

Es grenzt eigentlich an ein Wunder,
dass der moderne Lehrbetrieb
die heilige Natur des Forschens
noch nicht ganz erdrosselt hat;
denn dies delikate Pflänzchen
bedarf neben Anregung hauptsächlich der Freiheit,
ohne die es unweigerlich verkommt.
Es ist ein großer Irrtum zu glauben,
dass Freude am Schauen und Suchen
durch Zwang und Pflichtgefühl
gefördert werden könne.

Ich denke, dass man selbst einem gesunden Raubtier
seine Fressgier wegnehmen könnte,
wenn es gelänge, es mit Hilfe der Peitsche
fortgesetzt zum Fressen zu zwingen,
wenn es keinen Hunger hat,
besonders
wenn man die unter solchem Zwang verabreichten Speisen
entsprechend auswählte.

Albert Einstein



PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE TIROL

**Studiengang NMS zur Erlangung des Bachelor of Education
an der Pädagogischen Hochschule Tirol**

Bachelorarbeit

Julia Rauch

BRAUCHT ES SCHULE ZUM LERNEN?

DIE ALTERNATIVEN

HOMESCHOOLING UND UNSCHOOLING

IM VERGLEICH

Erstbetreuung:

Prof. Wolfgang Haupt, BEd MA

Zweitbetreuung:

Prof. Dipl.-Päd. Roland Warzilek, BEd MA

Innsbruck, den 3.4.2017

1 VORWORT

An dieser Stelle möchte ich mich sehr herzlich bei den folgenden drei Familien bedanken: Familie Türtscher, Familie Krisa und einer Familie, die ungenannt bleiben möchte. Sie waren bereit, mir für Interviews zur Verfügung zu stehen. Außerdem haben sie mich mit vielen Literaturtipps, Informationen zum Thema und sonstigen Hilfestellungen unterstützt. Ohne sie wäre diese Arbeit nur auf Basis literarischer Recherche entstanden.

Weiters gilt mein Dank meinen zwei Betreuern, Herr Prof. Wolfgang Haupt und Herr Prof. Roland Warzilek, die mich mit Tipps, Ratschlägen und persönlichen sowie motivierenden Worten tatkräftig unterstützt haben.

Dank gebührt auch meinem Korrekturleser, Wolfgang Berchtold, der die Arbeit sehr gewissenhaft und genau gelesen hat.

Mein Wunsch ist es, dass diese Arbeit allen Leserinnen und Lesern einen Einblick in die Alternativen Homeschooling und Unschooling bietet und sie vielleicht angeregt werden, das ein oder andere Buch darüber zu lesen.

(Angehende) Lehrpersonen, die diese Arbeit lesen, sollen sich nicht vor den Kopf gestoßen fühlen, sondern angeregt werden, darüber nachzudenken, dass Lernen auch abseits von Schule, Noten und Druck möglich ist und funktionieren kann. Der übereinstimmende Konsens aller Familien mit denen ich gesprochen oder von denen ich gelesen habe, ist jener, dass sie nicht eine Front gegen die Schule sein wollen, sondern dass sie mit der momentanen Bildungssituation nicht zufrieden sind und für sich alternative Wege und Möglichkeiten gesucht und gefunden haben.

Widmen möchte ich diese Arbeit meinem Patenkind, János, das heute vor einem Jahr in ein selbstbestimmtes und freies Leben und Lernen geboren wurde. Mein theoretisches Wissen konnte ich praktisch bei ihm beobachten.

„Kinder sind biologisch dafür ausgestattet, ihre Bildung selbst in die Hand zu nehmen.“¹

¹ Gray, P. (2015). befreit Lernen: wie lernen in Freiheit spielerisch gelingt. (S.12) Klein Jasedow: Drachen.

2 ABSTRACT

Bereits Aristoteles schrieb im 4. Jahrhundert v. Chr.: „*Alle Menschen streben von Natur aus nach Wissen.*“²

Wenn ein Kind auf die Welt kommt, könnte man es angesichts seines „*Explorationsverhaltens*“³ als kleinen Wissenschaftler und Forscher bezeichnen. Angetrieben von Neugierde, Wissensdurst und einer unaufhaltsamen Fragerei erlernt es in den ersten Lebensjahren, ohne dass ihm jemand diese Dinge explizit lehrt, eine unglaubliche Fülle an Fähigkeiten. Mittels angeborener Instinkte und einem beständigen Lernprozess entwickelt sich das hilflose Neugeborene zu einem Kind, das essen und trinken, sprechen, singen und zuhören, krabbeln, sitzen, laufen, springen, tanzen und klettern kann. Fein- und grobmotorische Fertigkeiten werden gefestigt, soziales und zwischenmenschliches Miteinander wird durch Ausprobieren und Erfahren aufgenommen und verarbeitet. Kleine Kinder sind begeisterungsfähige Wissenschaftler, sie sind an allen Vorgängen, Gegenständen, Abläufen und Menschen interessiert, die sie beobachten und denen sie begegnen. Sie fragen unentwegt nach und möchten alles wissen. Ihre Hauptbeschäftigung liegt im Spielen, Beobachten, Nachahmen und Imitieren, dabei macht es keinen Unterschied, wo und mit wem sie dieser Beschäftigung nachgehen.⁴ Als Weltmeister im Üben werden „*neu erworbene Fähigkeiten aus einem inneren Bedürfnis heraus*“ so lange und so oft spielerisch wiederholt, bis sie an bestehende anknüpfen können und automatisch ablaufen.⁵

Dieser Lern- und Entwicklungsprozess stoppt zwischen dem sechsten und siebten Lebensjahr, zum Zeitpunkt der Einschulung verwandeln sich diese unbeschwerten, glücklichen und neugierigen Kinder in frustrierte, lustlose und gehetzte kleine Erwachsene.

² ebd. S. 101, zit. n. Aristoteles (1970)

³ Hüther, G. & Quarch, C. (2016). *Rettet das Spiel. Weil Leben mehr als funktionieren ist.* (S.36). München: Carl Hanser.

⁴ Largo, R.H. (2010). *Lernen geht anders: Bildung und Erziehung vom Kind her denken.* (S. 58f). Hamburg: edition Körber-Stiftung.

⁵ ebd. S.80

Als einzigen und letzten Ausweg sehen viele Familien nur die Möglichkeit, ihr Kind vom Schulbesuch abzumelden und fortan eine Bildung zu Hause zu gewährleisten.⁶

Die vorliegende Arbeit versucht im theoretischen Teil die Alternativen Homeschooling und Unschooling unter verschiedenen Aspekten (historischer Verlauf, rechtliche Aspekte, Motive und Beweggründe, Vorteile, Chancen, Grenzen und Risiken) vorzustellen. Eine Erläuterung des kindlichen Spiels soll aufzeigen, wie elementar und entscheidend dieses auf das Lernen von Kindern wirkt. Die Frage der Sozialisation von sogenannten unbeschulten Kindern wird versucht zu beantworten.

Im Forschungsteil kommen drei Familien zu Wort, die bereit waren, ihre Erfahrungen mit Homeschooling und Unschooling in Interviews einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

⁶ Farenga, P. & Holt, J. (2009). Bildung in Freiheit. Das John-Holt-Buch zum eigenständigen Lernen. (S. 23f). Bremen: Genius.

