Krieg in Afghanistan, in dem sie russische Soldaten zu Wort kommen lässt. Irgendwann sagt sie, dass sie seit vielen Jahren eigentlich ein Buch über die Liebe schreiben wolle, aber das Thema Tod und Leiden sie bisher noch nicht losgelassen hätte.

Nach einer Stunde steht sie auf und sagt bedauernd, dass sie jetzt gehen müsse. Weil sich ihr Fahrer wohl verspätet hat, nutze ich die Gelegenheit, um ihr noch einige Fragen zu stellen, sozusagen als eine Art kleines Interview über ihre Arbeit und dazu, ob der Krieg nicht auch ein weibliches Gesicht habe. Ich möchte wissen, ob es im Krieg also, im Gegensatz zu Friedenszeiten, zwischen Männern und Frauen oder auch einfach zwischen Menschen nicht besondere Momente der Humanität gibt, warum russische Frontkämpferinnen vom Krieg immer wieder als einer besonderen Zeit der Nächstenliebe, der Schwesternliebe sprechen, die sie nicht missen wollen.

Svetlana Alexijewitsch verweist mich auf das Vorwort ihres Buches. Und sie sagt: „Das Wissen um die Frau an sich lässt sich mit dem Begriff Barmherzigkeit umschreiben. Sie ist Schwester, Freundin, Ehefrau und vor allem Mutter. Die Frau schützt und schenkt Leben. Die Frauen fühlten sich verpflichtet, im Krieg zu kämpfen und den Feind, der unsere Heimat überfallen hat, zu töten. Im Grunde ist das aber untypisch für die Frau. Männer stehen so etwas leichter durch.“

Eine Scharfschützin habe ihr beispielsweise gesagt, sie wisse nicht mehr, wie die Frauen das alles eigentlich geschafft hätten. Und dann schaut Svetlana Alexijewitsch mich nachdenklich an und fragt: „Sind nicht alle unsere Vorstellungen vom Krieg männlich geprägt?“ – Ich stimme ihr zu und sage, dass es in den meisten Sprachen sowieso nur männliche Begriffe für militärische Dinge gäbe, zum Beispiel die Dienstgrade.

Und dann spricht sie nachdenklich weiter: „Auch die Erinnerung an den Krieg wird bei Frauen und Männern verschieden ausgedrückt. Das Frauengedächtnis fixiert im Krieg einen Gefühlsbereich, der bei den Männern, die der Krieg als Aktion fesselt, meist unbeachtet bleibt. Frauen leiden mehr unter psychischen und moralischen Belastungen als Männer, denen es doch mehr um militärgeschichtliche Tatsachen geht.“ Alle ihre Bücher zeigen vor allem die Sicht der kleinen Leute. Aber auch die Sicht von innen, die psychologische, ist vorhanden. Sie bringen die Gefühle der Menschen sehr stark zum Ausdruck.

Fragt sie eigentlich die Menschen direkt danach? – Und lächelnd antwortet sie mir ohne lange zu überlegen mit ihrer singenden Stimme: „Ich suche mir Menschen aus, die in besonderer Weise auf mich wirken, also Menschen, bei denen ich sehe, dass sie Gefühle zeigen können. Das sind nicht sehr viele. Vielleicht jeder fünfte. Das können Männer und Frauen sein. Man kann sagen, dass die Wirklichkeit nicht in ihrer realen Form besteht. – Es gibt nur Vergangenes oder Zukünftiges. Das Thema, über das wir vor zwei Minuten sprachen, gehört schon der Vergangenheit an. Drei Menschen, die über ein und dasselbe sprechen, können drei verschiedene Meinungen dazu haben. Das sind dann ihre Gefühle. Wenn die Menschen mir ihre Geschichte erzählen, frage ich nach Einzelheiten und dann kommen diese Gefühle ganz von selbst aus ihnen heraus.“

Aber weshalb schreibt sie immer wieder über den Krieg? – Und deshalb frage ich sie: „Es scheint mir, als stechen Sie immer wieder in Wunden mit Ihren Themen. Ist das nicht ungeheuer anstrengend und psychisch belastend? Heißt das für Sie, dass Sie damit als Schriftstellerin Ihre Nische gefunden haben?“ Sie schaut mich verwundert an und sagt ruhig:

„Diese Methode und auch diese Thematik sind für mich notwendig. So kommen Gefühle wahrhaftig zum Ausdruck. Wenn es sie nicht mehr gibt, dann gibt es auch keine Menschlichkeit mehr. Es gibt keine andere Möglichkeit, von Leiden zu erfahren, wenn sie nicht erzählt werden. – Und dann leidet man selbst mit“, fügt sie leise hinzu. „So sehe ich die Welt. Und ich möchte, dass die Tragödie, die damals passiert ist, nicht aus der Erinnerung der Menschen verschwindet. – In unserem Land ist so viel Schreckliches und Unerhörtes geschehen, dass ich mich bis jetzt noch keinem schöneren Thema, wie etwa der Liebe, widmen konnte. Wir durchleben hier in Belarus eine sehr historische Zeit. In meinem Buch ‘Im Banne des Todes’ habe ich versucht, sie zu verdeutlichen, diese Gegenwart. Manche Leute haben nämlich Angst vor der Auseinandersetzung mit der Geschichte und andere machen bewusst die Augen zu. Aber die Zukunft kann man nicht ohne das Wissen um die Vergangenheit aufbauen.“

Und nach diesen Worten steht sie auf, reicht mir liebevoll die Hand und sagt, sie sehe ihren Fahrer draußen und müsse jetzt leider das Gespräch abbrechen.

Dr. Rosemarie Killius

[gekürzter Text aus: Rosemarie Killius, *Sei still Kind*, Adolph spricht, Leipzig 2000]

Das andere Deutschland.

Eine wesentliche Eigenschaft von Geschichte ist die Veränderung. Gegenstände, Verhaltensweisen, Sprache oder auch Institutionen bleiben nicht ewig gleich. Dazu gehört auch ihre zeitlich befristete Existenz. So bestimmten Anfang der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts Telefonhäuschen mit Münzeinwurf und Wählscheibe, sehr günstig auch als Zufluchtsort bei plötzlich einsetzendem Regenguss, oder tragbare Kassettenrekorder unseren Alltag, die am Gürtel befestigt wurden.

Die Existenz zweier deutscher Staaten war zu dieser Zeit eine schlichte Tatsache. Ich selbst war damit aufgewachsen, ich nahm die DDR als ein anderes Land, als Ausland wahr. Ein Zusammenbruch des so genannten „Ostblocks“ und ein Fall der innerdeutschen Mauer waren zumindest in meiner damaligen Vorstellungswelt überhaupt kein Thema. Und entsprechend gering war der „Systemvergleich“ der beiden Deutschlands Bestandteil des Lehrplans für unseren Leistungskurs GK (Gemeinschaftskunde; heute ist das PoWi). Wesentlich erstaunlicher und ungewöhnlicher war da schon das Interesse und der Mut unseres Tutors, vor 40 Jahren, im Herbst 1983 in genau dieses andere Deutschland eine Studienfahrt mit uns zu unternehmen.

Im Unterricht bereiteten wir uns zwar darauf vor. Es musste unter anderem eine enorme organisatorische Vorarbeit geleistet werden: Visa mussten beantragt und erteilt, das vorgegebene politische Pflichtprogramm musste abgestimmt werden. Was uns dann in der DDR jedoch vor Ort begegnete, welche Eindrücke wir dort sammelten, das war in einem Maß ungewohnt und überraschend, da es jenseits jeglicher Vorstellungen und Vorbereitungen lag.

