

Rafaela Weinz
(September 2003)

**Wie Schule erzieht
Der Geheime Lehrplan**

Inhaltsverzeichnis

I.	Einleitung: Siegfried Bernfelds „Geheime Kräfte“	2
II.	Formen der Unterrichtsforschung	3
	a) Unterrichtsforschung im Auftrag der Organisation Schule	3
	b) Gegentraditionen in der Unterrichtsforschung	4
III.	Der heimliche Lehrplan	5
	1. Reform der Schulorganisation	5
	1.1 Ein Beispiel der Organisation des Schulalltags	5
	1.2 Mehrschichtiges Lernen	7
	2. Anthropologie der bürgerlichen Gesellschaft	8
	2.1 Regeln im Klassenzimmer und der Bezug zur Gesellschaft	8
	2.2 Rauschen	10
	2.3 Sozialintegrativer Unterrichtsstil	11
	2.4 Schule vermittelt Normen und Werte der Gesellschaft	14
	3. sozialistische Kampfstellung gegen die bürgerliche Gesellschaft	15
	3.1 Unterschiede zwischen Schülern unterschiedlicher sozialer Gruppen	15
	3.2 Siegfried Bernfelds Grenze der Erziehung	16
IV.	Nachwort	16

I. Einleitung:

Siegfried Bernfelds „Geheime Kräfte“

Siegfried Bernfeld befasst sich im ersten Kapitel „Von der Erziehung“ seines 1925 erstmals erschienen Buches „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ mit dem Problem des Verhältnisses von Erziehung, Schule und Didaktik. Vom Lehrer verlangt das Schulprogramm „die Erziehung zum sittlich-religiösen Menschen – und zählt dann die Fächer und den Stoffplan auf.“¹ Die Fragen sind nur: Wie geht so eine Erziehung zum sittlich-religiösen Menschen von statten? Wer entscheidet, was sittlich-religiös ist und was nicht? „Die Didaktik ist die Anweisung für diesen Beruf, ist Berufslehre. Ganz anders die Erziehung. Sie liegt auch nicht zum geringen Teil bei einer Berufsgruppe.“² Nach Bernfeld verlangt die Schule vom Lehrer in erster Linie Erziehung seiner Zöglinge und in zweiter Linie dann die Bildung von Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen, u.a. Das Problem liegt seiner Meinung nach darin begründet, dass sich die Berufslehre, die Didaktik nur mit der zweiten Aufgabe des Lehrers befasst, nämlich mit der Frage, wie er den zu lernenden Stoff den Kindern nahe bringt. So kann der Lehrer seiner ersten Aufgabe nicht gerecht werden. Ein weiterer Grund, weshalb die Aufgabe des Erziehens vom Lehrer nicht erbracht werden kann, ist der, dass das Resultat des Erziehens nicht prüfbar ist, da es kein Maß für die Erziehung eines Kindes gibt, wohingegen das Prüfen von fachlichen Leistungen wie Lesen und Schreiben durch Tests gewährleistet werden kann³. Nun stellt sich die Frage, wer in der Schule die Erziehungsarbeit leistet, wenn der Lehrer nicht erziehen kann. „Im Laufe der letzten Jahrhunderte entstand durch fortgesetzte Um- und Neubildung ein System von gesellschaftlichen Einrichtungen, dessen Zweck der Unterricht der Kinder ist: das Schulwesen, eine breite und komplizierte Institution, ein System von Einrichtungen mit seinen bestimmten Prinzipien und Strukturen.“⁴ Eben diese „Schule – als Institution – erzieht.“⁵ Sie ist damit eine der wichtigsten Institutionen der Gesellschaft, denn sie macht aus jeder Generation das, was sie heute ist⁶. Bernfeld spricht in diesem Zusammenhang von

¹ S. Bernfeld, 1973, S. 23

² a.a.O., S. 21

³ a.a.O., S. 21-22

⁴ a.a.O., S. 26

⁵ a.a.O., S. 28

⁶ a.a.O., S. 28

„geheimen Kräften“⁷, von denen wir nicht wissen, wo überall und wie viel sie die Bildungs- und Erziehungsprozesse der Gesellschaft beeinflussen und welchen Stellenwert die Schule in dem System einnimmt.

Bernfeld beschreibt hier das Phänomen, was in den 70-er Jahren des 20. Jahrhunderts unter dem Stichwort *geheimer Lehrplan* oder *heimlicher Lehrplan* viele Diskussionen hervor brachte. Er selber beschränkt sich in seinem Buch „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ in diesem Zusammenhang allerdings auf die gesellschaftliche Grenze der Erziehung und geht nicht weiter auf die Einflüsse der Institution Schule auf die Erziehung an sich ein. Die Frage, wie die Schule erzieht und welche Formen der schulischen Erziehung es gibt, möchte ich hier im Weiteren mit Hilfe anderer Autoren erläutern.

II. Formen der Unterrichtsforschung

Ein für diese Frage zuständiges Forschungsgebiet ist die Unterrichtsforschung, welche sich die Aufgabe stellt, alles das, was in Schule und dem Unterricht vor sich geht, zu untersuchen und unter bestimmten Gesichtspunkten zu analysieren. Jürgen Zinnecker⁸ unterscheidet zwei gegensätzliche Gruppen von Unterrichtsforschung:

a) Unterrichtsforschung im Auftrag der Organisation Schule⁹

Ein Bereich dieser Unterrichtsforschung ist die Analyse des Arbeitsplatzes, der Arbeit des Lehrers und die auf den Ergebnissen der Analysen aufbauende Weiterentwicklung der Lehrerbildung. Außerdem liegt die Aufgabe der Analytiker darin, das Bild von Unterricht, das die Organisation nach außen aufbaut, zu bewahren, indem die Ergebnisse dem gewünschten Bild entsprechen. Hier wird schon das Problem dieser Form der Unterrichtsforschung deutlich: Dadurch, dass Forscher aus der Organisation das eigene System analysieren, ergibt sich ein wenig objektives Bild.

