

Jakob Billmayer

## **Schule in Schweden und Bayern – oberflächlich anders oder tiefgreifend eigenartig?**

Vortrag gehalten auf der Tagung der AEPF, Bielefeld, 10.09.2012

### **Einleitende Worte**

Der Titel dieses Vortrags, der gleichzeitig der momentane Arbeitstitel meiner Dissertation ist, „Schule in Schweden und Bayern – oberflächlich anders oder tiefgreifend eigenartig?“ ist ziemlich großspurig und verspricht viel – vor allem, da im Programm ein wichtiges Fragezeichen fehlt. Ich befinde mich etwas über die Hälfte Halbzeit in meiner Doktorandenzeit und möchte Ihnen heute über mein Vorhaben erzählen. Zunächst werde ich kurz etwas zu meiner Person sagen und dann den Hintergrund meines Dissertationsprojekts darstellen. Bevor ich ein paar – im Augenblick noch recht anekdotische – Ergebnisse meiner empirischen Arbeit präsentiere, werde ich auf einige theoretische Vorüberlegungen eingehen. Ich hoffe, ein möglichst verständliches und übersichtliches Bild meiner Fragestellungen geben zu können.

Aufgewachsen bin ich, wie Sie sicherlich hören können, in Bayern, habe in Berlin Skandinavistik und Kulturwissenschaft studiert und bin dann über Umwege in Schweden am Institut für Bildungswissenschaften der Mittuniversität in Härnösand gelandet, wo ich als Doktorand arbeite und forsche. Dieser Vortrag ist somit auch ein erster Test meines Themas vor deutschem Publikum. Auf Grund meines Hintergrunds als Skandinavist und Kulturwissenschaftler habe ich mir mein pädagogisches Vokabular in erster Linie auf Schwedisch angeeignet und bin mir deshalb nicht ganz sicher, ob Terme und Begriffe, die ich verwende, immer korrekt bzw. verständlich sind. Darauf dürfen Sie mich gerne aufmerksam machen.

## **Eine Anekdote**

Vor etwa dreieinhalb Jahren ging ich mit meiner Frau, sie ist Schwedin, an einer schwedischen Grundschule vorbei, wo gerade Pause war und die Schülerinnen und Schüler im Garten spielten. Da ich gerade Michel Foucaults „Überwachen und Strafen“ gelesen hatte und die Welt nach Mustern der Foucaultschen Disziplin betrachtete, fragte ich meine Frau, ob es normal sei, dass Kinder im Schulhof herumtollen, auf die Bäume steigen und Fußball spielen, ohne dass weit und breit eine Lehrkraft zu sehen sei. Dieses Bild widersprach so dermaßen meinen Erinnerungen aus der bayerischen Schule, wo wir uns unter keinen Umständen aus dem Blickfeld der diensthabenden Lehrkräfte bewegen durften. Wenn dann erst in höheren Klassen, als man in einer Ecke rauchen durfte. Meine Frau fand das jedoch ganz normal so. Bei so *kleinen* Kindern sei da ja auch nichts dabei, das würde doch eher bei älteren, pubertierenden Jugendlichen notwendig.

Bis zu diesem Zeitpunkt hatte ich mich oft mit meiner Frau und schwedischen Bekannten über Schule unterhalten und war fasziniert gewesen, welches gute Gesprächsthema Schule ist – vielleicht nur geschlagen vom Wetter. Alle haben etwas dazu zu sagen und man scheint sich außerdem wunderbar zu verstehen über Generations- und Landesgrenzen hinaus. Dass ich mich als Kulturwissenschaftler für Schule als Feld zu interessieren begonnen habe, hängt mit ihrer Eigenart zusammen, offenbar recht beständig und sich selbst gleich zu sein, egal wo man auf der – jedenfalls westlichen – Welt hinschaut.