Bereits die ersten Eindrücke nach dem Grenzübertritt im bequemen westdeutschen Reisebus führten uns die Unterschiede rein äußerlich unmittelbar vor Augen. Autobahnen, Autos, Verkehrsschilder oder Rastplätze waren jeweils so deutlich anders, wirkten kleiner, schlichter und vor allem viel farbloser. Dieses Erscheinungsbild wurde dann noch intensiver, als wir an unserem ersten Zielort Eisenach ankamen. Es gab keinerlei Werbung im Straßenbild: Keine reitenden Marlboromänner, keine strahlenden Persilfrauen. Anstelle dessen quer über die Straßen gespannte Spruchbanner oder an Hausfassaden angebrachte Plakate, die uns den Fortschritt des Sozialismus im Sinne von Marx und Engels verkündeten. Die Gebäude selbst erschienen in einem solch einheitlichen Grau und Beige, dass ich unmittelbar an historische Filme, Bilder oder Postkarten aus den 20er Jahren erinnert wurde. Dieser Eindruck verstärkte sich dann noch deutlich, als abends die gelbliche Straßenbeleuchtung hinzukam. Die Straßen selbst wirkten deutlich leerer als in Frankfurt – durch die geringere Anzahl an Fahrzeugen. Und die meisten der PKW, Busse und Lastwagen schienen ebenfalls historisch zu sein. Den ersten Wartburg (eine der beiden Automarken der DDR), den ich sah, hielt ich direkt für einen beeindruckenden

Oldtimer. Mir kam es vor, als wäre ich mitten in einer Stadt gelandet, wie sie 60 Jahre früher überall in Deutschland ausgesehen haben könnte. Ich hatte schlicht das Gefühl, bei einer Zeitreise dabei zu sein.

Irritierend war zunächst, dass es in diesem Land keinerlei Sprachbarrieren zu überwinden gab. Die gemeinsame Sprache vermittelte eine Nähe, die so gar nicht zu dem so anderen Erscheinungsbild passen wollte. Erst im Verlauf unseres Aufenthaltes und durch die Begegnung mit den Menschen dort wurde immer klarer, dass auch diese gemeinsame Sprache sehr unterschiedlich gesprochen werden konnte. Eines der krassesten Beispiele hierzu erlebten wir, als wir mit einer kleinen Gruppe in Leipzig zum Essen in ein Restaurant im Zentrum gingen. Wie wir es aus Frankfurt gewohnt waren, gingen wir direkt auf einen freien Tisch zu und setzten uns. Ein großer Fehler! Sofort kam die Kellnerin und machte uns – unmissverständlich im autoritären Ton einer Anweisung – klar, dass wir am Eingang zu warten hätten, bis wir „platziert“ würden. Auf unsere Entgegnung, dass doch außer uns keine weiteren Gäste hier seien, wurde sie nur noch wortkarger, und versicherte uns, dass hier nun einmal kein Tisch frei sei. Punkt. Kein Argument, keine Diskussion. Dass ihre Aussage komplett der Situation widersprach, hatten wir einfach hinzunehmen. Tatsächlich schüchterte uns ihr Auftritt ein. Außerdem machte uns unser Hungergefühl in gewisser Weise gefügig und zu Zugeständnissen bereit. Als wir letztendlich nach einer längeren Wartezeit am Eingang doch noch von ihr zu einem der freien Tische geführt wurden (keine Ahnung, nach welchem Kriterium sie ihre Auswahl traf, da doch alle Tische frei waren), überraschte uns die umfangreiche Speisekarte mit den extrem niedrigen Preisen. Suppen oder Desserts gab es dort für eine Mark vierzig, Hauptgerichte für drei Mark achtzig. Großartig! Als wir unsere Bestellung aufgeben wollten, stellte sich jedoch heraus, dass so gut wie alle Angebote momentan nicht verfügbar waren. „Ist nicht da!“ hieß es lapidar. Erstaunlich! So aßen wir denn alle so ziemlich das Gleiche und blieben nicht länger als notwendig. Beim Bezahlen dann wieder der schon bekannte Eindruck: Wie unseres, so hieß auch hier das Geld „Mark“ und „Pfennig“. Die Scheine waren kleiner und das Münzgeld extrem leicht wegen des hohen Aluminiumgehalts. Daß die Münzen entflammbar wären, stimmte allerdings nicht. Wir haben dieses Gerücht irgendwann überprüft.

Eine der Pflichtveranstaltungen auf dieser Reise war ein Austausch unter Gleichaltrigen in einem Jugendclub. Und so trafen wir mit der kompletten Gruppe auf zwei ausgesuchte Jugendliche (streng paritätisch: eine Frau, ein Mann) von der FDJ („Frei Deutsche Jugend“, die Jugendorganisation der DDR). Mit ihnen sollten wir über aktuelle Themen diskutieren. Damit hierbei kein unlösbarer Konflikt aufkäme, wurden wir vorher von unserem Tutor entsprechend instruiert. Grundsätzliche Systemkritik war tabu!

Auch hier wieder die Erfahrung: Keine Sprachbarrieren. Aber das, was wir hier zu hören bekamen, passte dennoch nicht in unser gewohntes Sprachverständnis. Für uns zentrale Begriffe wie „Freiheit“, „Meinungsäußerung“, „Diskussion“ wurden hier so verwendet, dass sie nicht nur umgebogen, sondern wie ausgewechselt erschienen. Dass uns nach einem langwierigen und langweiligen Vortrag zum Beispiel vermittelt werden sollte, dass Kernkraft, Militär und unhinterfragte Unterordnung unter vorgegebene Richtlinien erstrebenswert seien, forderte uns natürlich umgehend zu Gegenargumenten heraus. Schließlich waren wir doch ein Leistungskurs Gemeinschaftskunde! Was dann folgte, nahm uns jedoch komplett den Wind aus den Segeln. Es entstand überhaupt keine Diskussion! Wir hörten wieder die gleichen standardisierten Aussagen wie zuvor. Es war, als ob wir mit unseren Äußerungen an einer Wand abprallten. Enorm frustrierend!

Eine ganz andere – und in gewisser Weise freundlichere – Erfahrung war da der nächste Punkt auf unserem Pflichtprogramm: Besuch in einer LPG („Landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaft“). In einer großen Halle war eine enorme Tafel wie zu einem Bankett aufgebaut. Wir nahmen Platz und wurden von verschiedenen Personen in wichtigen Funktionen vom Rednerpult aus über Maschinenpark, Erträge, Pläne und Erfolge etc. dieser Agrarfabrik informiert.

Nachdem dieses Programm abgespult war, kamen wir zum „gemütlichen Teil des Abends“. Jetzt gab es eine nicht-endenwollende Menge an Schnitzchen, aber auch interessantere Gespräche in kleineren Gruppen. Die Stimmung war recht entspannt, und so nahmen wir überhaupt nicht wahr, dass uns unsere Gastgeber mit ihrem Wodka regelrecht abfüllten. Für einige von uns: Verheerend!

Einen freien Abend hatten wir allerdings auch: Wir fuhren mit dem Nahverkehrszug in die Leipziger Innenstadt. Aus irgendeiner Quelle hatten wir die Information, dass es hier eine richtig gute Disco gäbe. Wir kamen vor einer Wohnung

im ersten Stock eines Altbaus an. Vor Ort dann allerdings nochmal die gleiche Situation wie bereits in dem Restaurant. Ein Türsteher erklärte uns, dass wir warten müssten, bis wir „eingelassen“ würden. Gut, Türsteher und Einlasskontrollen kannten wir aus Frankfurt, das steigert die Neugier auf die Exklusivität des Etablissements. Nach längerer Wartezeit, als wir schon entschieden, einfach wieder zu gehen, wurden wir dann doch noch hereingebeten. Drinnen war es hell und orangegelb – ganz im Stil der 70er. Von den wenigen Gästen tanzten einige paarweise zu scheußlicher, gedämpfter Schlagermusik. Die Männer trugen allesamt Krawatte, die Frauen ausnahmslos Kleider. Wir nahmen ein Anstandsgetränk und ein paar Salzstangen und gingen sehr bald wieder – ziemlich enttäuscht.

Ein richtiges Glücksgefühl dagegen waren die legendären Buchhandlungen und Plattenläden der DDR. Standardwerke der Literatur, der gesamte Marx und richtig gute Klassikaufnahmen (natürlich auf Langspielplatte, wir waren in den 80ern) waren so günstig, dass wir umfangreich einkaufen konnten. Neuere Literatur oder Platten aus Rock und Pop waren zwar Fehlanzeige, aber das hatten wir eigentlich auch gar nicht anders erwartet.

Auf der Rückfahrt akzeptierte der Busfahrer unsere Musikwünsche, und legte die Kassette mit Musik von Nina Hagen ein. Ich erinnere mich noch an das unglaublich befreiende Gefühl, das diese Musik in mir auslöste. Auch wenn mir damals überhaupt nicht bewusst war, dass Nina Hagen selbst aus der DDR kam und diese Art von Musik erst machen konnte, als sie dann im Westen war.