Gleiches gilt für die Kontrolle der Qualität von Unterricht. Diese geschieht in Form von Lehrproben, die wiederum von Prüfern aus der Organisation abgenommen werden. Das heißt also, die Schule als Organisation ist für sich selbst verantwortlich,

⁷ a.a.O., S. 28

⁸ J. Zinnecker, 1979, S. 167

⁹ a.a.O., S. 167 ff.

bewertet und rechtfertigt sich ebenso vor sich selbst. In fast allen Bereichen des öffentlichen Lebens gibt es unabhängige Forschungseinrichtungen, die Leistungen objektiv bewerten. Viele kritisieren das, was in der Schule passiert, aber nur wenige versuchen, diese Organisation und alles, was damit zusammen hängt, unabhängig und objektiv zu analysieren. Dieses Ziel setzt sich die zweite Gruppe der Unterrichtsforschung:

b) Gegentraditionen in der Unterrichtsforschung¹⁰

Hier geht es den Forschern darum, möglichst die ganze und wesentliche Wahrheit von Schule den Menschen zugänglich zu machen. Da Schule ein wesentlicher Bestandteil unseres öffentlichen Lebens ist, besteht ein großes Interesse, die Unterrichtssituation mit definieren zu können, auch wenn man selbst dort nicht arbeitet. Es gibt zwei Richtungen, aus denen die Forscher sich diesem Gebiet zuwenden: Das sind zum einen Forscher von außerhalb der Schule, jedoch gibt es durchaus auch Forscher, die zunächst aus der Schule kommend an einem Projekt arbeiten und sich aufgrund differenter Meinungen den Gegentraditionen der Unterrichtsforschung zuwenden.

Eine Methode der Gegentradition ist der Vergleich von Unterrichtsvariablen. Hier wird zum Beispiel Notengebung verglichen, in dem man die gleiche Arbeit mehrmals benoten lässt und das Ergebnis betrachtet. Ebenso werden Wahrnehmungen von Eltern und Lehrern untersucht oder in teilnehmenden Beobachtungen geprüft, ob die Einstellungen der Lehrer bezüglich des Unterrichts ihrem Verhalten im Unterricht entsprechen.

Andere Forscher beschäftigen sich mit der Frage, wie das Verhalten der Lehrer auf die Schüler und ihre Leistungen wirkt. Hier sind der Etikettierungsansatz und die Analyse der Machtausübung als wichtige Gegentraditionen zu nennen. Sie beschäftigen sich zum einen mit der Frage, wie Lehrer die Schüler auf bestimmte Merkmale festsetzen und welche Wirkung diese Etikettierung auf den Unterricht und die Leistung der Schüler hat; und die Analyse der Machtausübung betrachtet die Machtverhältnisse zwischen Lehrer und Schüler und die daraus resultierenden Probleme im Unterricht.

¹⁰ a.a.O., S. 176 ff.

III. Der heimliche Lehrplan

Die für diese Arbeit entscheidende Richtung der Fragestellung ist die Frage nach dem *heimlichen Lehrplan*. Es handelt sich hierbei um ein wenig systematisiertes Gegenmodell zur Unterrichtsforschung, welches das Unterrichtsgeschehen in zwei Bereiche unterteilt: Ergebnisse des *offiziellen Lehrplans* und des *nichtamtlichen Lehrplans*. Zinnecker¹¹ gliedert die Theorien um den *geheimen Lehrplan* wiederum in drei Schwerpunkte:

1. Reform der Schulorganisation
2. Anthropologie der bürgerlichen Gesellschaft
3. Sozialistische Kampfstellung gegen die bürgerliche Gesellschaft

1. Reform der Schulorganisation

Die Reformbewegung lässt sich zeitlich gesehen auf 2 Bereiche des 20. Jahrhunderts festlegen: Zu Beginn des Jahrhunderts mit der bürgerlichen Reformpädagogik (Bernfeld) und in den 70er und 80er Jahren mit der Gesamtschulreform. Ihr Anliegen ist es, auf die sozialen Formen, in denen Schüler lernen, aufmerksam zu machen und diese dahingehend zu analysieren, wie wichtig sie gegenüber den Unterrichtsinhalten sind. Um dies zu untersuchen, beziehen sie sich in ihren Beobachtungen nicht nur auf den Unterricht an sich, sondern auf alle weiteren Aspekte der Schulorganisation.

Kilpatrick erklärte schon 1926, dass Schüler gleichzeitig verschiedene Dinge im Unterricht lernen. „Während sie sich bestimmte Unterrichtsinhalte aneignen, erwerben sie zur selben Zeit eine affektive Einstellung dazu, üben sich in gewissen praktischen Fertigkeiten, entwickeln Lernfähigkeiten, eine verallgemeinerte emotionale Einstellung zum Lernen überhaupt.“¹² Dieses mehrschichtige Lernen ist ein zweiter Analyseschwerpunkt der Reformen.

1.1 Ein Beispiel der Organisation des Schulalltags

Edgar Z. Friedenberg¹³ präsentiert in seinem Buch „Coming of age in America“ eine Studie zu Gesamtschulen, in der er aus 9 amerikanischen High-schools 25 Schüler aus der 10. bis 12. Klasse befragte und ihren Unterrichtsalltag begleitete. Die

¹¹ a.a.O., S. 183 ff.