INHALTSVERZEICHNIS

1	Vorwort	2
2	Abstract	3
3	Einleitende Bemerkungen	8
4	Begriffsklärung	10
4.1	Hausunterricht / Homeschooling	10
4.2	Freilernen / Unschooling	13
5	Historischer Überblick zu Freilernen und Hausunterricht	16
5.1	Antike	16
5.2	Mittelalter und Renaissance	18
5.3	18. und 19. Jahrhundert	22
5.4	Einführung der Schulpflicht im 20. Jahrhundert	26
5.5	Die Entwicklung der Homeschooling-Bewegung.....	27
6	Die Rechtslage in Österreich – eine Kompromisslösung?	32
6.1	Kompetenzverteilung in Österreich	32
6.2	Die allgemeine Schulpflicht – Entstehung und Hintergründe	33
6.2.1	<i>Die Erfindung der Schrift</i>	33
6.2.2	<i>Bildung durch die Kirche in Antike und Mittelalter</i>	34
6.2.3	<i>Maria Theresia und die Zeit der absolutistischen Monarchie</i>	36
6.2.4	<i>Die Restauration als Gegenbewegung unter Franz dem II.</i>	39
6.2.5	<i>Aufklärung</i>	40
6.2.6	<i>Das Schulwesen in der konstitutionellen Monarchie</i>	42
6.2.7	<i>Bildungswesen im 19. Jahrhundert</i>	44
6.2.8	<i>Erste Republik</i>	44
6.2.9	<i>Ständestaat und Anschluss</i>	45
6.2.10	<i>Zweite Republik</i>	45
6.3	Exkurs: Erläuterung der Termini Schul- und Unterrichtspflicht	46
6.3.1	<i>Schulpflicht</i>	46
6.3.2	<i>Unterrichtspflicht</i>	48
6.4	Rechtliche Grundlagen	49
6.4.1	<i>Schulpflicht im Kontext des Bundesgesetzes</i>	49
6.4.2	<i>Schulpflicht im Kontext der Menschenrechte</i>	50
7	Der dornige Weg der Familien	52
7.1	Erforderliche Schritte	52
7.2	Die Externistenprüfung	53
7.3	Konsequenzen und Folgen	54
8	Die Rechtslage in anderen Staaten	56
8.1	Der angelsächsische Raum	57
8.1.1	<i>Großbritannien</i>	57
8.1.2	<i>USA</i>	58
8.1.3	<i>Kanada</i>	59
8.1.4	<i>Australien</i>	59
8.2	Deutschland	60
8.3	Frankreich	63

8.4	Schweiz.....	63
9	Homeschooling und Freilernen – eine Alternative?	65
9.1	Gemeinsamkeiten	66
9.2	Unterschiede	66
9.3	Vorteile und Nachteile	67
9.4	Motive und Beweggründe.....	68
9.4.1	<i>Internationale Studien</i>	71
9.4.2	<i>Kritik am Schulsystem – Kritik an der Gesellschaft?</i>	74
9.4.3	<i>Ungünstige Rahmenbedingungen</i>	77
9.4.4	<i>Leistungsdruck</i>	78
9.4.5	<i>Lehrstoff</i>	80
9.4.6	<i>Verschwendete Zeit</i>	84
9.4.7	<i>(Negativer) Sozialer Einfluss</i>	86
9.4.8	<i>Medizinische Gründe – Gesundheit des Kindes</i>	87
9.4.9	<i>Negative Erinnerungen von Eltern an die eigene Schulzeit</i>	89
9.4.10	<i>Familiäres Umfeld – Stärkung der Beziehung</i>	89
10	Formen des Homeschooling.....	91
10.1	Schule zu Hause (School-at-home; Homeschooling).....	91
10.2	Klassischer Ansatz (Classical education approach)	92
10.3	Lehreinheiten-Methode (Unit Studies)	92
10.4	Charlotte-Mason-Methode	93
10.5	Kombinierte Methode (Eclectic homeschooling).....	93
10.6	Natürliches Lernen (Unschooling).....	94
11	Chancen und Grenzen	95
11.1	Lernerfolg – gibt es das bei Homeschooling?	95
11.2	Die Frage der Sozialisation	98
11.2.1	<i>Begriffsbestimmung</i>	99
11.2.2	<i>Befürchtungen und Einwände</i>	99
11.3	Mobbing.....	104
11.4	Ergebnisse internationaler Studien.....	105
11.5	Gesellschaftliche Risiken.....	106
11.5.1	<i>Parallelgesellschaften</i>	106
11.5.2	<i>Individualisierung und Privatisierung</i>	107
11.5.3	<i>Interessenskonflikt Eltern – Kind – Staat</i>	108
12	Das (kindliche) Spiel.....	111
12.1	Das freie Spiel	112
12.1.1	<i>Begriffsklärung</i>	112
12.1.2	<i>Merkmale und Arten des Spiels</i>	113
12.1.3	<i>Historischer Überblick</i>	114
12.2	Spielsachen	116
12.3	Spielen ohne Altersbegrenzung	117
12.4	Gründe für das (kindliche) Spiel	119
12.5	Art und Weise des kindlichen Spiels	121
12.6	Die Auswirkungen des Spielens	122
12.7	Freies Spiel vs. Schule	123
13	Das Kind als lernendes Wesen	125

13.1	Wie Kinder selbstbestimmt lernen	125
13.2	Die drei Formen des Lernens nach Largo	127
13.2.1	<i>Soziales Lernen (imitatives Lernen)</i>	127
13.2.2	<i>Objektorientiertes Lernen</i>	129
13.2.3	<i>Lernen durch Unterweisung</i>	129
13.3	Die motorische Aktivität	130
14	Qualitative Forschungsmethoden	132
14.1	Methoden	132
14.2	Qualitative Forschung	132
14.2.1	<i>Befragung durch Interviews</i>	132
14.3	Drei Familien berichten – Auswertung der Interviews.....	133
14.3.1	<i>Die Familien</i>	133
14.3.2	<i>Die Fragen</i>	135
14.3.3	<i>Auswertung der Antworten</i>	136
15	Schlussbemerkungen	146
16	Eidesstattliche Erklärung	148
17	Literaturverzeichnis	149
18	Anhang	155
18.1	Abkürzungsverzeichnis.....	155
18.2	Interviewleitfaden.....	156
18.3	Erhebungsergebnisse	157
18.3.1	<i>Familie A</i>	157
18.3.2	<i>Familie K</i>	165
18.3.3	<i>Familie T</i>	168

3 EINLEITENDE BEMERKUNGEN

Weil wir vergessen, dass Kinder von Natur aus bestens dafür ausgestattet sind, durch eigenverantwortliches Spielen und Entdecken zu lernen, berauben wir sie zunehmend ihrer Freiheit auf selbstbestimmtes Lernen und setzen sie stattdessen den mühsamen und schmerzhaft langwierigen Lehrmethoden aus, die von den schulischen Entscheidungsträgern ersonnen werden.⁷

Bildung und Schule hängen für die meisten Menschen unweigerlich zusammen.⁸ „*Beschulung ist in unserer Kultur so tief verankert, dass wir zur Überzeugung gekommen sind ohne Schule könne es keine Bildung geben.*“⁹ Viele Menschen sind überzeugt davon, dass sich der bzw. die Einzelne Bildung nicht selbst erwirbt, stattdessen wird sie ihrer Meinung nach vermittelt. Auf diese Art und Weise werden junge Menschen geformt, Lernen wird in der Schule als „*linearer Prozess*“ angesehen, in dem die Wissenserweiterung während einer bestimmten Zeit in „*gleichmäßigem Tempo*“ stattfindet.¹⁰

Woher kommt es, dass wir ohne Ausnahme diese Institution, in der alle von uns mindestens neun und maximal dreizehn Jahre beschult wurden, mit Bildung in Verbindung bringen? Was passiert bis dahin, also von den ersten Lebenstagen bis zum sechsten Lebensjahr und spätestens ab dem 18. Lebensjahr? Sind wir dann „ausgebildet“?

Ist unter Bildung zu verstehen, dass wir mittels Anweisungen von Erwachsenen aus einschlägiger Lektüre lernen? Was ist mit Kindern, die in der Schule keine Chance haben oder von vornherein keine Schule besuchen – sind und bleiben sie ungebildet?

Insbesondere die gegenwärtigen Debatten über unser Bildungssystem und dessen Situation plädieren für alternative Möglichkeiten der Erziehung und des Unterrichtes, da es äußerst fraglich erscheint, ob sie die ihnen zugedachten Bildungsaufgaben noch gewährleisten können. An Debatten seine an dieser Stelle erwähnt: die viel diskutierten PISA Ergebnisse; die kontroversen Standpunkte zur Gesamtschule; die künftige und

⁷ Gray (2015). S.61

⁸ ebd. S. 100

⁹ Alan, T. (2007). Bildung zu Hause: Eine sinnvolle Alternative (S.17). Leipzig: tologo.

¹⁰ Mohsennia, S. (2010). Schulfrei. Lernen ohne Grenzen. (S. 25ff.) (2.aktual. Aufl.). Winsen (Luhe): Anahita.

umstrittene Ausbildung der Lehrpersonen; die Abschaffung der Sonderschulen; der drastische Mangel an Lehrpersonal, verstärkt durch die bevorstehende Pensionierungswelle und die fehlenden Finanzen.¹¹

„Unter diesen Umständen ist es denn auch fraglich, inwiefern ein Staat, der bei der Bildung spart, anstatt in sie zu investieren, noch das Recht hat, Eltern vorzuschreiben, wie sie ihre Kinder zu bilden haben.“¹²

Folglich ist es nicht mehr weiter erstaunlich, dass sich immer mehr Eltern und Erziehungsberechtigte teils auf Grund der beschriebenen Situation und teils angesichts des Leistungsdruckes und Lernfrustes ihrer Kinder dazu entscheiden, Alternativschulen, allen voran Montessori- und Waldorfschulen, als Ersatz für Regelschulen zu wählen.