Wenn ich heute an diese Fahrt zurückdenke, wird mir klar, wie besonders dieses Erlebnis in einem Land war, das es schon eine ganze Zeit lang nicht mehr gibt. 1988 war ich im Sommer dann noch einmal für eine Woche in der DDR – gerade noch ein Jahr vor dem Mauerfall.

Christoph Dorner (Abitur 1984)



Komplexannahmestelle für Dienstleistungen.

Alles unter einem Dach: Reinigung, Schuhreparatur, Änderungsschneiderei, Fotoarbeiten usw. Foto: N.N.

Studienfahrt in die DDR BRD.

Die früheren Studienfahrten der GOS/MBS in die DDR seit 1980 hatten den Zweck, den „real existierenden“ Sozialismus erfahrbar zu machen. Jetzt hingegen sollten Hoffnungen und Schwierigkeiten einer Übergangsgesellschaft betrachtet werden – mit der Besonderheit, dass wir Besucher (59 Schüler und fünf Lehrer) nicht mehr nur Beobachter, sondern politisch unmittelbar Beteiligte waren.

In diesem Sinne sollte die Fahrt der Klasse 12 auch einen Beitrag zum Auf- und Ausbau der Partnerschaft mit der erweiterten Oberschule (EOS) Karl Marx in Leipzig liefern.

Dass der Aufenthalt in das zeitliche Umfeld der Wiedervereinigung fiel, war zwar nicht geplant, stellte sich aber nachträglich als sinnvoll heraus, weil er vergrößern, verschärfend Probleme der gegenwärtigen Situation in den Blick brachte.

Montag, 1. Oktober 1990

Zum ersten Mal begleitete ich eine Studienfahrt in die DDR ohne Grenzkontrolle, zum ersten Mal ohne den obligatorischen Begleiter aus dem FDJ-Reisebüro Jugendtourist. Das setzte Energien frei, die ehemals in die doppelböckige Kommunikation mit dem immer der Stasi-Mitarbeit verdächtigen „Schatten“ investiert worden waren.

WEIMAR

Begegnungen mit DDR-Bürgern ergaben sich eher zufällig und waren nicht sehr ergiebig. Gesprächsangebote – z.B. über ein in ganz Weimar massenhaft verbreitetes NPD-Flugblatt „Deutschland den Deutschen“ – wurden von den angesprochenen Weimarn häufig nicht angenommen. Auch dies für mich eine neue Erfahrung. Seit meiner ersten Studienfahrt in die DDR habe ich mich nämlich immer wieder darüber gewundert, wie bereitwillig und offen sich DDRler gegenüber BRDlern äußerten.

Dienstag, 2. Oktober 1990

BUCHENWALD

Vormittag im ehemaligen Konzentrationslager: Die Erläuterungen bei der Führung waren gegenüber früher stark verändert. Von der führenden Rolle der Kommunisten im Widerstand und bei der Selbstbefreiung des KZs war ebenso wenig mehr die Rede wie von den Verdächtigungen gegenüber der US-Armee, sie habe die Befreiung des Lagers nicht unterstützt, bzw. sie mutwillig verzögert. Stattdessen wurde jetzt auch die Rolle von Buchenwald als Internierungslager der sowjetischen Militäradministration nach 1945 angesprochen. Ähnliche Veränderungen zeigten sich auch im Lager selbst und im Lagermuseum: Der Rundgang durch die Ausstellung endete früher vor dem riesigen Foto einer Gelöbnisfeier der Nationalen Volksarmee: Die DDR wurde dadurch in die revolutionäre Tradition des kommunistisch geführten internationalen Buchenwald-Widerstands gestellt. Sie hatte über den Faschismus gesiegt und war bereit, diesen Sieg zu verteidigen.

Stattdessen wurde dieser Raum nun für spärliche Exponate über das sowjetische Speziallager nach 1945 genutzt.

Auch war (erst) jetzt eine ausführliche Dokumentation über die Judenverfolgung in NS-Deutschland eingerichtet. Dafür fehlte an der Thälmann-Gedenkstätte der frühere prächtige Blumenschmuck.

Der Museumspädagoge, der eine MBS-Gruppe schon drei Jahre zuvor geführt hatte, hatte sich inzwischen an die neuen Sprachregelungen, die neuen Installationen und Umgruppierungen wie selbstverständlich angepasst. Erst auf meine Nachfrage erläuterte er die Änderungen.

WEIMAR

Der Nachmittag stand völlig im Zeichen der Vorbereitung der Wiedervereinigungsfeiern: Überall krachten Feuerwerkskörper, vor dem Nationaltheater war die Bühne für das Bayrische Fernsehen aufgebaut. Der Stadtführer, in der DDR Stadtbilderklärer, versuchte nicht, die Beziehungen und Gegensätze zwischen dem Humanitätsanspruch der deutschen Klassik, dem Scheitern der Weimarer Republik und der Realität des deutschen Faschismus darzustellen. Das Unvereinbare ließ er nebeneinander stehen. Nicht eindringlicher konnte am Vortag der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten die Wiedervereinigung von deren Geschichte begangen werden. Die Gegenwärtigkeit des Vergangenen würde uns am Abend in Leipzig einholen.

Während der Zugfahrt dorthin wurden in Gesprächen durch viele Gerade-Noch-DDR-Bürger in unserer Gruppe die Befürchtungen aktualisiert, die schon vor der Fahrt bestanden hatten: Wir müssten in Leipzig angesichts des dortigen rechtsradikalen, ausländerfeindlichen und gewaltbereiten Potentials wegen des hohen Ausländeranteils unserer Gruppe mit Provokationen rechnen. Von Bedauern oder Erschrecken über diese Situation war bei den Warnenden nichts zu spüren. Wir sollten versuchen, uns unauffällig zu verhalten, ohne dass uns gesagt wurde, wie wir das eigentlich tun sollten.

LEIPZIG

Bei der Ankunft äußerten sich Lehrer und Schüler unserer Partnerschule schon auf dem Bahnsteig in ähnlicher Weise: Ausländer, denen man ihre Herkunft ansehe, sollten am Wiedervereinigungsabend nicht einzeln in die Stadt gehen. Im Hintergrund waren Sieg-Heil-Rufe zu hören. Das gab dieser Warnung – im Zusammenklang mit dem ununterbrochenem Krachen von Pyrotechnik – zusätzliche Schärfe.

Die meisten von uns waren nicht bei Partnerfamilien untergekommen, sondern in einem Jugendtouristenhotel. Dort wurden sofort nach der Ankunft eine eritreische und einige türkische Schülerinnen von DDR-Jugendlichen wegen ihres Hier- und Soseins beschimpft und beleidigt. Die Stimmung der Gruppe drohte zu kippen. Die Bereitschaft, ins Leipziger Zentrum zu fahren, um mit Schülern der Partnerschule und als „Teil des Volkes“ die Wiedervereinigung zu feiern, tendierte gegen Null.



Augustusplatz in Leipzigs Stadtmitte mit Gewandhaus, City-Hochhaus und Mendebrunnen.
Copyright: Thomas Robbin



Montagsdemonstration auf dem Karl-Marx-Platz am 16. Oktober 1989.
Foto: N.N. (Wikipedia)