¹² Kilpatrick, zit. Nach: J. Zinnecker, 1979, S. 184

¹³ a.a.O., S. 110 ff.

besuchten Schulen gleichen einem Gefängnis, auch wenn die Gebäude nach außen hin freundlich erscheinen. So gibt es zum Beispiel in einer Schule einen Innenhof, der sehr einladend wirkt. Jedoch kann man die Türen vom Hof aus nicht öffnen, um wieder ins Gebäude zu gelangen. Wer also den Innenhof betritt, kommt ohne Hilfe nicht wieder heraus. Aus diesem Grund wird der Hof von den Schülern gemieden. In derselben Schule besteht die ganze Gebäudefront aus Glas, die Klassenzimmer wirken sehr hell und freundlich. Allerdings kann man die Fenster nur einen Spalt öffnen, genau gesagt so weit, dass kein Schüler durch die Fenster entschwinden könnte, was wiederum der Grund dafür ist, dass die Klassenräume nicht ausreichend gelüftet werden können. In einer anderen Schule ist es strengstens verboten, sobald die Unterrichtsstunde begonnen hat, sich auf den Fluren der Schule aufzuhalten. Um genau kontrollieren zu können, wer sich rechtmäßig auf dem Gang befindet und wer zum Beispiel zu spät ist, werden für jeden Gang Laufzettel ausgegeben, auf denen das Ziel des Ganges sowie die Dauer der „Aufenthaltsgenehmigung“ vermerkt werden. Wer also eine Minute zu lange gebraucht hat, um die Kreide zu besorgen oder wer die Toilette nicht schnell genug verlassen konnte, findet sich im Direktorenzimmer wieder und wird wahrscheinlich nach Schulschluss die Hausaufgaben in der Schule machen, anstatt nach Hause zu fahren. Ebenso verhält es sich mit der Mittagspause. Sie ist zeitlich genau festgelegt. Beim Anstehen an der Essensausgabe ist das Reden verboten, allerdings ist es den Schülern gestattet, während des Essens leise mit ihren Nachbarn Gespräche zu führen. Friedenberg spricht im Bezug auf High-schools von „durchorganisierter Freizeit“¹⁴ Es gibt für die Schüler hier keine Möglichkeit, selbst zu entscheiden, wann sie was unternehmen, selbst der Gang zur Bücherei ist im Stundenplan festgelegt.

Seine Analyse bezieht sich auf zwei Fragestellungen: „Werden die Jugendlichen nicht von den Institutionen der eigenen Gesellschaft wie die kolonisierten Völker des 19. Jahrhunderts gehandelt? Lässt sich die ökonomische und soziale Lage der Jugendlichen nicht mit der Lage von ethnischen Minderheiten – zum Beispiel den US-amerikanischen Negern – vergleichen?“¹⁵ Das Ergebnis Friedenbergs: „Die ganze High-school-Erziehung, so wurde mir (...) klar, ist auf Selbstentfremdung aufgebaut; es wird den Schülern keine Gelegenheit gegeben, sich selbst zu

¹⁴ E. Friedenberg, zit. Nach: J. Zinnercker 1979, S. 116

¹⁵ a.a.O., S. 112

erkennen; sie werden im Gegenteil bestraft, wenn sie ihren inneren Regungen folgen.“¹⁶

Die Beschreibung dieser Umstände lässt vermuten, dass in diesen Schulen mehr Arbeit und Zeit dafür investiert wird, dass alle Schüler die Schulordnung einhalten, als für die eigentliche Planung und Durchführung des Unterrichts. Der geheime Lehrplan hat hier die Oberhand. So beschreibt Friedenberg, dass in einer seiner beobachteten Schulen die Schule den Jungen verbietet, „Hosen zu tragen, die mehr als 15 cm über dem Fußboden enden – und (...) das ausgebildete Lehrpersonal (hat), das einer solchen Messung fähig ist.“¹⁷

1.2 Mehrschichtiges Lernen

Um zu erläutern, wie das so genannte mehrschichtige Lernen, wie es Kilpatrick beschrieben hat, aussehen kann, möchte ich eine Sozialisationsstudie von Breer und Locke heranziehen, die Robert Dreeben in seinem Buch „Was wir in der Schule lernen“ beschrieben hat: „Es ist unsere These, daß ein Individuum, indem es an einer Aufgabe arbeitet, gewisse Überzeugungen, Werte und der Aufgabe selbst spezifische Präferenzen entwickelt, die mit der Zeit auch auf andere Lebensbereiche verallgemeinert werden.“¹⁸ Um diese These zu belegen, stellten sie Schülern verschiedene Aufgaben, die sie in Gruppen oder alleine lösen mussten. Es ließ sich feststellen, dass die Schüler ein Gefühl dafür entwickelten, welche Aufgaben besser in der Gruppe und welche allein lösbar sind.

In der Schule lernen Kinder zum Beispiel, dass es Unterschiede gibt zwischen Versagen in Mathematik und Versagen in Sport. So versagt ein Kind in Mathematik nur für sich selbst, andere Schüler sind davon nicht betroffen, wohingegen beim Gruppensport ein Fehler entscheidend sein kann für Sieg oder Niederlage. In diesem Sinne lernen die Schüler, Verantwortung für sich und eine Gruppe zu übernehmen.