## **Vom „Was?“ zum „Wie?“**

Mit der Situation vor dem Pausenhof kam diese Vorstellung ins Wanken. Vielleicht ist die Ähnlichkeit der Schulerlebnisse nur oberflächlich? Vielleicht reicht es nicht zu fragen: „Was habt ihr heute in der Schule gemacht?“. Vielleicht muss die Frage vielmehr lauten: „Wie habt ihr es heute in der Schule gemacht?“

Das „Was?“ wird uninteressant, wenn man davon ausgeht, dass ähnliche soziale Situationen unterschiedlich verlaufen können, kontingent sind, das heißt, in ihrer

konkreten Form weder unmöglich noch notwendig sind. Niemand, der schon einmal im Ausland war, wird dem widersprechen, dass man in ähnlichen Situationen mit anderen Menschen plötzlich mit vollkommen anderen Reaktionen konfrontiert ist. Glücklicherweise kann man jedoch darauf vertrauen, dass ähnliche Situationen in einem ähnlichen Umfeld, zu einer bestimmten Zeit, an einem bestimmten Ort einen bestimmten Verlauf nehmen werden und nicht einen anderen. Der Verlauf ist *erwartbar* sind. Diese Überlegungen sind, wie unschwer zu erkennen ist, von Niklas Luhmanns Systemtheorie beeinflusst (Luhmann, 1994, 2002).

Um dies denken zu können muss man wissen, dass es so etwas wie andere Kulturen gibt, ja der moderne Kulturbegriff laut Luhmann ist so aufgebaut. „Der neuzeitliche Kulturbegriff impliziert sowohl Reflexivität im Sinne von Selbstanalyse als auch das Wissen, daß es andere Kulturen gibt, also Kontingenz der Zugehörigkeit bestimmter Items zu bestimmten Kulturen“ (Luhmann, 1992, s 93). Ausführlichere Diskussionen des modernen Kulturbegriffs, seine Reflexivität findet man bei Thomas Macho (2008) und Dirk Baecker (2008). Um Kulturen beobachten zu können, überhaupt von Kulturen sprechen zu können, ist also Kulturkontakt notwendig (Baecker, 2003). Einen solchen Kulturkontakt stelle ich im Rahmen meiner Forschung her.

Dabei geht es nicht um kausalistische Fragestellungen und Erklärungsmodelle. Ich will also nicht wissen, wie die Angewohnheit des Bayern zu jodeln sich auf die Gestaltung der Klassenzimmerwände oder die schwedische Affinität zum Schnapslied sich auf den Umgangston zwischen Lehrern und Schülern auswirkt. Vielmehr interessiert mich, ob der bayerische bzw. schwedische Lehrer eher auf das Jodeln respektive das Schnapslied zurückgreift, um Ruhe ins Klassenzimmer zu bringen oder ob es da um etwas ganz Anderes geht, sich vielleicht beide auf das Gleiche berufen.

## **Ohne „Was?“ geht's nicht**

Eine gesamte Kultur zu untersuchen ist nicht möglich, viel zu komplex und umfangreich der Gegenstand. Man muss einen Ausschnitt wählen. Im Rahmen meiner Dissertation bleibe ich der Ursprungsgeschichte treu und beobachte die disziplinierende und erziehende Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Klassenzimmern, während des Unterrichts an schwedischen und bayerischen Schulen.

An die Feldarbeit bin ich einerseits mit so großer Offenheit wie möglich herangegangen, andererseits hatte ich Michel Foucaults Aufschlüsselung der Disziplin als Rückgrat moderner Institutionen wie der Schule mit im Gepäck. Foucault beschreibt in „Überwachen und Strafen“ (Foucault, 2007) Disziplin als Mechanismus/Machtform, der/die die Institutionen der modernen Gesellschaft prägt. Disziplin ist eine Machtform, die kein Zentrum, keine Machthaber braucht. Sie kann Regel und Sanktion zugleich sein. Disziplin ist eine Technologie, die aus Mechanismen besteht, die das Verhältnis zwischen Individuen und Individuen und Gesellschaft/Institutionen regeln und Individuen, die gegen die Regeln verstoßen sanktioniert, diszipliniert. Historisch, so Foucault, entstand die Machtform der Disziplin in Klöstern, Kasernen und nicht zuletzt Schulen. Heute ist die gesamte Gesellschaft durch und durch disziplinar.