Schließlich fuhren dennoch ca. 40 Personen zum Leipziger Hauptbahnhof – und erlebten genau das, was befürchtet war und wovor sie gewarnt worden waren. Im und vor dem Hauptbahnhof sowie auf dem Weg zur Innenstadt wurde die Gruppe durch zahlreiche mehr oder minder alkoholisierte Skinheads/Hooligans provokativ angepöbelt („Linkes Wessi-Gesocks“, „Was habt'n ihr hier zu suchen, bleibt doch drüben!“). Die Gefahr einer Schlägerei stand im Raum. Nachdem zwei Polizisten es abgelehnt hatten, unsere Gruppe zu schützen („Man kann nicht hinter jeden, der sich gefährdet fühlt, einen Polizisten stellen“), beschlossen wir nach einer heftigen emotionalen Diskussion, dem Rat der Uniformierten zu folgen und zur Unterkunft zurückzufahren. Dieser Entschluss

wurde dadurch verstärkt, dass sich an der Diskussion einige DDR-Bürger in der Weise beteiligten, dass Solidarität von ihnen nicht zu erwarten war („Das hättet ihr doch wissen müssen, dass Leipzig für Ausländer zur Zeit ein heißes Pflaster ist.“). Über Umwege, auf denen aus Straßenbahnen immer wieder Sieg-Heil-Rufe dröhnten, erreichten wir die S-Bahn und fühlten uns dort aufgehoben wie in Abrahams Schoß. Für viele stand fest, dass die Stadtrundfahrt am nächsten Tag ohne sie stattfinden werde, da sie sich den Weg vom Hauptbahnhof zum Zentrum nicht noch einmal zumuten wollten. Ebenfalls habe sich das geplante Gespräch mit den Partnerschülern erübrigt, weil mit „den DDRlern“ nicht zu reden sei. Im Aufenthaltsraum des Jugendtouristenhotels lief die Übertragung des Deutschen Fernsehfunks der DDR von den Feierlichkeiten am Berliner Reichstag. Kohl mit Gattin auf dem Balkon im Mittelpunkt, daneben Weizsäcker, Genscher und Brandt sowie, ganz klein in die rechte Ecke gedrückt, Lothar de Maizière, der in wenigen Minuten der

erste und letzte frei gewählte Ministerpräsident der DDR gewesen sein würde. Als dort um Mitternacht die Nationalhymne erklang und die schwarz-rot-goldene Fahne gehisst wurde, erhoben sich etliche der vor dem Fernsehgerät sitzenden nun Nicht-Mehr-DDR-Bürger und umarmten einander. Da verließen viele (nicht nur ausländische) Mitglieder unserer Gruppe demonstrativ den Raum und konnten so nicht mitbekommen, dass die Umarmungen nur im 20. Geburtstag eines Zuschauers ihre Ursache hatten. Schüler hingegen, die allein in die Innenstadt gefahren oder einzeln dort geblieben waren, sowie diejenigen, die mit ihren Partnerschülern zu Hause oder in einer Disco gefeiert hatten, hatten gar nichts erlebt, was so bedrückend gewesen war wie unser alpträumhafter Leipziger Abend.

Das machte den Versuch leichter, der Generalisierung jener Erlebnisse entgegenzuarbeiten. Dennoch überschatteten diese die weiteren Veranstaltungen und Gespräche in Leipzig und auch die Erzählungen nach der Rückkunft in Frankfurt und verfestigten sich so zum mythischen Kern dieser Fahrt.

Mittwoch, 3. Oktober 1990

An der Stadtrundfahrt durch Leipzig nahmen dann doch die meisten Schüler teil. Auch einige Partnerschüler und -lehrer konnten auf diese Weise ihre Stadt als Touristen erleben und die Erklärungen der Fremdenführer privat erläutern oder relativieren.

Zum nachmittäglichen Gespräch versammelten sich im Innenhof der EOS Karl Marx unsere gesamte Gruppe und ca. dreißig EOS-Schüler sowie vier EOS-Lehrer. Die Leipziger hatten Freizeit des neuen Feiertags investiert, die Schulleitung hatte den Schüllerrat darum gebeten, war zunächst auf Reserve gestoßen: Man sei doch nicht mehr in der alten Zeit, in der

gerade Freizeit dazu genutzt worden war, politische Pflichtveranstaltungen anzusetzen. Später konnte jedoch Interesse erzeugt werden – möglicherweise aufgrund des offenen Briefes eines Gemeinschaftskunde-Leistungskurses der MBS an die Schüler der EOS. Die ohne Pause zweieinhalb Stunden laufende Diskussion kann ich kaum beschreiben, weil ich selbst zu sehr darin verwickelt war.

Drei der westdeutschen Lehrer mischten sich sehr bestimmend in die Diskussion ein, die Leipziger Lehrer waren eher bereit, sich und ihre Meinungen zurückzuhalten, das Gespräch laufen zu lassen und nur dann einzugreifen, wenn sie dazu aufgefordert wurden. Die westdeutschen Schüler verhielten sich viel spontaner, dafür aber auch sprachlich und inhaltlich unkontrollierter und undisziplinierter als ihre Leipziger Partner. Die hatten anscheinend durch jahrelanges Training gelernt, dass sie ihre öffentlichen Aussagen notfalls verantworten müssten, und formulierten entsprechend präzise und überlegt.

Trotz der anfänglichen Belastung der Diskussion durch explizite Vorwürfe der West-Schüler gegenüber den Ost-Schülern bezüglich des Schocks durch Neo-Faschismus, Nationalismus und Ausländerfeindlichkeit am Vorabend und trotz des verwirrend unterschiedlichen Diskussionsverhaltens sowie des turbulenten Diskussionsverlaufs ist die Veranstaltung zumindest als Anstoß zu Weiterem geraten. So kam es anschließend zu Gesprächen im kleineren Kreis auch mit solchen Leipziger Schülern, die keinen Gastschüler aus Frankfurt/M. aufgenommen hatten. Die Erfahrung solcher Gespräche war ein wirksames Gegenmittel zur Verarbeitung Vorabend-Traumas.

Am Abend im Hauptbahnhof dann doch ein Déjà-vu: Einige Skinheads attackierten zwei eher alternativ aussehende Dresdner Jugendliche verbal, auch durch Schubsen und die gefährlich wirkende Anwesenheit eines maulkorblosen deutschen Schäferhundes. Die Transport-Polizei musste erst gesucht werden, bevor sie gemächlichen Schritts der Gefahrenabwehr sich zuwandte, fand das Problem aber schon dadurch gelöst, dass die Dresdner hinter unserer Gruppe in Deckung gegangen waren und die Skinheads sich diesmal mangels Masse unterlegen fühlten: staatsferne Selbstverteidigung zur Lösung von Konflikten, wenn das staatliche Gewaltmonopol nicht mehr oder noch nicht wieder funktioniert.

Der Zugführer unserer S-Bahn konnte dann auch nur darüber klagen, dass die Polizei nach der Wende jede Autorität verloren habe und das „Lumpenpack“ frech sein Haupt erhebe: „Früher hatten die Stasi und die Polizei die Hand drauf, da ham die sich nicht gemuckst, da konnte man Züge auch nachts mit weiblichen Zugführern fahren lassen. Heute haben auch männliche Zugführer Angst. Wer was sagt, der kriegt von denen die Fresse poliert.“

Donnerstag, 4. Oktober 1990

Am Unterricht der EOS Karl Marx konnten wir in verschiedenen Klassen und Fächern nach jeweiligem Interesse teil-



Die Delegation der EOS Karl Marx bei der Abreise vom Frankfurter Hauptbahnhof am 21. November 1990. Links: der Autor, vierter v.l.: MBS-Lehrer und Schulfotograf Peter Heik sowie die drei Kollegen Falke, Fuge und Mehnert von der EOS Karl Marx. Foto: N.N.

nehmen. Die Lehrer verhielten sich sehr kooperativ. Ehemalige SED- und jetzige PDS-Mitglieder stellten ihren Unterricht ebenso vor wie diejenigen, die früher keiner oder Blockparteien angehört hatten oder jetzt einer neuen, alten, bzw. keiner Partei angehörten. Einige Lehrer bezogen unsere Schüler in den Unterricht ein, andere als Zuschauer. Die West-Schüler beurteilten den Unterricht als disziplinierter, leistungsorientierter als den an der MBS.

Dass die Schüler-Schüler-Kontakte intensiv geworden waren, ließ sich spätestens im emotional so negativ besetzten Leipziger Hauptbahnhof erkennen an der nur durch Lehrerwort und Schaffnerpfeiff zu beendenden Abschiedsszene auf dem Bahnsteig, von dem aus der IC Johann-Sebastian-Bach uns um 15.46 Uhr nach Frankfurt/M. fortzog.

Die Spannung, unter der diese Reise angetreten worden war und die sich während der vier Tage noch erhöht hatte, fiel nun von den Teilnehmern ab, im Großraumabteil setzte sich Erschöpfung in Aktivität um. Mir taten die nicht zu unserer Großgruppe gehörenden Mitreisenden leid.