Dass Kinder in der Schule neben dem fachlichen Wissen auch gesellschaftliche Werte wie Verantwortung übernehmen lernen, zeigt die zweite Forschungsrichtung des *geheimen Lehrplans*.

¹⁶ a.a.O., S. 112

¹⁷ a.a.O., S. 117

¹⁸ zit. Nach: R. Dreeben, 1980, S. 50

2. Anthropologie der bürgerlichen Gesellschaft¹⁹

Diese zweite Forschungsrichtung beschäftigt sich mit der Frage, „mit Hilfe welcher Mechanismen eine Gesellschaft dafür sorgt, dass die Charaktermuster, die zu ihrem Fortbestand notwendig sind, der folgenden Generation eingepägt und eingeschliffen werden.“²⁰ Ein häufiges Forschungsfeld für diese Fragestellung ist die Grundschule. In diesem Sinne möchte ich als ersten Fachvertreter Philip W. Jackson anführen, der in seinem 1966 erschienen Buch „The student's world“ die „Funktion der sozialen Verkehrsformen im Klassenzimmer“²¹ in Bezug auf die „Einübung in eine bürokratische Gesellschaft“²² untersucht hat.

2.1 Regeln im Klassenzimmer und der Bezug zur Gesellschaft

Im Gegensatz zu den Reformern der Schulorganisation, die sich hauptsächlich auf das Geschehen außerhalb des Unterrichts beziehen, wendet Jackson seinen Blick in die Klassenzimmer und in den Unterricht. Er vergleicht ihn mit einer Straße, auf der gewisse Verkehrsregeln gelten und spricht von solchen Regeln auch für die Schulklasse. Beobachtet man den Unterricht, so werden Aufgaben der Lehrer deutlich, die weit über das Unterrichten hinausgehen, aber auch mit Erziehung nicht zu verwechseln sind. Es geht hierbei um die Aufstellung und Durchsetzung von Regeln, die die Schüler zu befolgen haben, damit der Unterricht überhaupt „geregelt“ ablaufen kann.

Ein wenig beachtetes aber in allen Schulen praktiziertes Phänomen ist das Aufzeigen. Jeder Schüler weiß, dass man in der Schule aufzeigt, wenn man etwas sagen möchte. Die Aufgabe des Lehrers besteht in diesem Fall nicht darin, den Schülern bei zu bringen, dass man aufzeigt, sondern dafür zu sorgen, dass sich alle Schüler daran halten. Das Aufzeigen beauftragt den Lehrer zudem dazu, zu entscheiden, wer wann und wie viel sprechen darf. Er wacht über den Sprechverkehr. Durch diese Maßnahme lernen die Schüler etwas für die Zukunft wichtiges: es gibt Gelegenheiten, wo man selbst entscheiden kann, wann und wie viel man den Menschen mitteilt, es gibt aber auch Orte und Situationen, in denen man erst sprechen sollte, wenn man dazu aufgefordert wurde (so zum Beispiel in der

¹⁹ J. Zinnecker, 1979, S. 185

²⁰ a.a.O., S. 186

²¹ a.a.O., S. 19

²² ebd.

Berufswelt bei einem Meeting oder einer Besprechung, in denen der Chef in der Regel das Wort erteilt).

Ähnliches gilt für Materialien, die der Lehrer verteilt. Er bestimmt zum Beispiel damit, wie viel Papier der Schüler verbrauchen darf, wenn er sich vertan hat oder er entscheidet, wer das eine und wer das andere Spiel spielen darf. Dadurch erkennen die Kinder, dass es Privilegien gibt, wenn man schnell arbeitet oder auch Strafen, wenn man dies nicht tut.

Der Lehrer entscheidet, wann was gemacht wird. Damit ist er der „offizielle Zeitnehmer“²³ und Arbeitgeber zugleich. Daraus resultiert, dass Schüler lernen müssen, auf andere zu warten, weil der Lehrer erst die nächste Aufgabe erteilt oder die Kinder nach Hause gehen lässt, wenn alle Schüler ihre Aufgabe erledigt haben. Auch beim Aufzeigen, was ich oben erwähnte, muss der Schüler eventuell einige Minuten warten, bis er zu Wort kommt.

Die Schule bestimmt, in welcher Stunde welches Fach unterrichtet wird. Damit lehrt sie den Schüler, auf Kommando etwas zu lernen, wofür momentan das Interesse vielleicht gar nicht da ist und sich von jetzt auf gleich – nämlich zum Stundenwechsel – einem ganz neuen Thema zu zuwenden und das vorherige liegen zu lassen, auch wenn jetzt Interesse daran besteht, es fertig zu stellen. Ebenso muss der Schüler Unterbrechungen bei seiner Arbeit in Kauf nehmen, zum Beispiel weil der Lehrer ihn um etwas bittet oder weil ein anderer Schüler ihn stört. Trotzdem muss er seine Arbeit danach wieder aufnehmen. Das heißt, der Schüler lernt, sich von Unterbrechungen und Störungen nicht aus der Ruhe bringen zu lassen, im Kopf bei seiner Aufgabe zu bleiben, auch wenn er sich gerade etwas anderem widmet.