Für manche Erziehungsberechtigte und Kinder allerdings ist selbst diese Option nicht zufriedenstellend und unvertretbar, da zu verschult. Sie suchen und wählen die Freiheit, ihren individuellen Entwicklungen entsprechend zu leben und zu lernen.

Wie kann so ein Leben / so ein Lernen – ohne Schule – funktionieren? Braucht es überhaupt die Institution Schule, um zu lernen? Welche Beweggründe können Familien haben, um aus dem Schulsystem auszusteigen? Wie gestalten sie ihren Alltag? Welche Konsequenzen ergeben sich aus ihrer Entscheidung? Wird durch diese Art und Weise des Lernens nicht die Zukunft der Kinder „verbaut“?

Diese und viele weitere Fragen soll diese wissenschaftliche Arbeit beantworten.

¹¹ Fischer, R. (2006). Homeschooling – eine Anfrage an die öffentliche Bildung In. Ladenthin, V. & Fischer, R. (Hrsg.) (2006). Homeschooling: Tradition und Perspektive. (S. 24). Würzburg: Ergon.

¹² ebd. Fischer (2006). S. 30

4 BEGRIFFSKLÄRUNG

Im Folgenden Abschnitt werden die sowohl in dieser Arbeit als auch in der einschlägigen Literatur verwendeten Termini – Home Schooling („Schule zu Hause“), Home Education („Bildung zu Hause“) und Unschooling („Freilernen“) – ausführlich dargestellt.

4.1 Hausunterricht / Homeschooling

Homeschooling (auch Home-Schooling, Home Schooling und übersetzt „Schule zu Hause“) oder Home Education – wer sich mit diesem Thema und der entsprechenden Literatur beschäftigt, wird unweigerlich von diesen beiden englischsprachigen Begriffen lesen. Während Home Education vor allem im wissenschaftlichen Bereich Usus ist und durch den Zusatz „Education“, was soviel heißt wie Bildung oder Erziehung (und sich somit als „Bildung zu Hause“ übersetzen lässt), *„ein größeres Spektrum abdeckt“* und dadurch *„der Bandbreite an Motiven und Lernformen besser gerecht (wird)“*; ist der Begriff des Homeschooling jener, der eine weitere Verbreitung findet, sich durch das „Schooling“ als „Schule zu Hause“ übersetzen lässt und *„auf die traditionelle Bildungsform“* bezieht.¹³

Der deutschsprachige Raum verwendet im Gegensatz dazu keinen eindeutigen Terminus und es können folgende Termini, die sich in ihrer *„Bedeutung teilweise variieren“*, herangezogen werden: *„Hausunterricht, Heimschule, Heimunterricht, Familienschule, Bildung zu Hause, häuslicher Unterricht und Schule zu Hause.“* Bedingt durch diese Vielfalt beziehen sich auch viele deutschsprachige Familien auf den Begriff des Homeschooling, ungeachtet dessen, dass dieser in der Kritik steht, da er *„keine deutsche Bezeichnung ist und zu stark auf Schule fokussiert“*.¹⁴

Der Ausdruck „Leben ohne Schule“ stellt für Stefanie Mohsennia diese Art des freien Bildungsweges *„am treffendsten“* dar, weil dieser *„die Kinder nicht auf die häusliche Umgebung als Ort des Lernens“* beschränkt. Sie gibt zu verstehen: *„wenn wir die Schul-*

¹³ Spiegler, T. (2008). Home Education in Deutschland: Hintergründe – Praxis – Entwicklung. (S. 11f). Wiesbaden: VS für Sozialwissenschaften.

¹⁴ ebd. S.12

räume verlassen, dann nicht, um die Kinder an einem alternativen Ort wieder ‚einzusperren‘. Sie sollten die ganze Welt als Klassenzimmer nutzen dürfen.“¹⁵

Diese Alternativform der freien Bildung lässt sich durch eine „*bewusste Ablehnung des staatlichen oder öffentlichen Schulsystems von Elternseite*“¹⁶ her ableiten und

bezeichnet den Bildungsansatz, bei dem Kinder in ihrem eigenen häuslichen Umfeld lernen, anstatt eine Schule zu besuchen. Gestaltet, organisiert oder begleitet wird dieser Lernprozess meist durch die Eltern, seltener durch andere, der jeweiligen Familie zugehörige oder nahestehende Personen.¹⁷

Das moderne Homeschooling kann insofern unmissverständlich von den früheren Formen des Hausunterrichtes, als noch Hauslehrer und Hofmeister Kinder aus adeligen und wohlhabenden Familien unterrichteten, separiert werden, da bei Ersterem die Eltern selbst die Bildung ihrer Kinder in die Hand nehmen und diese demzufolge in persona unterrichten.

Charakteristisch für das Homeschooling sind die anschließenden Kriterien: Das Lernen ist aus der Schule ausgegliedert, läuft aber zu Hause in nahezu demselben Muster ab. Die Erziehungsberechtigten nehmen die Rolle der Lehrenden ein, bereiten den Stoff vor, erstellen Stunden-, Arbeits- und Jahrespläne und bewerten die Lernergebnisse und Fortschritte an Hand von Prüfungen. Dementsprechend wird dieser Lernprozess als formeller bezeichnet.¹⁸

Volker Ladenthin definiert in seinem Buch „Homeschooling – Fragen und Antworten: Häusliche Bildung im Spannungsfeld zwischen Schulpflicht und Elternrecht“ die folgenden elf Bedingungen, die seiner Meinung nach vorliegen müssen, damit überhaupt „*rechtens*“ von Homeschooling die Rede sein kann:

(..)(1) systematisch geplante (2) Organisation von (3) Unterricht und (4) Erziehung (,Bildung‘) für (5) schulpflichtige Kinder und Jugendliche, die mit (6) spezifischem Lehr- und

¹⁵ Mohsennia (2010). S.14

¹⁶ Ladenthin, V. (2010). Homeschooling – Fragen und Antworten: Häusliche Bildung im Spannungsfeld zwischen Schulpflicht und Elternrecht. (S.21). Aufsätze und Interviews. Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft.

¹⁷ Spiegler (2008). S.11

¹⁸ ebd. S.103

Lernmaterial und unter der (7) Zielperspektive formaler Abschlüsse (8) ausschließlich oder weitgehend von (9) Eltern dieser Kinder im (10) häuslichen Umfeld gewährleistet wird und somit (11) den regulären Schulunterricht ganz oder teilweise ersetzt.¹⁹

Allerdings lassen diese elf Bedingungen zu wenig Spielraum für Homeschooler-Familien, denn *„Homeschooling verändert sich ständig und passt sich sowohl den Bedürfnissen des lernenden Kindes an, als auch allen besonderen Umständen, die in der Familie auftreten können (Krankheiten, ein neues Baby, veränderte Arbeitszeiten für einen Ehepartner usw.)“²⁰*

Viele Eltern beginnen auf Grund absenter Erfahrung und dem einhergehend mangelnden, aber unerlässlichen Vertrauen in sich und ihr Kind sowie bruchstückhaftem Unterrichtsmaterial mit einem strikten Plan in ihr Homeschooling-Abenteuer. Je länger die Familien Homeschooling betreiben, desto unkomplizierter und freier gehen sie an die Sache heran, denn *„der Begriff ‚Homeschooling‘ ist sehr flexibel und beinhaltet keine bestimmte Methode; eine zu Beginn des Jahres getroffene Entscheidung ist nicht unwiderrufbar.“²¹*

Wichtig ist, vor allem zu Beginn, dass sich Eltern darüber bewusst sind, dass

jede Familie und jedes Kind anders (ist), weshalb die eine Methode nicht unbedingt auch bei allen anderen Kindern funktionieren wird. Neben der Liebe für Ihr Kind benötigen Sie nur noch Vertrauen in sich selbst, dass Sie Ihren Kindern helfen können zu lernen, sowie das Vertrauen, in Ihre Kinder, dass diese auf ihre ganz eigene Weise lernen können.²²

Ladenthin erläutert, dass *„Homeschooling heute – in Abgrenzung zum Hausunterricht – die bewusste Ablehnung des staatlichen oder öffentlichen Schulsystems von Elternseite her“* darstellt.²³

¹⁹ Ladenthin (2010). S.21

²⁰ Farenga & Holt (2009). S. 272

²¹ ebd.