FRANKFURT / MAIN

Danach noch ein Tag in der Schule zum Berichten, zum Befriedigen und Erzeugen von Sensationsgier, dann Herbstferien. Nach den Ferien: Die Lehrer hatten Aufgaben gestellt, Berichte wurden geschrieben, korrigiert, neu geschrieben. Es war strittig, ob man je wieder in die Ex-DDR fahren sollte/wolle, ob es sinnvoll sei, die neue Partnerschaft fortzusetzen, gar auszubauen.

Gerhard Dotzauer



[Der Text basiert auf meinem dem *Gesamtdeutschen Institut – Bundesanstalt für gesamtdeutsche Aufgaben* vorgelegten Bericht über die MBS-Studienfahrt vom 1. bis 4. Oktober 1990]

Nachruf auf eine Partnerschaft.

Die Partnerschaft wurde fortgesetzt – bis 1995, dann brach sie ab. Sie hatte mit gegenseitigen Besuchen von Kollegen/innen in Leipzig und Frankfurt begonnen. Zum ersten Treffen an der Erweiterten Oberschule (EOS) Karl Marx in Leipzig im Juni 1990 hatten wir freudig angenommene Hard- und Software für den Informatikunterricht mitgebracht und beim uns leistungsmäßig beeindruckenden mündlichen Abitur hospitieren dürfen. An einer eiertanzartigen Sitzung mit dem Noch-Schulleiter hatten neben der vormaligen Betriebsparteisekretärin der SED und einigen anderen Kollegen auch der kirchlich gebundene (so der DDR-Terminus) Kollege teilgenommen, der kurz danach als neuer Schulleiter eingesetzt wurde. Es hatte allseitiges Einvernehmen darüber bestanden, dass eine Partnerschaft für beide Schulen von Nutzen sein werde und auch dafür, dass „zusammenwächst, was zusammengehört.“ Im nächsten Schuljahr, also bald, sollten Schüler/-innen aus Frankfurt nach Leipzig kommen. Dieser Plan war mit der oben geschilderten Oktober-Reise realisiert worden und hatte zu Skepsis an der MBS geführt. Ende 1990 und Anfang 1991 besuchten Leipziger Kollegen/-innen die MBS und waren z.B. begeistert über das politische und intellektuelle Niveau einer Schüler-Lehrer-Podiumsdiskussion zum gerade von den USA eröffneten 2. Golfkrieg. Dann wurde der Name Karl Marx entsorgt und seine EOS wurde nach dem liberalen Wirtschaftstheoretiker in Friedrich-List-Schule (FLS) umbenannt. Nachdem im Frühjahr 1991 MBS-Lehrer/-innen die FLS besucht hatten, kamen endlich im Herbst 1991 zwei Klassen von dort zu uns. Die hatten es allerdings recht schwer hier, denn die ausländerfeindlichen Ausschreitungen in Sachsen (Hoyerswerda 17. bis 23. Sept. 1991) hatten gerade erst stattgefunden und wurden den Leipzigern so vorgehalten, als seien diese selbst daran beteiligt gewesen oder unterstützten solche rassistischen Aktionen. Eine Aulaveranstaltung sollte hier klärend wirken, geriet aber fast zu einem Tribunal über die Angereisten. In einem Bericht formulierten es die FL-Schüler überraschend freundlich so: „Wir hatten das Gefühl, dass manchmal etwas zu hart diskutiert wurde. Aber die Atmosphäre blieb überwiegend fair und sachlich.“ Doch offenbar so wenig einladend, dass erst eineinhalb Jahre später, im Mai 1993, wieder eine FLS-Klasse zu uns kam. Die freute sich darüber, dass in der Paulskirche die sächsische Fahne hing, und beteiligte sich in einem der „Bockenheimer Gespräche“ zu „Nationalismus und Fremdenfeindlichkeit intensiv an der heftigen Kontroverse über den Film „Sinti und Roma in Deutschland“. Und wie reagierten MB-Schüler/-innen auf diese Besuche? In einer Abiturrede 1994 wurde von dieser Seite kritisiert, „dass bei all den Diskussionen über Ausländerfeindlichkeit die eigenen Vorurteile z.B. gegen Ostdeutsche (Wir erinnern

nur an den Besuch der Leipziger Schüler.) selten thematisiert wurden“.

Eine Bereitschaft indes, solche Vorurteile durch Konfrontation mit der Realität zu überprüfen und zu korrigieren, war kaum feststellbar.

Nur einmal, im März 1995, erst viereinhalb Jahre nach unserem Besuch im Oktober 1990, gelang es, die Aversionen gegen die Partnerschaft zu überwinden. Ein Lehrer schaffte es, seine Theater-AG dazu zu bewegen, ihre Arbeit an der FLS vorzuführen. Mir ist aus dieser Begegnung allerdings noch zweierlei unangenehm in Erinnerung: Vor der Aufführung wies dieser das FLS-Publikum darauf hin, seiner Truppe fehlten hier in Leipzig leider die technischen Bühnenmöglichkeiten der MBS und daher könne die Aufführung wahrscheinlich nicht so wirken wie in Frankfurt, worauf mein Nachbar, ein Ost-Kollege, mir zuflüsterte: „Klar, die Ex-DDR ist für euch halt doch nur ein unterentwickeltes Land.“ Und als ich mich in einer Gesprächsrunde kritisch zur Staatsbürgerkunde in den DDR-Schulen äußerte, fragte mich eine FLS-Kollegin: „Merken Sie nicht, wie weh Sie uns tun?“ Ich wusste zwar nicht, wen ich auf welche Weise verletzt hatte, blieb aber verunsichert stumm. Der weitere Austausch von Meinungen und Argumenten versiegte.

Weiter ging es dann doch noch mit einem Schreibwettbewerb an der MBS und an der FLS zum 50. Jahrestag des Kriegsendes in Europa: „Der 8. Mai 1945 – ein Grund zum Feiern?“

Die Ergebnisse wurden kurz vor dem Ende des Bosnienkriegs, am 23. Mai 1995 in der MBS vorgestellt: kein erster Preis, ein 2. und 4. für Leipziger Schülerinnen, ein 3. und 4. Preis für MBSler.

Die Leipzigerin Julia Adler hatte geschrieben:

*Man würde das Ende des Krieges feiern
Während Gewehrköpfe Kinderkörper zerschlagen
Man würde das Ende der Gewalt feiern
Während ausgemergelte Körper und Seelen
zu Grunde gehen
Man würde das Ende des Faschismus feiern
Während Menschen mit kahlen Köpfen
die Faust zum Himmel strecken.*

Danach war Schluss, von keiner Seite aus gab es eine weitere Besuchsinitiative. Hatten sich die Verhältnisse zwischen Ost und West so egalisiert, dass es keines Austauschs mehr bedurfte, um einander zu verstehen, oder waren die Verhältnisse im Gegenteil so disparat, dass niemand mehr sich zutraute, an der Überwindung von alten und neuen Gräben zu arbeiten.

Aktuell wäre das aber dringend nötig, meine ich.

Gerhard Dotzauer

(September 2023)

Studienfahrt nach Krakau.

Seit zwei Jahren besteht zwischen der Max-Beckmann-Schule und dem VIII. Liceum in Krakau eine Schulpartnerschaft. Von unserer Seite wurde die Schulpartnerschaft bisher in erster Linie von Lehrern der Fächer Geschichte und Gemeinschaftskunde getragen. Auch bei der 13 e, aus der vierzehn Schüler/-innen an der Studienfahrt teilgenommen haben, handelt es sich um einen Leistungskurs Gemeinschaftskunde. Das Transformationsland Polen schien mir ein geeignetes Reiseziel, um die globalen Umbrüche seit dem Ende des Ost-West-Konfliktes besser verstehen zu lernen.

Ganz anders die ursprünglichen Wünsche der Schüler/-innen. Der Klassenfahrt waren heftige Auseinandersetzungen über Reiseziel und Programmgestaltung vorausgegangen. Diese anfängliche Abneigung gegen das Reiseziel Krakau hatte wenig oder nichts mit deutschen Ressentiments gegenüber Polen zu tun, sondern eher mit den unter Schülern weit verbreiteten Vorstellungen über den „Spaßcharakter“ einer Abschlußfahrt. Und Krakau schien der Klasse nicht der Ort zu sein, wo man „Spaß“ haben könnte. Besonders umstritten war der Begegnungsteil der Reise. Eine freundliche Interpretation dieser Attitüde könnte lauten: die Schüler verwarren sich gegen jede Art von Versöhnungspädagogik. Denn warum sollten sich auch Jugendliche aus Deutschland, Kroatien, Sarajewo, Brasilien, der Türkei und anderen multikulturellen Zusammenhängen mit den Polen versöhnen, mit denen sie doch gar nicht feind waren?