Jackson kommt zu dem Schluss, dass besonders in der Grundschule der *geheime Lehrplan*, den er als „Grundkurs in den sozialen Regeln, Regelungen und Routinen“²⁴ beschreibt, durch Belohnung oder Bestrafung im Vordergrund steht: „Bedenken Sie bitte nur, wann und unter welchen Bedingungen in der Klasse disziplinierend eingegriffen wird. Warum tadelt der Lehrer einen Schüler? Weil der Schüler die falsche Antwort gegeben hat? Oder weil er, so sehr er sich auch bemühte, die Teilungsaufgabe nicht bewältigen konnte? Doch wohl selten. Ein Schüler wird viel häufiger getadelt; weil er zu spät kommt; weil er zu viel Krach macht; weil er die Anordnungen des Lehrers überhört; weil er in der Schlange drängelt. Der Zorn der Lehrer wird gemeinhin durch die Verletzung von Regeln und Ritualen der Institution

²³ P. Jackson, zit. Nach: J. Zinnecker, 1979, S. 23

²⁴ a.a.O., S. 29

wachgerufen, nicht durch geistiges Unvermögen von Schülern.“²⁵ Nach Jackson müssen sowohl Lehrer als auch Schüler sich diesen Grundkurs aneignen, um die Schule als Institution unbeschadet zu überstehen. Er spricht davon, dass Schüler sich eine Maske aufsetzen, zum „Unterrichts-Profi“²⁶ werden, um die Schule schnell hinter sich zu bringen.

Ähnliches denkt auch Jules Henry, aus dessen Buch „Culture against man“ Jürgen Zinnecker im zweiten Kapitel „Lernziel Entfremdung. Analyse von Unterrichtsszenen in Grundschulen“²⁷ seines Buches ein Kapitel abgedruckt hat.

2.2 Rauschen

Jules Henry wertet hier fünf Szenen aus dem Schulalltag aus, die er beobachtet hat. Er vergleicht dazu die Schulstunde mit einem Nachrichtensystem, in dem viele Informationen vermittelt werden. Jedoch entwickelt sich neben der Information ein *Rauschen*, welches er als „Schwankungen im System, die nicht unter Kontrolle gehalten werden können“²⁸, bezeichnet. Dieses *Rauschen* lernt der Schüler mit, und „dieses Unvermögen, einen Fachgegenstand zu lernen, ohne das *Rauschen* mitzulernen, stellt für ein Geschöpf wie den Menschen, das so stark zum mehrschichtigen Lernen hinneigt, einen erheblichen Unsicherheitsfaktor dar.“²⁹ In diesem Sinne setze ich das *Rauschen* mit dem von Jackson genannten *geheimen Lehrplan* gleich.

Das Ergebnis der Untersuchung einer der Unterrichtsszenen fasst Henry in zwei Lehren zusammen:

1. ein Schulneuling muss lernen: „Schulstunden sind nicht das, was sie vorgeblich sind. Später muss er das vergessen und so tun, als wären sie's doch.“³⁰
2. „Setze an die Stelle der eigenen Maßstäbe die der Lehrer und Mitschüler.“³¹

Er bezieht sich dabei auf eine Musikstunde, in der die Lehrerin mit den Kindern Volkslieder singt. In Bezug auf die erste Lehre ging es bei der Schulstunde nicht darum, ein Lied zu lernen und es richtig zu singen, sondern die Schüler waren primär

²⁵ a.a.O., S. 30

²⁶ a.a.O., S. 28

²⁷ a.a.O., S. 35

²⁸ a.a.O., S. 36

²⁹ a.a.O., S. 37

³⁰ a.a.O., S. 39

³¹ ebd.

damit beschäftigt, immer wieder neue Lieder auszuwählen. Die Aufgabe hieß also nicht: „Singt das Lied“, sondern: „Sucht schnell ein neues Lied aus.“. Zudem war der Gesang ohne rechte Melodie, die Lehrerin machte es falsch vor und die Schüler falsch nach. Daraus bezieht Henry seine zweite Lehre.

Henry schließt aus seinen Analysen, dass Schüler gezwungen werden, sich auf einige wenige Ausdrucksformen des Menschseins zu beschränken. Statt den Schüler in seiner Kreativität zu bestärken, wird er beschnitten und eingeeignet, „daß er nur nach einer Seite hin wachsen kann“³². Zudem entfacht die Schule ein Konkurrenzverhalten, indem sie die Schüler lehrt, sich gegenseitig zu hassen. Das wiederum kommt daher, dass der Erfolg des einen Schülers das Versagen des anderen bedeutet (wenn zum Beispiel ein Schüler die Frage nicht schnell genug beantwortet und ein anderer Schüler statt seiner die Antwort geben darf). Schule verankert damit notwendige gesellschaftliche Alpträume fest in den Schülern: „Angst vor dem Scheitern; Neid auf den Erfolg anderer; entfremdete Existenz.“³³ So bereitet die Schule „auf die Arbeit in bürokratischen Institutionen vor“³⁴.

Im folgenden Abschnitt möchte ich noch einmal zurück zu den nicht direkt sichtbaren Verhaltensmustern im Klassenzimmer springen, die Jürgen Zinnecker und Klaus Zehrfeld in der „Analyse einer gefilmten Unterrichtsstunde“³⁵ beschreiben.

2.3 Sozialintegrativer Unterrichtsstil

Es handelt sich hierbei um eine Unterrichtsstunde in einer Mädchenklasse mit Herrn Professor Tausch, die vom „Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht“ gefilmt und veröffentlicht wurde. Herr Tausch ist Vertreter des sozialintegrativen Unterrichtsstils und möchte mit diesem Filmbeitrag ein Beispiel für diesen Unterrichtsstil hervorbringen. Ein Mittel, soziale Integrität zu erreichen, ist das Abschaffen des „Aufzeige-Rituals“, jedoch fällt bei Betrachtung der Aufnahmen auf, dass es Herrn Tausch nicht so recht gelingt, der Klasse dies näher zu bringen. Auch wenn sich durchaus zeitweise Unterrichtsgespräche entwickeln, so entstehen jedoch auch Frontalunterrichtssituationen, in denen Herr Tausch gezwungen ist, die Kinder nach Handzeichen dran zu nehmen. Auf den ersten Blick wirkt die gesamte Unterrichtsstunde sehr partnerschaftlich. Es gibt eine Gruppenarbeitsphase und Herr Tausch nimmt zeitweise zwischen den Schülern Platz, statt am Lehrerpult zu sitzen.