²² ebd. S.277

²³ Ladenthin (2010). S.21

4.2 Freilernen / Unschooling

„Diese Vorgehensweise wird auch interessengerechtes, kindorientiertes, natürliches, organisches, informelles, eklektisches (aus verschiedenen Quellen schöpfendes), freies oder selbstbestimmtes Lernen genannt.“²⁴

Diese Definition des amerikanischen Pädagogen John Holt (1923 – 1985), welcher zu den Begründern der Homeschooling-Bewegung in den USA zählt und den Begriff des „Unschooling“ in den 1970er Jahren prägte²⁵, beinhaltet alle wichtigen Aspekte des Unschooling.

Kinder orientieren sich an ihren individuellen Interessen, verfolgen diese, indem sie aus den verschiedensten Quellen (alle Arten von Medien, Natur, Expertinnen und Experten,...) schöpfen und lernen auf diese Art und Weise völlig natürlich. Nach Thomas Spiegler²⁶ 2008 bedeutet „natürlich“,

dass die Grundannahme dieses Konzeptes in der Überzeugung liegt, ein derart selbstbestimmtes Lernen sei die naturgegebene, dem Wesen des Menschen am besten entsprechende Lernmethode. (...) [Dass] ‚Natürlichkeit‘ einen zentralen Wert darstellt, der nicht nur im Bereich des Lernens, sondern wenn möglich in allen Lebensbereichen verwirklicht werden soll

– , frei und selbstbestimmt. Niemand sagt den Kindern, was sie zu tun haben und bis zu welchem Zeitpunkt sie bestimmte Dinge beherrschen müssen. Frei von Druck, Noten, Konkurrenz und einem getakteten Tagesablauf passiert so das Lernen automatisch und nebenbei – eben so, wie Olivier Keller seine 1999 erschienene Publikation mit „Denn mein Leben ist Lernen“ betitelte. Der Lernprozess des Freilernens ist somit ein informeller und kindzentrierter – *„jede Aktivität des Kindes wird als Teil eines anhaltenden Lernprozesses betrachtet“*. Diese Kinder lernen schlichtweg an Hand ihres „All-

²⁴ Farenga & Holt (2009). S. 273

²⁵ Holt arbeitete jahrelang als Lehrer, dadurch hatte er einen klaren und desillusionierten Einblick in das Bildungs- und Schulsystem, das seiner Meinung nach die notwendigen kindzentrierten Bildungsreformen nicht bewerkstelligen könnten. 1977 veröffentlichte er erstmals den Newsletter „Growing Without Schooling“ (GWS; Aufwachsen ohne Schule), welcher sich an Homeschooling Eltern richtete. zit.n. Griffith (2013), S.13

²⁶ Dr. Thomas Spiegler erhielt für seine 2007 veröffentlichte Studie, an der er zweieinhalb Jahre arbeitete und 24 Familien interviewte, zu „Home Education in Deutschland“, den Dissertationspreis der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zit.n. Mohsennia (2010). S.145

tagslebens“, welches ihnen genügend „Anknüpfungspunkte bietet, um geleitet von der Neugier (...) nahezu alle Wissensgebiete zu berühren.“²⁷

Eine weitere Definition von Peter Gray (1944), amerikanischer Entwicklungspsychologe, Bildungsexperte, Professor und Autor, lautet: „*Freilernen, auch ‚Unschooling‘ genannt, ist die Art häuslicher Bildung, die am besten mit vertrauensvoller Erziehung vereinbar ist.*“²⁸

Vertrauensvoll ist ein zentrales Schlagwort in diesem Zusammenhang, da das Fundament dieses Bildungskonzeptes auf dem Vertrauen fußt. Viele Eltern sind zu Beginn des Homeschooling noch skeptisch, ob diese Lösung die richtige für sie und ihr(e) Kind(er) ist. Ihnen fehlt zu Beginn das Vertrauen in den natürlichen Lernprozess, der gänzlich ohne äußeres Einwirken abläuft. Für dieses zunächst minimale oder fehlende Vertrauen kann und darf man niemanden verurteilen, ist es doch durch oftmals vorhergehende jahrelange Schulbildung kleingehalten worden.

Weiters beschreibt Gray in seinem Buch „befreit Lernen. Wie lernen in Freiheit spielerisch gelingt“ die Merkmale des Unschooling wie folgt:

*Freilerner-Eltern schicken ihre Kinder nicht zur Schule, und zu Hause tun sie nichts von dem, was typischerweise in der Schule gemacht wird. Sie geben keinen Lehrplan vor, sie verlangen nicht die Erledigung bestimmter Aufgaben, die Bildungszwecken dienen sollen, und sie testen ihre Kinder nicht, um deren Fortschritt zu überprüfen. Stattdessen erlauben sie ihren Kindern, ihre eigenen Interessen zu verfolgen und auf ihre je eigene Art das zu lernen, was sie brauchen, um diesen Interessen nachzugehen.*²⁹

Diese Definition entspricht der Sichtweise aller Freilerner-Familien. Für sie findet lernen immer und überall statt und ist weder an Räumlichkeiten, Orte, Personen oder bestimmte Tageszeiten gebunden, denn „*es ist ein schwer wiegender Fehler zu glauben, Lernen sei eine vom restlichen Leben abgetrennte Aktivität, und Menschen könnten am besten an Orten lernen, wo nichts anderes als eben das getan wird.*“³⁰ Kurz ge-

²⁷ Spiegler (2008). S.108f

²⁸ Gray (2015). S. 192

²⁹ ebd.

³⁰ Holt & Farenga (2009). S.307

sagt sind die Kinder schlichtweg unbeschult – ihr „*Motor für das Lernen*“³¹, die Neugierde, ist bereits von Geburt an gegenwärtig und „*bleibt dann aus, wenn ein Kind über- oder unterfordert wird.*“³²

Folgende Merkmale bzw. Eigenschaften haben laut Griffith alle Freilerner-Haushalte gemeinsam: eine Umgebung, die das Entdecken und Experimentieren fördert; Erwachsene als Vorbilder und Begleiter sowie Vertrauen, dass die Kinder etwas lernen werden.³³

Im englischsprachigen Raum ist der Begriff des „Unschooling“ geläufig, der Terminus Freilerner, der „*selbstbestimmtes oder natürliches Lernen bezeichnet*“³⁴, im Gegensatz dazu im deutschsprachigen.

³¹ Largo (2010). S.70

³² ebd.

³³ Griffith, M. (2013). Das große Unschooling Handbuch: Freilernen: Die ganze Welt als Klassenzimmer. (S.25ff.). Leipzig: tologo.

³⁴ Spiegler (2008). S.106

5 HISTORISCHER ÜBERBLICK ZU FREILERNEN UND HAUSUNTERRICHT

Homeschooling, früher auch Hausunterricht, also die Bildung und Beschulung durch die Eltern zu Hause, ist keine Idee neueren Datums. *„Legt man eine sehr allgemeine Definition zugrunde, ist Home Education die älteste Bildungsform dieser Welt. Seit Jahrtausenden werden Kenntnisse und Fähigkeiten von Eltern mehr oder weniger informell an die Generation der Kinder weitergegeben.“*³⁵

Allerdings wird diese Möglichkeit der Bildung immer noch belächelt und als verrückte Idee amerikanischen Ursprunges abgetan,

*dabei ist das Erstaunen und auch die oft gönnerhafte Abwertung des Homeschoolings hierzulande eigentlich unhistorisch, kehrt damit doch die ursprüngliche Form der Erziehung und des Unterrichts nach Deutschland zurück, nämlich die Bildung von Kindern im familiären oder häuslichen Umfeld.*³⁶

Die anschließenden Epochen sollen exemplarisch aufzeigen, wie sich das Homeschooling – in frühen Zeiten mit Hauslehrern und Hofmeistern, die dem Adel vorbehalten waren – kontinuierlich veränderte.

5.1 Antike

*„Obwohl weder die frühe griechische Antike noch der Hellenismus³⁷ die Schulpflicht kannten, gab es dennoch früh ein institutionalisiertes, unter staatlicher Aufsicht stehendes Bildungswesen.“*³⁸ Zur damaligen Zeit waren die institutionalisierte und die häusliche Beschulungsform, mit jeweils wechselnden Schwerpunkten, nicht bloß eng

³⁵ Spiegler (2008). S.143

³⁶ Fischer (2006). S.11 In Ladenthin & Fischer.