Am stärksten war die Abwehr gegen den Abend in einer polnischen Familie, den man sich nur als „Krampf“ oder „peinliche Situation“ vorstellen konnte. Auch wenn diese Ängste sich nicht bewahrheiten sollten, die Schüler/-innen einigermaßen erleichtert feststellten, wie „locker“ die Atmosphäre zuhause bei den polnischen Schüler/-innen (besonders wenn die Eltern nicht anwesend waren!) gewesen sei, sollten bei künftigen Studienfahrten von Oberstufenklassen vielleicht doch andere Formen und Orte der Begegnung ausprobiert werden, weil Jugendliche in diesem Alter, die sich von der eigenen Familie ablösen, einer Begegnung im familiären Rahmen eher skeptisch gegenüberstehen.

Auch die bekannte Gastfreundschaft der Polen wurde von den Frankfurtern sehr unterschiedlich wahrgenommen: Während die einen das reichliche Essen als „peinlich“ empfanden, fühlte sich eine aus Rumänien stammende Schülerin „wie in meine alte Heimat versetzt“.

Im Unterschied zu den Familien waren die Schule, die öffentlichen Plätze und lokale Orte, an denen die Jugendlichen sich sicher bewegen konnten. Der Vormittag in der Partnerschule litt allerdings unter der Stundenplanumstellung, die genau mit unserem Besuch zusammenfiel.

Die Schüler wurden auf wechselnde Klassen, z.T. jüngere Altersstufen, verteilt. Aus diesen kurzen Unterrichtsbesuchen konnten sich gar keine Kontakte ergeben. Das muß beim nächsten Schüleraustausch unbedingt besser organisiert werden! Die beteiligten Schulen sollten – trotz aller Terminzwänge – für einen Vormittag das reguläre Unterrichts-

programm zugunsten einer Art „Begegnungsseminar“ über den Haufen werfen, damit solche Gespräche in einem halb-öffentlichen Rahmen stattfinden können, die über den von einigen Teilnehmerinnen beklagten „Small talk“ hinausgehen. Trotz dieser „Pannen“ kam es auch außerhalb des offiziellen Programms zu persönlichen Kontakten. So bereiteten uns diejenigen polnischen Schüler/-innen, die im Rahmen eines Schüleraustausches schon einmal in Frankfurt gewesen waren, gleich am ersten Abend im Hotel einen herzlichen Empfang. Und der gemeinsame Abschlußabend in einer von den polnischen Schüler/-innen ausgesuchten Pizzeria (!) wurde, nachdem sich die anfängliche Reserviertheit der Frankfurter gelegt hatte, ein voller Erfolg. Fast bedauernd bemerkte ein Max-Beckmann-Schüler, die polnischen Schüler seien nicht weniger „westlich“ als sie selber: Er hätte es interessanter gefunden, wenn es noch Unterschiede zwischen den Frankfurtern und Krakauern geben würde.

Auf die übrigen Programmpunkte will ich im Rahmen dieser pädagogischen Wertung nicht näher eingehen. Nur so viel dazu: Die zermürbenden Auseinandersetzungen im Vorfeld dieser Reise haben sich letztendlich doch gelohnt. Die Teilnehmer haben sich auf das Programm eingelassen und es nachträglich sogar als hilfreich empfunden, um Krakau kennenzulernen. Am zweiten Abend ohne Programm hatte die „Begegnung“ der 13e nur mit sich selbst – im Hotelzimmer – stattgefunden. Das änderte sich dann im Laufe der Woche. Zum Gelingen der Reise hat auch ein 50seitiger Reader beigetragen, den ich zu den Themen *Deutsche über Polen – Polen über Deutsche / Überblick über die polnische Geschichte/Politik und Marktwirtschaft seit 1989/ Texte zu Auschwitz/ Sehenswürdigkeiten in Krakau/ „nie mówie po polsku“ – kleiner Sprachführer u.a.m. zusammengestellt hatte.*

Nur so viel zum Abschluß: Krakau ist eine wunderschöne Stadt, lautete einstimmig das Urteil. Und: Alle Teilnehmer/-innen würden es nachfolgenden Klassen ausdrücklich raten, nach Krakau zu fahren. Das schöne Septemberwetter trug sicher zu diesem positiven Fazit bei.

Gisela Burbach



Straße in Krakau. Foto: Herbert Wolf (1996)

Mit dem Rad Geschichte erfahren

ist der Name eines Projektes, das zwanzig Schülerinnen und Schüler des Leistungskurses Geschichte (Klasse 12 e) der Max-Beckmann-Schule mit ihrem Tutor und Geschichtslehrer Klaus-Jürgen Wetz im Jahr 2008 durchgeführt haben.

Eine historische Spurensuche per Rad entlang der ehemaligen innerdeutschen Grenze zwischen Hessen und Thüringen. – Geschichte erfahren also im mehrfachen Wortsinn: körperlich, geistig und sinnlich.

Nach halbjähriger inhaltlicher und organisatorisch-logistischer Vorbereitung fuhr die Klasse vom 26. September bis 2. Oktober 2008 sieben Tage lang auf dem „deutsch-deutschen Radweg“, legte ca. 220 Kilometer zurück, kreuzte etwa fünf- und zwanzigmal den ehemaligen Todesstreifen, besichtigte Grenz Museen („Schiffersgrund“ und „Point Alpha“), hatte zahlreiche Begegnungen mit Zeitzeugen (u.a. „Grenzsoldat trifft auf Flüchtling“; „Die Organisatoren von Montagsdemonstrationen 1989 berichten von ihren Erlebnissen“) und diskutierte mit Bürgern vor Ort bzw. mit Kommunal- und Landespolitikern über Themen wie „Das Leben an und mit der Grenze“, „Das Wirken der Stasi“ oder „Die friedliche Revolution 1989 und ihre Folgen“.

Eine von außerordentlicher Intensität geprägte Woche vermittelte den Schülerinnen und Schülern lebendiges Wissen und emotionale Erfahrungen über die deutsch-deutsche Geschichte, wie sie im Klassenzimmer kaum zu erreichen sind. Auf der inhaltlichen Ebene haben die Jugendlichen ihren historischen Kenntnisstand über die deutsche Teilung, das Repressionssystem der DDR und den Prozess der „fried-

lichen Revolution“ bis hin zur Wiedervereinigung erheblich erweitern können. Diese zunächst einmal rein kognitiven Ergebnisse wurden verstärkt und in ihrer Nachhaltigkeit über das Normalmaß hinaus gesichert durch die Kombination mit der physischen Betätigung des Radfahrens und den nicht gering zu schätzenden sozialen Erfahrungen in der Gruppe.

Das Projekt, das 2008 auch ein enormes mediales Echo fand – zwei Fernsehanstalten und mehr als ein Dutzend lokale und überregionale Zeitungen berichteten darüber – gilt mittlerweile als pädagogisches Pilotprojekt und wurde von zahlreichen Politikern und Institutionen der politischen Bildung gewürdigt. Der von den Filmemachern Jürgen Ritter und Dietrich Zarft über das Projekt produzierte gleichnamige 50-minütige Dokumentarfilm kommt inzwischen bereits in vielen Schulen zum Einsatz.

Auf Anregung der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung (HLZ) verfasste der Autor eine siebzig Seiten starke Handreichung, in der die Tour geschildert, didaktische Anforderungen und organisatorische Planungen erläutert sowie praktische Hinweise gegeben werden. Die Broschüre, die zur Nachahmung ermutigen soll, ist im Januar 2013 erschienen und kann bei der HLZ kostenlos bestellt werden.

Klaus-Jürgen Wetz



Die Klasse 12 e vor dem Fluchtbagger von Heinz Josef Große im Grenzmuseum „Schiffersgrund“

[Erstabdruck in der Festschrift MBS 40, Bd. 1, S. 59]

Studienfahrt nach Istanbul.

