

Quelle:

http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Institute/Sozialwissenschaften/BF/Barz/Tagungsbeitraege/Barz-Chancen_ausserfamilialer_Erziehung-Internate_und_Tagesinternate.pdf

Wirkungen von Internatserziehung

Desaströse Forschungslage

Was aber wissen wir über die Wirkungen außerfamilialer Erziehung, was wissen wir über die Resultate von Ganztagschulen, von Tagesinternaten und von Internaten?

Streng genommen wissen wir gar nichts – wenn man nach empirisch gestützten, sozusagen harten Daten und Forschungsergebnissen über die Ergebnisse von Internatserziehung fragt. Dies ist bereits ein erster Befund: Die Erziehungswissenschaft blendet den Bereich Internate weitestgehend aus.

[...] Auf wissenschaftliche Studien muss man weitgehend verzichten – sieht man von einigen wenigen Arbeiten zu Spezialaspekten wie etwa der „Jugendhilfe in Internaten“ (Backes 2000), zu „Problemkindern im Internat“ (Winkens 1992) oder von allgemeinen sozialisationstheoretischen Reflexionen (Gonschorek 1979) einmal ab. Offenbar hat sich noch kaum ein Forscher dafür interessiert, ob die Ansprüche der heutigen Internate sich durch Untersuchungen bestätigen lassen. Oder – das halte ich für die wahrscheinlichere Variante – es hat sich noch kein Geldgeber gefunden, der entsprechende Forschungsprojekte hätte finanzieren wollen. Vielleicht liegen auch abgeschlossene Untersuchungen irgendwo in der Schublade? Über die üblichen Recherchewege jedenfalls in Bibliotheken und Wissenschafts-Datenbanken findet man sie nicht.

Dabei gäbe es durchaus eine Reihe von Fragen, die einer empirischen Überprüfung durchaus zugänglich wären und deren Beantwortung durchaus für die aktuelle Diskussion über den Bedeutungszuwachs außerfamiliärer Erziehung und außerfamiliärer Erziehungsinstitutionen wichtige Aufschlüsse geben könnte. Ich nenne beispielhaft nur einmal drei relevante Forschungsfragen:

1. Wie entwickeln sich die schulischen Lernfortschritte von Internatsschülern im Vergleich zu externen Schülern? Hier müsste man sicher kurz-, mittel- und langfristige Entwicklungen unterscheiden.
2. Wie verändert sich die Einstellung von Schülern zur Schule, zum Lernen und zu Bildung insgesamt, wenn sie ein Internat besuchen? Gibt es typische Verläufe dessen, was in der angelsächsischen Forschung School Involvement heißt; also in der Haltung zur Schule, in der Wertschätzung der eigenen Lernanstrengungen, in der Bereitschaft sich sowohl für die individuelle Schulkarriere wie auch für die Schule als sozialem Organismus zu engagieren?
3. Welche Langzeitwirkungen hat der Internatsbesuch? Unterscheiden sich ehemalige Internatsschüler von anderen Schülern hinsichtlich ihrer Einstellungen zum Beispiel
 - a) zum Lebenslangen Lernen, also zum Interesse an Neuem, an Weiterbildung,

- b) zu Disziplin und Selbstdisziplin, zu Ordnung und Sauberkeit in privaten und öffentlichen Räumen etc.
- c) zu Genuss und z.B. zu Alkohol, Tabak, Drogen
- d) zu sozialen Netzwerken, zu Freundschaften oder gar Seilschaften
- e) zum ehrenamtlichen Engagement in Vereinen, Verbänden, Kirchen oder Selbsthilfegruppen.

Es wäre spannend, zu diesen fünf Dimensionen – Weiterbildung, Disziplin, Genuss, Networking, Ehrenamt – einmal Forschungshypothesen zu formulieren.

Man kann freilich über die **desaströse Forschungslage zur Internatsthematik** nicht berichten, ohne die – soweit mir bekannt – einzige bedeutendere wissenschaftliche Arbeit in diesem Feld wenigstens kurz zu erwähnen. Herbert Kalthoff hat sich in den 90er Jahren daran gemacht, eine „Ethnographie deutscher Internatsschulen“ – so der Untertitel seiner Studie – zu erstellen. Das Ergebnis seiner Bemühungen ist 1997 unter dem Titel „Wohlerzogenheit“ bei Campus erschienen. Er interessierte sich – gleichsam als Ethnologe des Inlands – für Fragen wie: Was ist kennzeichnend für das kulturelle Innenleben von Internatsschulen in Deutschland? Wie organisieren sie ihre Erziehung und Wissensvermittlung? Wie kommen Schüler in diesen Institutionen zurecht? Am Beispiel von Jesuitenkollegs und Landeserziehungsheimen wird in dieser ethnographischen Studie die kulturelle Praxis der Vermittlung von schulischem und sozialem Wissen beschrieben. Der Autor begleitet Schüler und Pädagogen auf allen Stationen des Internatslebens und gewinnt so Einblicke in die sozialen Strukturen sowie in die Traditionen der Erziehungsmethoden in Internatsschulen. Die Wirkung der Internatserziehung führt Kalthoff auf den zeitlichen Rhythmus als ein permanent wiederkehrendes Strukturprinzip zurück, das sich in den Körpern der Schüler einschreibt und auf diese Weise über die Internatszeit hinaus anhält. Die Vielzahl der detailliert nachgezeichneten Situationen und Interaktionen im Internatsbetrieb lässt den Leser auch ein bisschen die Dauerbelastungen erahnen, denen Internatserzieher ausgesetzt sind:

„So erledigt zum Beispiel eine Erzieherin verschiedene Dinge zur gleichen Zeit: Sie telefoniert mit einem Kollegen, blättert in einem Buch und spricht mit vorbeikommenden Schülerinnen. In wenigen Minuten passieren zwölf Mädchen das Büro: Taschengeldabrechnungen und Rezepte für die Apotheke, die unaufgeräumte Küche und der chaotische Tagesraum, eine verkorkste Klassenarbeit und Abmeldungen vom Abendessen sind die Themen, die kurz, stichwortartig, manchmal im Telegrammstil ausgetauscht werden. Es sind die Augenblicke, in denen die Informationen fließen: über Lehrer, über Mitschüler, über Eltern, über das Wochenende usw. Es ist auch die Zeit, in der sich die Erzieher auf den neuesten Stand der Information bringen (gewissermaßen ein upgrading von Informationen).“ (Kalthoff 2001, 43) Wer bisher noch nicht wusste, was der neudeutsche Begriff „Multitasking“ zu bedeuten hat, findet spätestens hier eine adäquate Definition.

Da diese Studie – ebenso wie der darin dokumentierte Internatsalltag - allerdings in Fachkreisen längst bekannt sein dürfte, will ich dabei nicht lange verweilen und nur auf zwei zentrale vom Autor herausgearbeitete Thesen kurz eingehen.

Eine These betrifft den sog. heimlichen Lehrplan, das hidden curriculum. D.h. das, was Schüler im Internat sozusagen unter der Hand und gegen die Intention der Anstalt lernen.

„In der Welt der Internate gibt es eine ganze Reihe von Verfehlungsressourcen: Sie umfassen verbotene Genüsse (wie Alkohol- und Tabakkonsum, sexuelle Kontakte, nächtliche Partys und nächtliches Fernsehen), inadäquates Benehmen (Unhöflichkeit, schlechte Tischmanieren, nicht zum Essen erscheinen) und – ein sehr wichtiger Bereich – die Ordnung im Zimmer. Neben den kleinen, oft kaum geahndeten Regelverletzungen stehen die gewichtigen und geplanten illegitimen Aktivitäten der Schüler. Der Reiz der Verfehlung resultiert zum einen aus den präzisen Regelungen der Zeit und des Verhaltens, zum anderen aus der Dynamik, die sich zwischen den Schülern entfaltet. Durch Übertretungen nehmen sich Schüler ihre Freiheit, organisieren ihre ‚kleinen Fluchten‘, mit denen sie dem Regelwerk für Augenblicke entkommen können. Manchmal sind es nur zwei oder drei Minuten, manchmal nur Sekunden, die sie sich herausnehmen, um zum Beispiel ihre Distanz zur geforderten Pünktlichkeit auszudrücken. Um als ‚cool‘ zu gelten, kann es notwendig werden, das Rauchverbot im ‚Clubhaus‘ zu ignorieren, kann es eine Art Sport werden, nächtliche Ausstiege zu organisieren oder kann es ‚einfach geil‘ sein, spät abends in den Zimmern im Wasserkocher ‚Spaghetti‘ zuzubereiten. Dabei üben Schüler gewissen technisch-handwerkliche Fähigkeiten: Sie kommen nachts wieder zurück, ohne gesehen zu werden; sie kochen Spaghetti, ohne dass der Erzieher etwas riechen kann.“ (Kalthoff 2001, S. 46)

Die zweite These betrifft die Zweiseitigkeit dessen, was wir Erziehung nennen. Die tatsächlich gültigen Internatsregeln stehen nicht etwa in der Internatsordnung, sie hängen nicht am „Schwarzen Brett“ aus, sie sind nicht durch die Internatsleitung und die Erziehung vorgängig festgelegt – sondern sie werden im Prozess des gegenseitigen Aushandelns, des Auslotens von Spielräumen, der Gewährung von Ausnahmeregelungen, des Überredens und Überzeugens erzeugt. Erziehung ist also auch unter den Bedingungen des Internats kein asymmetrischer Vorgang, in dem die einen nur als Objekte (Zöglinge) vorkommen, an denen etwas vollzogen wird; während die andere Gruppe die aktive Rolle der Handelnden ausfüllt. Kinder und Jugendliche nehmen durchaus auch Einfluss auf den Prozess der Erziehung und vielleicht sogar auf diejenigen, die sie erziehen – oder es zumindest versuchen.

Prof. Dr. Heiner Bartz