³⁷ Hellenismus ist die nachklassische Kulturepoche von Alexander dem Großen bis zur römischen Kaiserzeit, die durch die wechselseitige Durchdringung griechischer und orientalischer Kulturelemente gekennzeichnet ist. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Hellenismus> (Stand 14.2.2017).

³⁸ Strebel, H. (2011). Home Education: Verteidigung eines alternativen Bildungskonzepts und Lebensstils unter besonderer Berücksichtigung der Schweiz. (S.88.) Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft. zitiert nach: Fischer, R. (2009). Homeschooling in der Bundesrepublik Deutschland. Eine erziehungswissenschaftliche Annäherung. (S. 38f). Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft.

miteinander verknüpft, sie dienten sich wechselseitig auch als Ergänzung.³⁹

Die Beschäftigung mit der Frage nach häuslicher Erziehung oder Schule tätigte schon Marcus Fabius Quintilianus (um 35 – 96), ihr wurden „in seinen zwölf Büchern über die ‚Ausbildung des Redners‘ (‚Institutionis Oratoriae‘) (...) gleich mehrere Kapitel [ge]widmet“. Für Ladenthin sind diese Überlegungen „von großer Bedeutung“.⁴⁰

Der Familienvater war verantwortlich für die Erziehung und Ausbildung seiner Kinder. Konnte weder ein schulischer, noch ein häuslicher Unterricht gewährleistet werden, „wurden finanzielle Hilfsmittel eingestellt“. Väterliche Mentoren wurden oft von den Familien engagiert, um die Bildung und den Unterricht der Kinder zu gewährleisten. Der genaue Ablauf dieses Unterrichts ist allerdings unklar.⁴¹

In der Zeit des Hellenismus, welcher die Blütezeit der Gymnasien darstellt, deren Besuch Jungen aus dem Bürgertum vorbehalten und an die Grundvoraussetzungen des Lesens, Schreibens und Rechnens gebunden war, wurden ebendiese weiterhin im häuslichen Unterricht gelehrt.⁴² „Speziell mit der Bildungsaufgabe betraute Sklaven, sogenannte ‚paidagogós‘“, ersetzten nunmehr die Mentoren und waren für die Bildung und Erziehung der Kinder zuständig.⁴³ Mit der Ausbreitung „der philosophischen, künstlerischen und sportlichen Disziplinen“ ab dem 5. Jh. v. Chr., die „in der griechischen bürgerlichen Schicht die institutionalisierte Beschulung weitgehend durchgesetzt hatte“, veränderte sich auch die Aufgabe der „paidagogós“ auf erzieherische Betätigungen.⁴⁴ Sie mussten die Kinder zur Schule begleiten und dem Unterricht beiwohnen, in der Öffentlichkeit dafür sorgen, dass der Zögling sich ordentlich benimmt und ihn vor „unerwünschten homosexuellen Annäherungen (...) schützen“.⁴⁵

³⁹ Fischer, R. (2009) Homeschooling der Bundesrepublik Deutschland. (S.40). Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft (VWK). zit.n. Strebel (2011). S.88

⁴⁰ Ladenthin (2010). S.22f.

⁴¹ Fischer (2009). S. 39 zit.n. Klein, T. (2015). Freilernen und Hausunterricht als alternative Bildungswege. Soll Deutschland die Schulpflicht abschaffen? (S. 10). Unveröffentlichte Hausarbeit, o.A.

⁴² ebd. Fischer (2009). S. 39f. zit. n. Klein (2015). S.10

⁴³ ebd. Fischer (2009). S. 40. zit.n. Klein (2015). S.10

⁴⁴ ebd.

⁴⁵ Schwenk zit.in. Fischer (2009). S.40 zit.n. Klein (2015). S.10

Ein Nebeneinander von häuslicher und schulischer Bildung und Erziehung wurde in der Antike „*nicht als widersprechend, sondern als ergänzend gesehen*“.⁴⁶

5.2 Mittelalter und Renaissance

„*Im 12. Jahrhundert kam es zu einem Aufblühen der Bildung in Europa*“⁴⁷, welche jenem Teil der Jugend vorbehalten war, der als zukünftige Kleriker und Gelehrte Klöster-, Dom- und Stiftsschulen, die Zentren der Bildung⁴⁸, besuchte.⁴⁹ Gelehrt und gelernt wurden die sogenannten septem artes liberales⁵⁰, als „freie“ Künste bezeichnet, weil sie „*dem antiken Verständnis zufolge für den freien, nicht versklavten Menschen zugänglich waren*“.⁵¹

Dieser bildungspolitische Vorbehalt, nur Kleriker und Gelehrte zu bilden – getreu dem Motto „Wissen ist Macht“ -, führte dazu, dass den meisten Kindern und Jugendlichen zu Zeiten des Mittelalters der Schulbesuch und somit die Möglichkeit auf Bildung verwehrt blieb. „*Somit war die lateinisch-literarische und schulisch-schriftliche Bildung während des gesamten Mittelalters das Berufskennzeichen des theologischen Gelehrten*“.⁵² Vorrangiges Ziel der römisch-katholischen Kirche war es, das Wissensmonopol ihrerseits aufrechtzuerhalten – einerseits indem sie nur Werke veröffentlichte, die ihrem Ermessen nach ihren Denkweisen und Standpunkten entsprachen und neue, ihrer Ansicht nach widersprüchliche unterband – und andererseits, indem diese ausschließlich in lateinischer Sprache niedergeschrieben waren. Dieselben Absichten waren kausal für die Entstehung der Universitäten, mit welchen die katholische Kirche ihr Motiv „*der Formulierung und Überwachung ihrer Glaubenslehre*“ verwirklichte.⁵³

⁴⁶ ebd.

⁴⁷ Strebel, H. (2011). Home Education: Verteidigung eines alternativen Bildungskonzepts und Lebensstils unter besonderer Berücksichtigung der Schweiz. (Bd.3.) (Pädagogik in Europa in Geschichte und Gegenwart) (S. 88). Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft.

⁴⁸ ebd.

⁴⁹ Blankertz, H. (1982). Die Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. (S.14) Wetzlar: Büchse der Pandora.

⁵⁰ Die sieben freien Künste lassen sich einteilen in: Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie.

⁵¹ ebd. Blankertz (1982). S. 14

⁵² ebd. Blankertz (1982). S. 16

⁵³ Gray (2015). S.52

Die Frage nach der Bildung für Ritter, Handwerker, Kaufleute und das Landvolk, gemeinhin als Laien bezeichnet, soll im Folgenden geklärt werden. Lesen und Schreiben wurden von der Ritterschaft als „pfäffische Künste“ verachtet. Da die spezifische ritterliche Bildung nicht-schriftlich war, beschränkte sie sich auf administrative und militärische Aufgaben, die in ein religiös sanktioniertes Tugendsystem eingeordnet waren, und hatte somit körperliche Tüchtigkeit, musisch-ästhetische Empfindsamkeit und gesellschaftlichen Schliff zum Ziel. Ähnlich wie beim Klerus gab es auch hier sieben Fächer, die sogenannten septem probitates oder „ritterlichen Künste“ waren: Reiten, Schwimmen, Pfeilschuß [sic!], Fechten, Jagen, Schachspiel und Verskunst.⁵⁴ Auch Hauslehrer waren im Ritterstand tätig und lehrten sportliche und kriegerische Fähigkeiten.⁵⁵

Der dreistufige Ausbildungsgang, vom Lehrling, zum Geselle und schließlich zum Meister, in dem angesammelte Erfahrungen, Werkregeln und Problemlösungsmuster gelehrt und gelernt wurden, war für den mittelalterlichen Handwerker vorgesehen. Die Berufsausbildung war, wie beim Ritterstand, ebenfalls nicht schriftlich. Im Gegensatz zur unliterarischen, antiintellektualistischen ritterlichen Erziehung, die nach dem Zerbrechen des mittelalterlichen Lehnsstaates verschwand, konnte die handwerkliche Erziehung, auf Grund ihrer sozialpolitischen Implikation, noch lange ihre pädagogische Kraft behalten.⁵⁶

Die Berufsausbildung der Kaufleute, die zwar gegenüber der handwerklichen Erziehung eine abgehobene Stellung einnahm, bedingt unter anderem dadurch, dass die Kaufleute durch Reisen und Auslandsaufenthalte vom Vorgegebenen distanzierter und somit freier waren, hatte trotzdem die im Handwerk übliche Praxis des Hineinwachsens, also des Vorzeigens, Vormachens, Nachmachens und Übens, mit ihr gemein. Mit dem Beginn der Schriftlichkeit im kaufmännischen Beruf um 1250 - 1350 änderte sich sowohl dieser Berufsstand als auch die nicht-klerikale Bildung. Im 14. Jahrhundert war der kaufmännische Schriftverkehr noch auf die lateinische Sprache beschränkt, bedingt

⁵⁴ Blankertz (1982). S.16f.