³² a.a.O., S. 40

³³ a.a.O., S. 51

³⁴ a.a.O., S. 70

³⁵ a.a.O., S. 72

Es ist recht ruhig und die Schüler scheinen konzentriert bei der Sache zu sein. Jedoch zeigen Zinnecker und Zehrfeld in ihrer Analyse, dass es sich nur scheinbar um einen anderen Unterrichtsstil handelt. In Wirklichkeit ist auch hier der Lehrer die Entscheidungsinstanz. Diese Erkenntnis ziehen die Autoren aus folgenden Situationen:

Herr Tausch sitzt zeitweise, wie bereits erwähnt, in der Klasse an einem Gruppentisch. Jedoch nach Beendigung der Gruppenarbeitsphase versetzt er seinen Stuhl leicht, sodass er den Kontakt mit dem Lehrerpult wieder herstellen kann, indem er sich zurück lehnt und der Ellenbogen auf dem Tisch zum liegen kommt. Durch diese kaum auffällige Bewegung rückt der Lehrer aus der Klassenmitte wieder auf seinen Sonderposten als Lehrer zurück. Eine weitere Auffälligkeit besteht darin, dass auch in dieser integrativen Unterrichtsstunde Herr Tausch 66 % aller Wörter im Film spricht, das heißt, dass er im Schnitt doppelt soviel gesagt hat, wie alle Schülerinnen zusammen. Professor Tausch selbst hat im Jahr 1962 eine Untersuchung herausgebracht, die besagt, dass die 10 von ihm untersuchten Lehrer 59 % aller Wörter im Unterricht sprachen. Er spricht in Bezug auf dieses Ergebnis von einer starken führenden „Aktivität und Dominanz von Lehrern in der sprachlichen Kommunikation im Unterricht“³⁶. In seinem integrativen Unterricht liegt er also sogar über dem von ihm ermittelten Wert.

Wenn man sich die Unterrichtsgespräche anschaut, die zwischenzeitlich zustande kommen, wird deutlich, dass auch hier Herr Tausch die Kontrolle behält, auch wenn er sie scheinbar an die Schüler abgibt. So sprechen zwar die Schüler, zum Teil ohne sich zu melden und Herr Tausch widerspricht ihnen nur selten, jedoch entscheidet er durch Wiederholung einiger Beiträge, was wichtige Beiträge waren, welche für seinen Unterrichtsverlauf von Nutzen sind und welche nicht. Damit stört er wiederum den natürlichen Gesprächsverlauf der Schülerinnen.

Ein weiteres von Zinnecker und Zehrfeld kritisierte Merkmal des Unterrichts von Herrn Tausch ist das „falsche WIR“³⁷, welches Herr Tausch nutzt, um sich in die Gruppe einzufügen, indem er von sich und der Klasse als ein „WIR“ spricht.

Ein weiterer Versuch, die Gruppe denken zu lassen, dass ihre Meinung gefragt ist, scheitert bei der Hausaufgabe. Statt die Hausaufgaben einfach auf zu geben, fragt Herr Tausch hier die Schüler zunächst, was sie als Hausaufgabe weiterarbeiten könnten, hört sich einige Vorschläge an, und schlägt dann selbst etwas vor. Um den

³⁶ a.a.O., S. 87

³⁷ a.a.O., S. 90

Schülern weiterhin das Gefühl zu geben, mitentscheiden zu dürfen, fragt er freundlich „oder würde euch das zusagen?“³⁸ Natürlich widerspricht ihm keine der Schülerinnen und so kann er wie jeder andere Lehrer nun die Hausaufgabe verkünden.

Ähnlich wie auch schon Jackson und Henry von Selbstentfremdung und Anpassung an das Schulsystem sprechen, erkennen Zinnecker und Zehrfeld bestimmte Verhaltensmuster bei den Schülerinnen der Klasse:

Aus Mimik und Körpersprache der Kinder schließen die Autoren, dass Schüler in der Schule lernen, Aufmerksamkeit zu spielen, um so den Eindruck zu erwecken, sie würden dem Unterricht folgen. Bei Herrn Tausch beobachten sie das gegenteilige Phänomen, nämlich dass dieser durch Mimik und Gestik den Schülern andeutet, wo sie hinschauen sollen und gibt ihnen so Tipps zur Antwort. Die Schüler reagieren auch auf solche Andeutungen, und ziehen ihren Vorteil daraus. Ähnliches bemerken Zinnecker und Zehrfeld in Bezug auf die Zentrierung auf den Lehrer: So schauen die meisten Schüler, auch wenn sie eigentlich mit ihren Mitschülern eine Diskussion führen, den Lehrer an und achten auf die Reaktion auf das Gesagte, um eventuell ihren Beitrag zu einem anderen Ende zu führen.

Das Resultat dieser Untersuchung ist, dass auch dann, wenn der Lehrer versucht, sich selbst in die Gruppe zu integrieren, der Lehrer im Mittelpunkt des Unterrichts steht und die alleinige Entscheidungsmacht hat.