Zur Verdeutlichung habe ich das in ein graphisches Schema gepackt. Wie wir sehen können, baut die Disziplin auf drei Technologien der Kontrolle auf, der Kontrolle des Raumes, der Zeit und des Körpers. Der Raum wird kontrolliert, in dem disziplinäre Institutionen abgetrennt sind, Klausuren sind. Dies gilt sowohl für die Schule als Ganzes als auch für das Klassenzimmer als Einzelnes. Des Weiteren gibt es Möglichkeiten der Parzellierung und Lokalisierung, das heißt, jedem Individuum wird im Raum sein Platz zugewiesen. Dies sind Technologien der Überwachung und Kontrolle. Weist man nun den einzelnen Individuen an ihren Plätzen Aufgaben/Funktionen zu, macht man sie damit auch noch nützlich. Die Platzierung im Raum kann verfeinert werden und nicht nur an Funktionen und

zur Kontrolle – zum Beispiel der Anwesenheit – verwendet werden, sondern auch dazu, die Produktivität und Leistung der Individuen im Verhältnis zueinander deutlich zu machen. Man ordnet nach Rang.

Auf Seiten der Zeit sieht es ähnlich aus. Einerseits wird die Zeit geplant, in feste, oft wiederkehrende größere oder kleinere Einheiten geteilt. Dies ist in erster Linie eine Kontrollfunktion. Die an den Orten verrichtete Tätigkeit kann dann in der Zeit aufgeteilt und somit optimiert werden, nutzbar gemacht werden; dies wird nach Möglichkeit so erschöpfend, das heißt ausfüllend wie möglich gemacht.

Außerdem wird der Körper des Individuums eng mit der Tätigkeit, seinen Bewegungen verknüpft und zusätzlich das Verhältnis von Körper zu Gegenständen reguliert. Durch Prüfung bzw. Examen kann man die individuelle Leistungsfähigkeit, den Status des Individuums zu einem bestimmten Zeitpunkt erheben. Das Ganze kann dokumentiert werden. Die disziplinären Technologien erleichtern die Dokumentation ungemein, zum Beispiel dann, wenn Max immer in der zweiten Reihe neben der Tür sitzt und Lisa immer ganz hinten am Fenster ist es sehr leicht zu sehen, ob sie da sind oder nicht. Bei meinen Observationen habe ich also besonders genau hingesehen bzw. hingehört, wenn die Lehrerinnen und Lehrer sich zu Aspekten von Raum, Zeit, Körper, Gegenständen, Prüfungen, Noten usw. geäußert haben.

Hier ist anzumerken, dass Robin Alexander in seinem großen internationalen Grundschulvergleich die Verwendung von Raum und Zeit als Kategorien identifiziert, obwohl er nicht von Foucault oder ähnlichem ausgeht (Alexander, 2001). Raum und Zeit erscheinen demnach auch als relevant für einen Kulturvergleich von Schulen, wenn man einen induktiven Weg geht und nicht wie ich eher einen deduktiven.

## **Warum Schule und Klassenzimmer?**

Die Frage, ob man ausgerechnet Schulen bzw. Klassenzimmer untersuchen sollte, wenn man sich für verschiedene Kulturen und deren Lösungsvorschläge für Probleme des Alltags interessiert, ist berechtigt. Sicherlich kann man auch einiges erfahren, wenn man sich fragt, wie man das Problem des Schlafens im Trockenen und Warmen, der Fortbewegung oder des kollektiven Besaufens in unterschiedlichen Regionen angeht.

Schule als Umgebung ist jedoch besonders interessant, da so gut wie alle daran teilnehmen müssen. Außerdem ist Schule der Ort, wo sich Gesellschaften das Recht herausnehmen mit Hilfe der Konstruktion des Kindes (Luhmann, 2009), Individuen in eine bestimmte Richtung zu formen und sich dazu vorher überlegen, was das für eine Richtung sein soll, die für den Fortbestand der Gesellschaft notwendig ist (Durkheim, 1984).

## **Warum Bayern und Schweden?**

Bleibt noch die Frage, warum ausgerechnet Bayern und Schweden als Orte der Datenerhebung ausgewählt wurden. Zum einen sind es zwei Regionen, zu denen ich Zugang habe, aus der einen komme ich, in der anderen wohne ich. Ich habe von beiden Regionen genug Kenntnisse, um nicht von neuen Eindrücken überwältigt zu werden und den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen kann. Außerdem verstehe ich beide Sprachen. Darüber hinaus kann man das bayerische und schwedische Schulsystem als Gegenpole betrachten, das eine bekannt für seine Gesamtschule, die quasi bis zur Hochschulreife reicht, das andere für die frühe Aufteilung der Schüler nach Leistungsfähigkeit/Systemkonformität. In Schweden diskutiert man, ob man ab der sechsten oder siebten Klasse Noten vergeben soll, die wohlgernekt an vorgegebenen Zielen orientiert sind und nicht relativ vergeben werden, wie man das in Bayern ab der zweiten Klasse macht. Das bayerische Schulgesetz fordert im ersten Paragraphen, dass die Schule die Ehrfurcht vor