⁵⁵ Fischer (2009). S.44 zit.n. Strebel (2011). S. 89

⁵⁶ Blankertz (1982). S. 17

dadurch, dass der kaufmännische Nachwuchs lediglich eine klerikale Bildung in Dom- und Klosterschulen erhielt, da es zum damaligen Zeitpunkt keine anderen Bildungsstätten gab. Eine Ausweitung des Schriftverkehrs und damit einhergehend die Tendenz zur Muttersprache hatte unweigerlich die Entstehung von deutschsprachigen Schreib-, Lese- und Rechenschulen zur Folge, dies wiederum ließ den Analphabetismus unter den Kaufleuten bis zum 15. Jahrhundert schwinden.⁵⁷

Oben genannte Bildungsmöglichkeiten (lateinisch-literarisch, ritterlich, handwerklich, kaufmännisch) blieben dem Großteil der Gesellschaft, explizit dem Landvolk, vorenthalten. Zu ihren Aufgaben zählte vor allem die Landbestellung, dies erforderte keine langwierige Ausbildung, sondern wurde durch Mitarbeiten und Aufwachsen erlernt und führte dazu, dass unter dieser Gesellschaftsschicht der Analphabetismus, neben der intellektuellen Rückständigkeit, sozialen Mißachtung [sic!] und dem daraus folgenden Ausschluß [sic!] des öffentlichen Lebens entsprechend ausgeprägt war.⁵⁸

„Die Einsicht in die Notwendigkeit der Bildung der breiten Volksmassen in den wichtigsten Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben“⁵⁹ – also einer „Bildung für alle“⁶⁰ – begonnen von den Katholiken und schließlich vorangetrieben durch die Protestanten, geht vor allem auf Martin Luther (1483 – 1545) und die Reformation zurück.⁶¹ „Luthers Lehre vom allgemeinen Priestertum, demzufolge jeder Mensch selbst Gottes Wort sollte lesen können, war das erste Argument für eine allgemeine Unterrichtspflicht.“⁶² Waren die Menschen bisher auf die kirchliche Autorität hinsichtlich „Fragen der letzten Dinge“ und als Vermittlerin zwischen ihnen und Gott angewiesen und dadurch unmündig, wurden sie nunmehr durch die „reformatorische Freiheit“ zur Mündigkeit erzogen und konnten „selbst die Bibel lesen um von der Heilstat Christi zu erfahren und ein gottgefälliges Leben zu führen.“ Erstmals war es den Menschen möglich zu überprüfen, ob das gelehrte Wort wirklich Gottes Worten entsprach. Damit dies überhaupt möglich war, mussten die „Fähigkeiten des Lesens und Schreibens“ vermittelt werden,

⁵⁷ ebd. S. 17f.

⁵⁸ ebd. S.18

⁵⁹ Fischer (2006). S.12

⁶⁰ Gray (2015). S.53

⁶¹ Fischer (2006). S.12f

⁶² Blankertz (1982). S.19

da der Analphabetismus im 16. Jahrhundert den Großteil der Gesellschaft betraf. „Somit waren es die Reformatoren und reformatorisch gesinnte Christen, die (...) die ersten öffentlichen Schulen gründeten und den Grundstein für die große Tradition protestantischer Lehranstalten legten (...).“⁶³

„Die Renaissance griff auf die Werte der Antike (Kunst, Literatur, Philosophie, Lebensgefühl) (...) zurück.“⁶⁴ Dies führte zum Umdenken: die bisherige, auf klerikale Bildungsanstalten und Ansichten beruhende Bildung sollte zu Gunsten einer weltlichen weichen. Kloster- und Domschulen wurden ausgebaut, Lateinschulen gegründet, als Gymnasium oder Gelehrtenschule „bei besonders gut ausgebauten Anstalten“⁶⁵ bezeichnet.⁶⁶ Im Gegensatz zum mittelalterlichen System der Dom- und Klosterschulen wurde im Humanismus das Lateinische als Bildungsmacht definiert. Dies führte unabwendbar zu einer gravierenden Änderung des Inhaltes des Lateinunterrichtes: das nunmehr als „barbarisch“ bezeichnete Kirchenlatein wurde abgelöst durch das „von den Humanisten als klassisch ausgezeichnetes Latein des Cicero“.⁶⁷ Der Ausbau des Schulwesens ging einher mit einer „Expansion der Schülerzahlen: Nicht nur der Adel schickte seine Jugend in die gelehrten Schulen, sondern zunehmend auch das Bürgertum (...).“⁶⁸ Gegen Ende des 16. Jahrhunderts folgte allerdings eine erneute Separation, der Adel bevorzugte für seine Jugend eine angemessenere Erziehung als jene, die gemeinsam mit der bürgerlichen Jugend in den Gelehrtenschulen stattfand.⁶⁹ Daraufhin entstanden die Ritterakademien, in ihrer Funktion als Schule auch Erziehungsanstalten für reifere Jugendliche, und neben dem Einzelunterricht vorbehaltlich für Erziehung und Bildung der Adelsjugend zuständig.⁷⁰

Damit eine Gesellschaft bestehen kann, muss sie gebildet sein und werden. Diese Erkenntnis führte etwa ab 1750 dazu, dass die deutschen Kleinstaaten die Schulpflicht

⁶³ Fischer (2006). S.12ff.

⁶⁴ Blankertz (1982). S.18

⁶⁵ ebd. S. 19

⁶⁶ ebd.

⁶⁷ ebd.

⁶⁸ ebd.

⁶⁹ ebd. S. 39

⁷⁰ ebd. S. 41

einführten und pädagogische Einrichtungen, die von staatlicher Hand geführt wurden, bereitstellten. Lehrpersonal im heutigen Sinn, also mit Ausbildung, gab es nicht, stattdessen unterrichteten „*ausgemusterte Beamte oder gar Soldaten, die für ihren eigentlichen Beruf nicht mehr geeignet waren und so ins ‚lehrende Gewerbe‘ abgeschoben wurden.*“⁷¹

„*Bedeutende Theorien der häuslichen Erziehung in der Frühen Neuzeit entwarfen u.a. Michel de Montaigne (1533 – 1592) (...) und, darauf aufbauend, John Locke (1632-1704).*“ Für beide hat die lebensweltliche, also familiäre Erfahrung Vorrang gegenüber „*einer auf Memoiren ausgerichteten Lehre (in Schulen), die zudem die Individualität ihrer Zöglinge missachte*“.⁷²

5.3 18. und 19. Jahrhundert

„*Im 18. Jahrhundert erlebte der Hausunterricht seine Blütezeit.*“⁷³ Wer es sich leisten konnte, vornehmlich adelige und reiche bürgerliche Familien⁷⁴, engagierte einen Hauslehrer oder Hofmeister, meist „*ein blutjunger Universitätsabsolvent.*“⁷⁵ Je nachdem, in welche Umstände hinsichtlich der Familie, der Kinder, der Anstellung, Bezahlung und der Erwartungen der Eltern, der Hauslehrer kam, bereitete ihm dieser Beruf viel oder wenig Freude.⁷⁶ Diese Kehrtwende hin zum Hausunterricht war erstens „*dem Umstand geschuldet, dass das in seiner Bedeutung zunehmende wohlhabende Bürgertum die Sitten des Adels, zu denen auch der Hausunterricht zählte, imitierte.*“⁷⁷ Zweitens befanden sich die öffentlichen Schulen in einer derart widrigen Situation, dass ein Unterrichten im heutigen Sinne unvorstellbar wäre. Die Bibel, Gesangsbücher und andere Schulbücher mit lediglich religiösen Themen dienten als theoretische Bildungsgrundlage. Der variationslose Unterricht geprägt vom Aufsagen, Auswendiglernen und Diktieren – welcher zum Ziel hatte, Belehrung zu erteilen und nicht Wissbegierde zu wecken⁷⁸ -

⁷¹ Fischer (2006). S. 11f.