Auch wenn Zinnecker und Zehrfeld mit dieser Analyse gezeigt haben, dass auch im sozialintegrativen Unterricht gewisse Verhaltensmuster auftreten, die auf gesellschaftliche bzw. schulische Normen zurück zu führen sind, so haben einige Lehrer nach Betrachten der Stunde diese Art des Unterrichtens als unrealistisch und die Situation als außergewöhnlich bezeichnet, da ihrer Meinung nach so ein ruhiger Unterricht nur damit zu erklären sei, dass die Schüler (zudem eine Mädchenklasse) beeindruckt von der Situation seien und sich daher besonders gut benähmen.

Um zu zeigen, wie Schule die Schüler auf das Leben in einer „kapitalistischen“, auf Konkurrenzdenken aufgebauten Gesellschaft vorbereitet, möchte ich abschließend noch ein weiteres Mal Robert Dreebens Buch heranziehen, in dem er sich in Kapitel 4 und 5 mit der Frage auseinandersetzt, was die „normativen Resultate der Schulausbildung“³⁹ sind.

³⁸ a.a.O., S. 81

³⁹ R. Dreeben, 1980, S. 42 ff.

2.4 Schule vermittelt Normen und Werte der Gesellschaft

Nach Robert Dreeben lernen die Schüler in der Schule, Prinzipien des Verhaltens und soziale Normen zu übernehmen und entsprechend zu handeln. Ein solches Verhalten ist Pünktlichkeit, was von Schülern verlangt wird. Ob und in wie weit sich die Schüler solche Normen aneignen und akzeptieren, hängt dabei von ihnen selber ab und ist dementsprechend unterschiedlich. So gibt es z.B. auch Menschen, die bis in ihr Erwachsenenalter Probleme damit haben, pünktlich zu einem Termin zu erscheinen.

Robert Dreeben filtert durch Vergleich von Schulklasse und Familie weitere Eigenschaften heraus, die so in der Familie nicht gebildet werden können. Zum Beispiel lernen Schüler in der Schule, dass man Aufgaben selbständig erbringen muss, um erfolgreich zu sein. Dazu gehört auch, dass Schüler versagen und lernen, damit um zu gehen. Ein solches Versagen, das eventuell entscheidend ist für Weiterkommen oder Wiederholen, gibt es im familiären Umfeld in der Regel nicht. Das System der Prüfungen in der Schule ist mit keinem Punkt im Familienleben vergleichbar und somit für die Schüler etwas völlig neues. Es hat den Zweck, dass Schüler für sich und ihre selbständigen Handlungen Verantwortung übernehmen. In diesem Sinne bezeichnet Dreeben die Schule als Verbindungsglied zwischen Familienleben und Erwachsenenleben, da sie völlig neue, für den Beruf wichtige Werte und Normen an die Schüler heranträgt. Dazu gehört auch ein neuer Sinn für Gerechtigkeit. Während Kinder in Familien in der Regel unterschiedlich behandelt werden, da sie nicht gleich alt sind, sind Kinder in der Schule mit gleichaltrigen Kindern in einer Klasse, die häufig auch aus demselben sozialen Umfeld stammen. Das hat zur Folge, dass sie für sich dieselbe Behandlung beanspruchen, die die anderen Kinder erhalten. Sie entwickeln damit einen anderen Gerechtigkeitssinn.

Einen letzten wesentlichen Unterschied, den Dreeben anführt, bildet die Spezifikation. In der Schule müssen Kinder entscheiden, welche Fächer sie interessieren und was sie bevorzugt lernen möchten. Daraus ergibt sich ein neues Gruppengefühl zwischen Kindern mit gleichen Interessen und Fächerkombinationen. In diesen Gruppen entstehen erste fachliche Diskussionen, wie sie später im Berufsleben auftreten.

Gerade aus dem letzten Abschnitt meiner Arbeit wird deutlich, wie sehr die Schule Ort der Sozialisation und Einführung in die Gesellschaft ist. Das heißt, Schule bildet

nicht nur fachliche Kompetenzen, die den Schülern ermöglicht, einen Beruf zu erlernen, sondern sie sorgt auch für die Annahme gesellschaftlicher Normen, die die Schüler befähigen, in der Gesellschaft als Mitglied akzeptiert zu werden.

3. Sozialistische Kampfstellung gegen die bürgerliche Gesellschaft⁴⁰

„Toll!“ müsste man denken. Alle Schüler lernen hier, wie man sich in der kapitalistischen Welt zu verhalten hat, um akzeptiert zu werden. Jeder Schüler lernt lesen, schreiben und rechnen und somit hat jeder Schüler die Chance, aus seinem Leben etwas zu machen. Das wäre ein positives Resultat des zweiten Forschungsschwerpunkts um den *geheimen Lehrplan*.

Es gibt jedoch noch eine dritte Richtung, die genau von der entgegen gesetzten Seite die Wirkungen des *geheimen Lehrplans* untersucht und deren Resultate nicht ganz so positiv ausfallen. So behauptet E. Hoernle 1929, dass das Resultat der Schulerziehung ist, „die arbeitenden Massen in dienstwilligem Gehorsam zu erhalten und die bestehenden Produktionsverhältnisse zu konservieren, bzw. im Interesse der Besitzenden weiter auszubauen.“⁴¹