Gott lehren soll, an ähnlicher Stelle im schwedischen Gesetz wird betont, dass die Schule selbstständige, demokratische Bürger erziehen soll. Das ist zugegebenermaßen etwas zugespitzt formuliert. Die nicht unbeträchtlichen Unterschiede auf dem Papier und in den institutionellen Voraussetzungen lassen erwarten, dass sich auch die Praxen unterscheiden. (Wenn sie es nicht tun, wäre dies umso interessanter.)

### **Wie sieht das „Was?“ nun aus?**

Bislang habe ich etwa eineinhalb Monate Beobachtungen durchgeführt, bei vier Lehrerinnen und Lehrern in Bayern und bislang zwei in Schweden. Wie zu Beginn angemerkt, stehe ich ganz am Anfang der Auswertung, bislang habe ich in erster Linie die Beobachtungsprotokolle sortiert und kategorisiert, weswegen die Ergebnisse „the tales of the field“ im Augenblick noch eher anekdotisch sind.

Ich halte mich vorläufig an die Kategorien, die ich aus „Überwachen und Strafen“ gewonnen habe und mit denen ich ins Feld hinausgegangen bin.

### **Raum**

Wenn wir die Benutzung des Raumes betrachten, so sehen wir, dass die schwedische Vorstellung eines Klassenzimmers einer deutschen nicht unähnlich ist. Ich hatte jedoch das Glück, an einer Schule gelandet zu sein, wo die Klassenzimmer Fenster zum Gang hin hatten, was mir ermöglichte zu sehen, dass nicht nur die Schülerinnen und Schüler der Lehrerinnen und Lehrer, die ich begleitet habe, während des Unterrichts häufig das Klassenzimmer verlassen, sondern immer reger Betrieb auf den Gängen herrscht. Würde ich die Klassenzimmer, die ich in Bayern besucht habe, durchgängig als nach Unterrichtsbeginn verschlossen beschreiben – kaum jemand verlässt den Raum, außer nach Fragen und Erlaubnis durch den Lehrer – und kaum jemand betritt den Raum – außer zu spät gekommene Schüler, die dann meist mit schuldbewusster Miene auftreten – so sind die Türen der Klassenzimmer aus meinem schwedischen Material viel durchlässiger.

Schülerinnen und Schüler kommen und gehen, je nach Aufgabe, die oft selbstständiges Arbeiten umfasst, Grüppchen verlassen das Klassenzimmer, die Lehrer folgen ihnen, und bewegen sich während den Stunden viel zwischen drinnen und draußen. Entsprechend hoch konnte ich den Druck beobachten, den bayerischen Schülerinnen und Schüler auf den Türbereich ausübten, sobald eine anstehende Pause in Sicht war.

### **Zeit**

Hier spielt die Organisation der Zeit eine Rolle. Keine seltene Frage im bayerischen Material ist, wann denn Pause sei, wie lang man noch arbeiten müsse, ob man nicht früher gehen dürfe usw. Im schwedischen Material fällt hingegen auf, dass mehrfach einzelne Schüler sehr viel länger im Klassenzimmer blieben als die Stunde eigentlich im Stundenplan angesetzt ist, andere aber auch früher schon gehen konnten, ohne von den Lehrerinnen und Lehrern behelligt zu werden. Wenn man die bayerischen und schwedischen Stundentafeln vergleicht (Bild!), dann sieht man, dass die schwedischen offenbar anderen Regeln folgen als die bayerischen. Hier spielt sicherlich die Ganztagesstruktur der schwedischen Schulen und die Tatsache, dass für alle Mittagessen in der Schule angeboten wird, eine Rolle. Ähnlich undeutlich wie das Ende der Stunden ist auch der Beginn, wobei hier eine ziemliche Variation im schwedischen Material von Lehrer zu Lehrer zu konstatieren ist.