⁷² Ladenthin (2010). S.23

⁷³ Fischer (2009). S.52 zit.n. Klein (2015). S.12

⁷⁴ Fischer (2006). S. 14

⁷⁵ ebd., Strebel (2011), S.89

⁷⁶ Fischer (2006). S. 15

⁷⁷ Fischer (2009). S.52 zit. in Klein (2015). S.12

⁷⁸ Gray (2015). S.54

wurde von einem Lehrer gehalten, der über keinerlei pädagogische Ausbildung verfügte und derart schlecht bezahlt wurde, dass weitere Beschäftigungen notwendig waren. Die Wohnstube des Lehrers diente als Klassenzimmer, dutzende Kinder saßen und standen eingepfercht und versuchten neben den Alltagsgeräuschen und den anwesenden Familienmitgliedern dem Unterricht zu folgen.⁷⁹ Und drittens *„hatten öffentliche Schulen eher den Charakter einer Notlösung da sie auch von politischem Interesse vereinnahmt wurden.“*⁸⁰

In Amerika wurde ab 1850 der Schulbesuch für alle Kinder verpflichtend, bis zu diesem Zeitpunkt reduzierte sich die schulische Bildung, vor allem für Kinder aus Bauernfamilien, auf acht bis zwölf Wochen während den Wintermonaten, in denen keine Arbeiten an Feld und Hof, wie beispielsweise Viehhüten oder Kindermädchendienste, stattfanden und dauerte nicht länger als drei bis fünf Jahre. Dieser fragmentarische Schulbetrieb hatte seine Ursachen auch in der Anstellung der Lehrer – ihr niedriges Gehalt als Lehrperson erforderte weitere Arbeiten, meist im landwirtschaftlichen Sektor – unter diesen Umständen konnte kein kontinuierlicher Schulbetrieb gewährleistet werden.⁸¹

Eine mehr oder weniger umfassende Schulbildung, um anschließend eine akademische Laufbahn einschlagen zu können, war exklusiv für Jungen vorgesehen. Homeschooling in der damaligen Zeit beschränkte sich auf einige wenige Familien, mit entweder *„unkonventionellen Vorstellungen vom Lernen“* oder, bedingt durch ihre Wohnsituation in entlegenen Gebieten, keine Schulen in erreichbarer Umgebung hatten. Art und Weise des Lernens fand in einem breitgefächerten Spektrum statt – Hauslehrer, Reisen in ferne Länder (oft als Begleitung der Eltern auf Geschäftsreisen) oder die Bildung durch Lesen – und war somit ebenso individuell wie die Familien selbst.⁸²

„Anfang des 19. Jahrhunderts hatte die Kirche in ganz Europa an politischer Macht verloren und die Bildung junger Menschen wurde zunehmend von Staaten übernom-

⁷⁹ Blankertz (1982). S. 58f.

⁸⁰ Fischer (2006). S.14

⁸¹ Blankertz (1982). S. 60, Griffith (2013). S.12f

⁸² ebd.

men.“⁸³ Das Augenmerk des Staates lag keineswegs im Bestreben, dass alle Menschen flächendeckend Lesen, Schreiben und Rechnen konnten – für ihn war die Kontrolle über die Inhalte der Bildung und damit einhergehend „*was die Menschen lasen, was sie dachten und wie sie sich verhielten*“ von elementarer Bedeutung. Absicht dieser staatlichen Kontrolle war das Ausbilden von Heranwachsenden zu patriotischen Bürgern und Arbeitern, notfalls durchgesetzt mit Hilfe der Schulpflicht.⁸⁴

Deutschland hatte zur damaligen Zeit eine Vorreiterrolle hinsichtlich der Entwicklung von protestantischen und später von staatlichen Schulen. Der Zusammenbruch des deutschen Feudalsystems im 18. Jahrhundert führte zum Kontrollverlust der Grundherren über jene Bauern, die an ihre Ländereien gebunden waren, und damit implizierend zu Revolten unter den Bauern, welche die führenden Kräfte des deutschen Bildungswesens tunlichst vermeiden wollten. Damit die Kontrolle über die Bauern weiterhin gewährleistet werden konnte, sollten sie zu ergebenden und anständigen deutschen Bürger erzogen werden – dies gelang mit Hilfe einer verpflichtenden staatlichen Schulbildung, die in den deutschen Kleinstaaten durch die Einführung der Schulpflicht 1750 nach und nach resultierte. Kompetent für die Bildung der Kinder war, beginnend mit dem Jahr 1794, als der preußische König Friedrich Wilhelm II. eine entsprechende Erläuterung tätigte, nur mehr der Staat - und nicht wie bisher die Eltern oder die Kirche. Eine hartnäckige Gesetzgebung sorgte dafür, dass bereits 80% der Kinder im Jahre 1830 beschult wurden.⁸⁵

Diesem deutschen Modell folgten zunächst weitere deutsche und später dann auch andere europäische Länder - mit Ausnahme von England, das als eines der letzten Länder die allgemeine Schulpflicht erst 1870, als das britische Parlament den „Education Act“ verabschiedete, einführte. Kausal für diese späte Übernahme waren einerseits die Industrialisierung und demzufolge die Kinderarbeit, die den Firmenbesitzern billige

⁸³ Miller, P. (2000). Historiography of compulsory schooling. In: Lowe, R. (Hrsg.). History of education. Major themes. Vol. II. Education in its social context, Ch. 38. London und New York: Routledge Flamer. zit.n. Gray (2015). S.57

⁸⁴ Gray (2015). S.57f.

⁸⁵ ebd., Fischer (2006). S.11

Arbeitskräfte und den Eltern ein, wenn auch bescheidenes, zusätzliches Einkommen lieferte, und andererseits die Vormachtstellung von sogenannten Sonntagsschulen, die kirchlich oder privat geführt wurden und in denen die Kinder Religion, Lesen und Schreiben lernten.⁸⁶

„Im Laufe seiner Emanzipation im 19. Jahrhundert kam das Bürgertum hingegen nach und nach von der feudalen Sitte des Hauslehrers ab und schickte seine Kinder auf öffentliche Schulen.“ Dieser Bruch beruhte neben dem Wunsch nach Autonomie und Kontrast zum Adel insbesondere in der Tatsache, dass sich Mitglieder der bürgerlichen Gesellschaft erstmals nicht nur um ihrer selbst Willen bildeten, sondern mittels Bildung formale Qualifikationen erwarben, die wiederum den sozialen Aufstieg erheblich beeinflussten. Da vorgenannte Qualifikationen nur von Institutionen verliehen wurden, war ein Schulbesuch für jene, die diese erwerben wollten, unabwendbar geworden.⁸⁷ Summa Summarum lässt sich dieser Bruch mit den prägnanten Worten Blankertz bestmöglich beschreiben: *„Der Geburtsschein war durch den Befähigungsnachweis ersetzt worden.“*⁸⁸

Die Ausbildung und Erziehung von Kindern aus gut situierten Familien oblag nicht ausschließlich der Schule, sondern wurde durch Gouvernanten und Kindermädchen (die im Gegensatz zur Erzieherin keine Ausbildung vorweisen mussten), die den Nachkommen einerseits Tugenden und Traditionen des Bürgertums näherbrachten und mit ihnen andererseits das Klavierspiel und die französische Sprache übten, ergänzt.⁸⁹

Das Aufgabenfeld des Hauslehrers wurde ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts einem Wandel durchzogen. Nach wie vor arbeitete er für den Adel, neuerdings aber

⁸⁶ Gray (2015), S.57ff & Heywood, C. (2001). A history of childhood. Children and childhood in the West from medieval to modern times. Oxford: Blackwell. zit. n. Gray (2015). S.58

⁸⁷ Fischer (2006). S.19ff.

⁸⁸ Blankertz (1982). S.126

⁸⁹ Fischer (2006). S.20f., Becher, J. (1993 / 2005). Weibliches Erziehungspersonal in bürgerlichen Häusern um 1900. Gouvernanten – Erzieherin. zit.n. Fischer (2006). S.160f.

auch „in Künstlerfamilien⁹⁰ und neuen Ideen aufgeschlossenen Familien, die sich oftmals bewusst quer gegen den bürgerlichen Tugendkanon und das Qualifizierungswesen stellten und die Erziehung ihrer Kinder selber organisieren wollten.“⁹¹

Der primäre Gedanke des Staates, eine flächendeckende Schulpflicht einzuführen, bestand in erster Linie nach wie vor in der Kontrolle der Gesellschaft und infolgedessen einer Aufrechterhaltung der gesellschaftlichen Ordnung. Als Mittel zum Zweck diente ihm die Bildung, vor allem aber die Autorität darüber. Wie bereits der Klerus im Mittelalter waren sich auch die Herrschenden im 19. Jahrhundert über das Sprichwort „Wissen ist Macht“ im Klaren.