Eine Studienfahrt nach Istanbul ist per se eine Studienfahrt. Ganz gleich, welches Programm man verfolgt und abläuft, die Eindrücke und Erlebnisse sind so vielfältig und überwältigend, dass deren normale Verarbeitung den Erfolg der Studienfahrt schon sichert. Man kommt aus Istanbul anders zurück, als man hingeflogen ist, jedenfalls beim ersten Mal. Das durchgängige Erregungsniveau ist aus meiner Sicht nur noch vergleichbar mit vergangenen Studienfahrten in die DDR. Wir hatten ein Programm, das nicht von Pappe war, und dennoch haben die meisten Schüler empfunden: Wir haben nur einen Bruchteil des Möglichen wahrnehmen können – die Zeit war überall zu knapp.

Unser Ziel und unsere Aufgabe war es, Beobachtungen, Erlebnisse und Erfahrungen in Istanbul zu sammeln, um in der Frage einer möglichen Mitgliedschaft der Türkei in der EU besser mitreden zu können. Theoretisch waren wir ganz gut vorbereitet (PoWi-Leistungskurs).

I. Die Frage nach dem auffälligsten Unterschied zwischen dem Leben in Frankfurt und dem Leben in Istanbul beantwortete eine türkischsprachige Schülerin so: In Istanbul ist alles vergleichsweise ein Chaos. Der Verkehr, in dem ich niemals Auto fahren möchte, ist noch hinzunehmen, wiewohl es sein kann, dass unser Busfahrer die Kopfbewegungen von links nach rechts und wieder zurück und immer so weiter und das in einer enormen Geschwindigkeit, auch nachts im Bett noch wiederholt, weil er nicht anders kann. Zeitliche Absprachen sind ein Problem für unser normales Verhalten, denn sie werden nicht eingehalten, sie gelten immer nur ungefähr, so dass bei mehreren Absprachen pro Tag eine Verlängerung des Tages um zwei Stunden mühelos erreicht werden kann.

II. Die Gastfreundschaft gerade in Zeiten des Ramadan ist beeindruckend: Wir saßen zur Zeit des Fastenbrechens mit ca. dreihundert Gläubigen vor einer Moschee, als eine junge Frau auf mich zukam, mich in gutem Deutsch ansprach und mir eine Cola-Dose im Auftrag ihres Vaters schenkte. Unsere Reise wurde geplant von einem in Frankfurt lebenden Türken. Der wollte uns eigentlich auch begleiten, konnte aber nicht mitkommen. Sein Freund in Istanbul hat uns um deren Freundschaft willen nicht nur einen Tisch in einem übervollen Restaurant zum Fastenbrechen organisiert, sondern unsere gesamte Gruppe zwei Tage später in seine private Wohnung zu einem üppigen Abendessen eingeladen – aus Gastfreundschaft, die der Prophet empfiehlt.

Wir haben zwar noch dieses Wort, aber die Sache selbst ist mir doch unbekannt. „Schade“ war der Kommentar des Gastgebers. Nicht nur der beobachtbare, umstandslose und mehrmalige Besuch der Moschee, sondern auch diese Gastfreundschaft bezeugen die Religiosität als Lebensform – ganz ohne inkriminierte islamistische oder fundamentalistische Züge. Auch unser Reiseleiter praktizierte seine Religiosität, auch gemeinsam mit den moslemischen Schülern aus der 13 d. Religiosität als Lebensform – ich verharre in wohlwollendem

Staunen. Man muss zwar immer wieder seine Schuhe ausziehen (Moschee) oder sie mit Plastiktüten überziehen (Museen), und die Frauen müssen ihr Haupt bedecken, aber dennoch entstand mir der Eindruck, dass eine besondere Sakralität nicht erzwungen wurde. Es erschien mir wie eine genuine Lebenspraxis, in die Moschee zu gehen, ohne dass es mit viel Aufheben verbunden war. Auch die Gotteshäuser selbst, abgesehen vom enormen baulichen Prunk, waren mit ihren ausgelegten Teppichen und den niedrig hängenden Tausenden von Glühbirnen eher schlicht, kein glanzvoll gewandeter Priester, keine aufwändige Liturgie, man betete eben, folgte einem Vorbeter, und setzte seinen Alltag fort.

III. Ich habe zum ersten Mal erlebt, wie es ist, sich an einem Ort bewegen zu müssen, an dem man buchstäblich nichts versteht. Man kann keine Wörter und Sätze erkennen, man ist sprachlich wie vollkommen blind. Man braucht also einen Reisebegleiter, der beide Sprachen beherrscht und dem man vertrauen kann. Auch nach fünf Tagen hätte ich von einem entfernteren Ort das Hotel im Dickicht der Straßen, Häuser und Menschen nicht finden können, weil ich die Sprache nicht kenne, sie zur Orientierung und Wiedererkennung aber wichtig ist – mit den Augen sieht man überall nur Buntes.

Man muss sich das so vorstellen: Für alle Bewegungen hatten wir einen Reisebegleiter und einen Kleinbus nebst Fahrer zur Verfügung, jeden Tag die ganze Woche. Alle Vorhaben waren geplant und abgesprochen.

Man tritt morgens aus dem Hotel, angenehme Temperatur, etwas Sonnenlicht, noch grüne Bäume an den Straßenrändern, viele Menschen kommen und gehen in alle Richtungen – unser Hotel lag an einer kleinen Kreuzung – und ebenso viele Autos, die hupen. Sie hupen nicht, weil die Fahrer sich ärgern oder weil jemand unaufmerksam ist, sondern um sich selbst kenntlich zu machen: Pass auf, ich bin hier. Egal ob von rechts oder links oder rechts vor links, man hupt einfach, um die Aufmerksamkeit zu erreichen. Und es klappt. Ich konnte also glauben, ich sei in einer südländischen Stadt, in Frankreich oder Spanien, und musste mich zwingen mir zu sagen: Ich bin in Istanbul. Die Menschen waren üblich gekleidet, mal besser, mal schlechter, aber europäisch. Natürlich gab es auch tief verschleierte und schwarz gekleidete junge Frauen, aber auch sie hantierten mit ihren Handys wie alle anderen auch.

Aber ich konnte nichts entziffern oder lesen. Man kann eine Konditorei von einer Boutique unterscheiden. Man kann auch Preisvergleiche auf der Basis des Umtauschkurses anstellen, aber weiter reicht das Auge nicht. Wenn man angesprochen wird, weil jemand etwas sucht, sagt man nur: sorry... Man versteht die Reklame und Werbung nicht, dabei sind alle Fenster und Türen bis obenhin mit ihr beklebt, man kennt nicht die Stadtteile, in die die Busse fahren, man versteht nicht die Schreie, mit denen Karrenschieber zu Fuß ihre Dienste oder Waren anpreisen, man weiß nicht einmal, was sie mit ihren einachsigen Karren überhaupt machen. Und davon gibt es viele.

Mein Verstand ist geographisch nicht gerade ungeschult, aber bis ich begriffen hatte, dass unser Hotel südlich des Goldenen Horns lag und nicht nördlich, und dass wir bis zum vierten Tag warten mussten, bis wir in den sogenannten asiatischen Teil kamen, das hat – nicht nur bei mir – recht lange gedauert. Das Asiatische an der Stadthälfte konnte ich nicht erkennen, aber über die Istanbuler „Golden-Gate-Bridge“ zu fahren ist beeindruckend. Dass also die Stadt mit ihren zwölf Millionen Einwohnern sich mit ihren Teilen in meinem Kopf abbildet, habe ich nicht geschafft. Alle Busfahrten waren mir ein Rätsel.

An einem Nachmittag sind wir eine Stunde mit dem Bus gefahren, meiner Wahrnehmung nach in westlicher Richtung, denn wir waren plötzlich am Marmarameer, in dem viele Frachter vor Anker lagen. Und dann waren wir plötzlich, auf Wunsch unserer jungen Frauen, in einem Einkaufszentrum, in dem es auch und groß einen „Carrefour“ gab. Und dann wieder zurück, mit vielen Einkaufstaschen, aber ohne rechte Orientierung. Die Schüler haben sich bei eigenständigen Fahrten auf Taxis verlassen müssen. Anders ging es nicht. Aber fünf von uns waren immerhin an einem Abend im Stadion bei einem Europapokal-Fußballspiel von einem der Istanbuler Vereine.