### **Körper & Geste**

Was jedoch im bayerischen Material überdeutlich hervortritt, ist die Ritualisierung vor allem des Stundenbeginns mit gemeinsamem Aufstehen und Begrüßen, das in so gut wie allen Klassen und bei allen Lehrern zu beobachten war. Solch deutliche Gesten finden sich auch im Melden, was bei allen Lehrern im bayerischen Material vorkommt und ziemlich konsequent sanktioniert wird, wenn ein Schüler sich nicht daran hält. Hier ist es weniger deutlich im schwedischen Material, je nach Klasse kommt es vor oder nicht, aber von keinem der Lehrer wird es



besonders gefordert oder sanktioniert. Gemeinsam für alle Lehrer ist eine Intoleranz gegenüber Geräuschen und Getuschle. Jeder Lehrkraft hat dabei ihre eigene Geste, eine eigene Formulierung, mit der sie auf steigende Geräuschpegel reagiert. In bestimmten Situationen konnten Schüler im schwedischen Material sogar Musik auf ihren Mobiltelefonen hören, ohne vom Lehrer behelligt zu werden.

### **Körper & Gegenstand**

Mobiltelefone sind ständig im Gebrauch im schwedischen Material, selbst eine Lehrerin telefoniert während des Unterrichts gut sichtbar im Nebenraum. Die Schülerinnen und Schüler verwenden sie, um Tafelanschriften abzufotografieren. In bestimmten Situationen merkten die schwedischen Lehrer an, dass die Mobiltelefone nun nicht draußen sein dürften (bei chemischen Experimenten etwa). An den Schulen des bayerischen Materials sind Mobiltelefone tabu und treten auch im Material nicht in Erscheinung.

Mehrfach finde ich im bayerischen Material Belege für Material, das Schüler zu Hause vergessen haben: Lineal, Stifte, Hefte, Bücher etc. Die Schülerinnen und Schüler waren mit großen Ränzen bepackt. Die schwedischen Schülerinnen und Schüler sind bedeutend leichter unterwegs, brauchen sie ein Lineal, gibt es dieses im Klassenzimmer, ist ein Heft voll, bekommen sie es vom Lehrer, fehlt ein Bleistift, gibt es einen in einer Schublade. Mehrmals konnte ich Schüler beobachten, wie sie nach vorne zum Pult gingen, um ihre Stifte zu spitzen. Selbst Prüfungen wurden mit Bleistift geschrieben.

### **Prüfung**

Prüfungen und Examen spielen im Material aus beiden Ländern eine Rolle. Im bayerischen Gymnasium war besonders auffällig, wie viel zu Schulaufgaben, Extemporalen, Abitur (schon lange vor der eigentlichen Abiturphase) geredet wurde. Interessant hier anzumerken ist der unterschiedliche Umgang mit Beurteilun-

gen. Im Material aus dem bayerischen Gymnasium gibt es eine Situation, in der eine Lehrerin eine Extemporale zurückgegeben hat und die Notenschritte an die Tafel schrieb. Im schwedischen Material habe ich eine ähnliche Situation, allerdings erklärte der Lehrer hier für eine anstehende Prüfung, wie er die Aufgaben bewerten werde. Eine Lehrerin im schwedischen Material gab eine Prüfung zurück mit der Aufforderung an die Schüler, diese zu verbessern, die endgültige Beurteilung käme dann erst.

## **Literatur**

- Alexander, R. J. (2001). *Culture and pedagogy : international comparisons in primary education*. Malden, Mass.: Blackwell Publishers.
- Baecker, D. (2003). *Wozu Kultur*. Berlin: Kadmos.
- Baecker, D. (2008). Zur Kontingenz der Weltgesellschaft. In D. Baecker, M. Kettner, & D. Rustenmeyer (Eds.), *Über Kultur - Theorie und Praxis der Kulturreflexion* (pp. 139–161). Bielefeld: transcript Verlag.
- Durkheim, É. (1984). *Erziehung, Moral und Gesellschaft : Vorlesung an der Sorbonne 1902/1903*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Foucault, M. (2007). *Überwachen und Strafen - Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1992). *Beobachtungen der Moderne*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (1994). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Luhmann, N. (2002). *Einführung in die Systemtheorie*. (D. Baecker, Ed.). Heidelberg: Carl Auer.
- Luhmann, N. (2009). *Schriften zur Pädagogik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Macho, T. (2008). Tiere zweiter Ordnung. Kulturtechniken der Identität und Identifikation. In D. Baecker, M. Kettner, & D. Rustenmeyer (Eds.), *Über Kultur - Theorie und Praxis der Kulturreflexion* (pp. 99–117). Bielefeld: transcript Verlag.