3.1 Unterschiede zwischen Schülern unterschiedlicher sozialer Gruppen

So ergab eine Befragung von 60 Lehrerinnen und Lehrern Chicagoer Schulen, die Howard S. Becker durchführte⁴², dass die umgänglichsten Kinder aus kleinbürgerlichen Familien stammen. Arbeiterkinder sind unkonzentriert und haben keine Ziele, wohingegen es Schülern aus gehobenem Bürgertum oft an sozialen Kompetenzen fehlt, da sie zu Hause nicht gelernt haben, Rücksicht zu nehmen. Dementsprechend behandeln Lehrer ihre Schüler auch unterschiedlich. Es geht sogar soweit, dass die Lehrer, die an Schulen in sozial schwachen Gebieten unterrichten, sich auf die nötigsten Fertigkeiten beschränken und die eigentlichen Lernziele sowohl des *amtlichen* als auch des *geheimen Lehrplans* aus den Augen verlieren, weil sie der Meinung sind, dass diese Ziele gar nicht erreicht werden können. So schreibt David H. Hargreaves, dass der Schulerfolg für die meisten Lehrer gesichert war, „wenn die guten Klassen die Prüfungen für den Hauptschulabschluss bestanden und die schlechten Klassen nicht randalierten“⁴³.

⁴⁰ J. Zinnecker, 1979, S. 192

⁴¹ ebd.

⁴² a.a.O., S. 123

⁴³ a.a.O., S. 109

Selbst, wenn Schüler unterer Gesellschaftsklassen nicht durch ihre schlechten Manieren oder Gewaltbereitschaft auffallen, sondern sich wie die anderen Kinder verhalten, so kann der Lehrer an der Sprache merken, woher die Kinder kommen. Diese Theorie vertritt Bernstein⁴⁴, der festgestellt hat, dass es zwei Arten von Sprache gibt: eine öffentliche und eine formale (oder restringierter und elaborierter Code⁴⁵). Sie unterscheiden sich darin, dass die formale Sprache wesentlich umfangreicher und daher geeignet ist, komplexere Situationen zu beschreiben, während die öffentliche Sprache „durch kurze, einfache und konkret beschreibende Sätze gekennzeichnet ist.“⁴⁶ In der Schule wie im Beruf spielt die formale Sprache eine größere Rolle. Daher sind Kinder aus der Mittelschicht im Vorteil, da sie nach Bernfeld beide Sprachen beherrschen, wo hingegen die Kinder aus Arbeiterkreisen nur die öffentliche Sprache lernen. So findet die Differenzierung schon statt, bevor der erste Unterricht begonnen hat und wird hier nur weiter bestätigt durch schlechtere Leistungen und Manieren der Arbeiterkinder während ihrer Schulzeit. Aus der Sicht der Fachvertreter dieser Richtung ist Schule als Institution genau dafür da, diesen Unterschied zu bewahren, um die Gesellschaft so wie sie ist, zu reproduzieren.

3.2 Siegfried Bernfelds Grenze der Erziehung

Mit dieser These gelangen wir wieder zu Siegfried Bernfeld, den ich ganz zu Beginn der Arbeit zitiert habe. Auch er ist Vertreter dieser These und weitet sie auf die gesamte Erziehung aus: „Erziehung ist konservativ“⁴⁷ und „erhält den gewonnenen Strukturstand, die neue Machtverteilung, und vermehrt sie dadurch zuweilen“⁴⁸.

IV. Nachwort

Bernfeld sagt, dass der Lehrer nicht erziehen kann, aber die Schule dies kann. Natürlich ist damit auch der Lehrer in gewisser Weise an dieser Erziehung beteiligt, denn er setzt die Regeln, die die Institution Schule festlegt, im Unterricht durch und

⁴⁴ R. Dreeben, 1980, S. 55

⁴⁵ W. Bernsdorf, 1972, S. 817

⁴⁶ R. Dreeben, 1980, S. 55

⁴⁷ S. Bernfeld, 1973, S. 119

⁴⁸ a.a.O., S. 121

hält sich selbst an sie. Schon Bernfeld fordert, die Didaktik „durch eine Disziplin (zu) ergänzen, die man Institutik nennen könnte.“⁴⁹ Der *geheime Lehrplan* ist eine solche Disziplin, die dem Lehrer vorschreibt, wie er seinen Unterricht durch zu führen hat. Nicht der Lehrer entscheidet, dass bei Prüfungen nicht abgeschrieben werden darf, die Schule legt diese Regel fest und der Lehrer übernimmt diese für seinen Unterricht, weil es von ihm so verlangt wird.

Ich denke, es ist mir gelungen, zu zeigen, wie die Schule erzieht und inwieweit der *geheime Lehrplan* verantwortlich für diese schulische Erziehung ist. Die Frage stellt sich, ob es sinnvoll ist, den Schulalltag primär nach dem geheimen Lehrplan aus zu richten und die eigentlichen Ziele von Schule, die im *amtlichen* Lehrplan fest gehalten sind, zu vernachlässigen.

Vielleicht ist das eben der Fehler, den das Schulsystem in Deutschland macht und der das schlechte Abschneiden für Deutschland bei den PISA-Studien erklärt. Die Untersuchung eines solchen Zusammenhangs könnte Gegenstand einer weiteren Arbeit sein.

⁴⁹ a.a.O., S. 27

Literaturverzeichnis

Bernfeld, Siegfried (1973):

Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung
Frankfurt am Main

Bernsdorf, Wilhelm (Hrsg.,1972):

Wörterbuch der Soziologie Bd. 3
Frankfurt am Main

Dreeben, Robert (1980):

Was wir in der Schule lernen
Frankfurt am Main

Sommer, Dr. Winfried (2002-2003):

Schule im Widerspruch?
<http://www.billes-gerhard.de>

Zinnecker, Jürgen (Hrsg., 1974):

Der heimliche Lehrplan
Weinheim und Basel