Der öffentliche Nahverkehr ist so schwach, dass Istanbuler Schüler ihn nicht benutzen können. Sie werden von privat finanzierten Kleinbussen zu den Schulen gefahren und wieder abgeholt, damit sie pünktlich und zuverlässig ihre Wege bewältigen.

IV. In den ersten zwei Tagen wurden wir durch Moscheen und Museen geführt – Prunk- und Prachtbauten aus osmanischer Zeit und Konstantinopels. Brüche in der Geschichte waren nicht erkennbar. Man hat die lange Geschichte und die Figur Atatürk harmonisiert. Harems-Besichtigungen blieben problemlos, und mein Hinweis darauf, dass man Paläste ja auch als verausgabte Arbeit beschreiben könne, verhallte. Atatürk hat die Türkei als Republik verfasst und für eine Trennung von Staat und „Kirche“ gesorgt. Dieser Laizismus darf aber nicht missverstanden werden. Keineswegs ist damit die Religion zur Privatsache des Einzelnen geworden, sie wird nur aus den staatlichen Institutionen verdrängt, behält aber ihre Bedeutung für die Bildung der türkischen Nation. Die Türkei ist aus dem Islam als Nation geboren. Das „Wir-Gefühl“ der Türken ist religiös fundiert. Das Glaubensbekenntnis und das Nationalgefühl sind auf eigenartige Weise verschränkt. Es gibt also nur Türken und Andersgläubige. Das sind die einzig akzeptierten Minderheiten. Soziologisch anders definierte Minderheiten darf es nach der Entscheidung des obersten Gerichts nicht geben. Dass also überall große und kleine türkische Fahnen hängen, ist nicht etwa als ein rassistisch grundierter Nationalismus (Chauvinismus) zu verstehen, sondern Ausdruck eines religiös inspirierten Nationalgefühls. Es ist deshalb zu vermuten, dass viele Türken, auch die, die engagiert für eine Mitgliedschaft der Türkei in der EU plädieren, noch nicht genau sich vorstellen können, was auf sie zukäme. Eine politisch vertiefte EU verlangte zahlreiche Souveränitätstransfers und die Entwicklung eines europäischen Wir-Gefühls, um Mehrheitsentscheidungen auf europäischer Ebene treffen zu können, die von den Minderheiten akzeptiert werden. Auf dem Mädchen-

Turm bestürmte mich ein junger Türke, doch ja für die Mitgliedschaft der Türkei zu stimmen, aber wie kann man einen solchen Wandel wollen, ohne dass ein intellektueller oder sonstiger Druck zu verspüren ist. Ökonomisch mag es viele Vorteile geben, aber die sind nicht zwangsläufig an eine volle Mitgliedschaft gebunden.

V. Wir sind nicht nur durch die Stadt gefahren und gelaufen, haben nicht nur geschichtliche Monumente besichtigt, sondern konnten auch mit Intellektuellen diskutieren. Das sind nach meinen Erfahrungen die besten Momente einer Studienfahrt, weil man dann aus dem Monolog des eigenen Verstandes heraustritt und sich nicht nur als gaffender Tourist verstehen muss.

In einer Privatuniversität haben wir mit einem Dozenten (Ausbildung in Deutschland) über die oben genannten Dinge diskutiert. Er formulierte, dass die Mitgliedschaft in der EU für die Türkei eine fortschrittliche Perspektive darstellen würde. Dass es sich dabei um einen zehnjährigen Prozess handelt, sah er als Entwicklungschance. Im Hörsaal hing ein großformatiges Bild von Atatürk – so weit seien sie noch nicht, dass sie das würden abhängen können, so der Dozent. Das würde bis auf Weiteres in jedem Hörsaal hängen.

In einer Privatschule (Kosten ca. 8000 Euro pro Schüler und Jahr) hatte ein Lehrer Zeit für uns – die Gespräche über Erziehung und Schule offenbarten eine erhebliche Differenz im Verständnis und in der Beurteilung dieser Themen. Ein türkischer Lehrer erfährt enorme Anerkennung, seine Autorität ist ganz ungebrochen und wiederum religiös fundiert.

Schüler in rot-schwarzer Schuluniform, Lehrer im dunklen Anzug, weißem Hemd und Krawatte. Im Sportdienst hatten sie einen weißen Kittel über die Krawatte gezogen. Am Ende bildeten türkische Schülerinnen und Schüler eine Traube um uns Besucher, mir riefen sie spontan „Dr. Bee“ nach. Alles locker und freundlich, diszipliniert. Die Schulordnung konnte man uns nicht aushändigen. Wir haben sie abfotografiert – ein Gedicht.

VI. Das Essen auf dieser Fahrt war eine Sache für sich – ich möchte sagen, es war kompromisslos türkisch und genießbar, allerdings an unser Budget gebunden. Unvergesslich das Fischessen am Ufer des Bosphorus: Auf schwankendem Schiff werden von kostümierten Männern makrelenartige Filets gebacken und ins Fladenbrot gelegt – herrlich. Es fehlte eben nur ein Bier dazu, aber Alkohol fehlte insgesamt oder war nur schwierig zu bekommen – das hat allen gut getan. Die auf Studienfahrten manchmal gewünschten Exzesse waren nicht möglich.

Unvergesslich auch die Bootsfahrt auf dem Bosphorus am letzten Nachmittag: eine im gleißenden Sonnenschein liegende Stadt Istanbul, von der man nur die Silhouette sah, geprägt von nicht gezählten Minaretten, deren ganz hoch positionierte Lautsprecher den Ruf der Muezzin zum Gebet bis auf den Fluss trugen. Die Gebetsrufe haben mich insgesamt beeindruckt, und immer wieder wollte ich die darin liegende Kollektivität formulieren. Und jedes Mal wurde ich mit



Istanbuls Golden-Gate-Bridge verbindet seit 1973 den asiatischen (hüben) mit dem europäischen Teil der Millionenmetropole (drüben). Foto: N.N.

Der Leanderturm, auch Mädchenturm genannt, ist ein Leuchtturm aus dem 18. Jahrhundert und liegt etwa 180 Meter vom Stadtufer entfernt auf einer kleinen Insel im Bosphorus. Foto: N.N.



Hinweisen auf das Glockengeläut hiesiger Kirchen korrigiert, als wenn es das Gleiche wäre.

VII. Bedanken möchte ich mich bei Gökhan Küçük, unserem Reisebegleiter. Als in Deutschland geborener Türke, engagierter Student der Geschichte und Religionswissenschaften (29 Jahre), hat er einen großen Anteil an dem Erfolg unserer Studienfahrt. Ohne ihn wäre unsere Fahrt nicht möglich gewesen, auch wenn fünf Türkisch sprechende Schüler unter uns gewesen sind.

Auf der abschließenden Fahrt mit dem Bus von der Innenstadt zum Flughafen, für die ca. eine Stunde geplant war, stellte sich heraus, dass wir doch eher zwei Stunden für die siebzehn Kilometer brauchen würden. Gökhan hat durch unermüdliches Telefonieren möglich gemacht, dass wir unseren Rückflug dennoch antreten konnten.

Auf dieser langen und langsamen Fahrt kam ein Schüler in schmerzliche Not: Es war der Druck der Blase, dem er nicht länger standhalten konnte. Ab und an klagte er aus der hin-

tersten Reihe, aber was sollte ich machen, mitten im aberwitzigen Verkehr und unter Zeitdruck. Schließlich kam eine türkisch sprechende Schülerin (!) zu mir und schilderte nachdrücklich das Leid. Ich bedeutete ihr, sie möge mit dem Busfahrer sprechen. Das konnte sie, und so durfte der geplagte Schüler während der Fahrt aus dem Auto springen, sich erleichtern und nach einem kurzen Sprint wieder einsteigen. Auch das ist Klassengemeinschaft.

Ich bedanke mich ausdrücklich bei der 13 d. Eine solche Fahrt ist nur möglich, wenn Lehrer und Schüler sich in hohem Maße respektieren. Das war aus meiner Sicht der Fall. *Gerd Bohlen*



[Reisebericht vom 7. Oktober 2007, vom Autor auf der Abiturfeier 2008 als Rede gehalten; Erstabdruck: Festschrift MBS 40, Bd. 1, S. 65-76]