5.4 Einführung der Schulpflicht im 20. Jahrhundert

Die Notwendigkeit eines öffentlich organisierten Bildungssystems entsteht eigentlich erst dann, wenn die Allgemeinheit zwar wünscht, daß [sic!] jedes Kind gebildet wird, es aber Eltern gibt, die ihren Kindern einen Hauslehrer nicht finanzieren können. Hier muß [sic!] der Staat aktiv werden und die Bildung der nachwachsenden Generation organisieren.⁹²

Unser heutiges, institutionelles Bildungswesen beruht auf der jüngeren Geschichte. Ebenso wie die öffentliche Schule ist auch die allgemeine Schulpflicht nach wie vor ein Novum – bereits Jahrtausende vor deren Einführung haben Menschen mit- und voneinander im häuslichen Umfeld gelernt. Vor 250 Jahren wurde die allgemeine Schulpflicht eingeführt, noch früher datiert ist das reformierte Schulgesetz der Weimarer Republik von 1919, das dem häuslichen Unterricht eine Absage erteilte und festlegte, dass eben jene Schulpflicht *„einzig und allein in einer staatlich organisierten oder zumindest staatlich kontrollierten Institution abgeleistet werden kann ...“*.⁹³

⁹⁰ An dieser Stelle seien als „berühmte“ Beispiele folgende Künstler bzw. Künstlerin zu nennen, die zu Hause durch Hauslehrer beschult wurden: Theodor Fontane, Johann Wolfgang Goethe, Giacomo Meyerbeer, Alma Mahler-Werfel. zit.n. Fischer (2006), S.19ff.

⁹¹ Fischer (2009) S.60 zit.n. Klein (2015) S.13, Fischer (2006) S.21

⁹² Fischer (2006). S.16

⁹³ ebd. S. 11, S.26ff.

Dieser „Schulzwang“ sollte allerdings „nicht den heeren demokratischen Zielen der Gleichheit oder Chancengleichheit dienen“ – ganz im Gegenteil – war er ein „zentrales Steuerungselement, mit (dem) der Staat die Bevölkerung in seinem Sinne formte.“⁹⁴

5.5 Die Entwicklung der Homeschooling-Bewegung

Homeschooling im heutigen Sinne weist kaum Parallelen zu seinem historischen Vorgänger, als wohlhabende Familien Hauslehrer mit der Bildung und Erziehung ihrer Kinder beauftragten, auf. Vielmehr findet das „gegenwärtige“ Homeschooling „in einem völlig anderen gesellschaftlichen Rahmen (welcher mit anderen Motiven und Herausforderungen verbunden ist) statt“⁹⁵ und bildete „sich nach der Einführung der staatlich beaufsichtigten allgemeinen Schulpflicht (aus)“⁹⁶.

Sowohl Künstlerfamilien, „die sich der bürgerlichen Bildung entgegenstellen“, als auch protestantische Pfarrhäuser (zunächst war Homeschooling vor allem bei religiösen Familien beliebt), „in (denen) Pastoren, aus religiösen wie praktischen Erwägungen heraus, die Bildung ihrer Kinder selber in die Hand nahmen“⁹⁷, können als historische Pioniere des Homeschooling betrachtet werden.⁹⁸

Als federführende Initiatorin der Homeschooling-Bewegung in Amerika gilt die christliche Pädagogin Charlotte Maria Mason (1842 – 1923)⁹⁹ mit ihrem sechsbändigen Werk

⁹⁴ Schirmmacher, T. (2005). Bildungspflicht statt Schulzwang! 42 Thesen. (S.272) In Fischer & Ladenthin (2006).

⁹⁵ Spiegler (2008). S.143

⁹⁶ Ladenthin (2010). S.21

⁹⁷ Fischer (2009). S.70 zit.n. Strebel (2011). S.91

⁹⁸ ebd.

⁹⁹ Mason erhielt als Kind durch ihre Eltern Unterricht zu Hause. Nach einer Ausbildung zur Grundschullehrerin an der damals einzigen Lehrerausbildungsstätte (*Home and Colonial School Society*), welche die Weiterentwicklung der Bildungsgrundlagen Pestalozzis zum Ziel hatte, unterrichtete sie mehr als 10 Jahre und entwickelte dabei ihre Idee nach einer freien Bildung für alle. Als Gründerin der *Parent's Educational Union (PEU)*, des *House of Education (Parent's National Educational Union (PNEU))* und der *Parent's Review School* sowie als Herausgeberin der Zeitschrift *Parent's review* und mehrerer Bücher (*Home Education, Parents and Children, School Education, Ourselves, Formation of Character, A Philosophy of Education*) – die als sechsbändiges Werk 1886 unter dem Namen *Home Education* veröffentlicht wurden – leistete sie Pionierarbeit.

([https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_\(Philosophin\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_(Philosophin)) Stand 25.2.2017)

Home Education, welches „die erste systematische Homeschool-Didaktik“¹⁰⁰ darstellt, erschienen im Jahr 1886, in dem sie „eine von Pestalozzi herkommende Pädagogik (verbreitet), die das Kind in den Mittelpunkt stellt und deswegen eine Ausbildung zu Hause befürwortet.“¹⁰¹ Ziel ihrer Philosophie war eine qualitative Verbesserung sowohl von Bildung als auch von Erziehung, da sie überzeugt davon war, dass Kinder ab dem Zeitpunkt der Geburt als Persönlichkeiten respektiert werden müssen¹⁰². Sie gründete unter anderem 1892 eine „Lehrerausbildungsstätte (heute Charlotte Mason College) in Großbritannien“ und ein College¹⁰³.

Ihre Vorstellungen von Bildung und Erziehung finden im Gegensatz zum deutschsprachigen Raum, wo sie kaum bekannt ist, großen Anklang im angelsächsischen.¹⁰⁴

Ein weiterer Pionier des Homeschooling und pädagogische Reformers in Amerika ist der Pädagoge John Holt (näheres zur Person siehe Kapitel 4.2.). Durch die Veröffentlichung seiner Bücher „Aus schlauen Kindern werden Schüler. Von dem was in der Schule verlernt wird“ sowie „Wie kleine Kinder schlau werden. Selbstständiges Lernen im Alltag“ fand der Wunsch nach freiem und selbstständigem Lernen beginnend mit den 1960er Jahren wieder vermehrt Anklang in der Gesellschaft – viele Eltern waren mit dem herrschenden Schulsystem unzufrieden und auf der Suche nach alternativen Bildungsmöglichkeiten.¹⁰⁵

Infolgedessen hat Amerika eine Vorreiterrolle inne, da

*an den Zahlen gemessen Homeschooling die größte wirklich alternative Bildungsbewegung in den Vereinigten Staaten (ist und) die Anzahl der Kinder im Alter zwischen fünf und siebzehn Jahren, die in den USA zu Hause unterrichtet werden, von 850 000 im Jahr 1999 auf geschätzt gut zwei Millionen im Jahr 2011 (wuchs). Dies entspricht einem Anstieg von 1,7 auf fast 4 Prozent.*¹⁰⁶

¹⁰⁰ Ladenthin (2010). S.31

¹⁰¹ Schirmacher (2005). S.244f.

¹⁰² [https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_\(Philosophin\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_(Philosophin)) Stand 25.2.2017

¹⁰³ Schirmacher (2005). S.244f.

¹⁰⁴ Strebel (2011). S.69

¹⁰⁵ Farenga & Holt (2009). S.24

¹⁰⁶ Gray (2015). S. 192

Im deutschsprachigen Raum gilt – wenn auch heute beinahe vergessen – der Pädagoge Berthold Otto (1859 – 1933) als „*erste[r] deutsche[r] Vertreter des Home Education Gedanken[s]*“. In seiner Funktion als Privatlehrer wurde ihm bald bewusst, dass seine „*Sichtweise der Pädagogik*“ nicht der damals gängigen entsprach. Er unterrichtete seine eigenen Kinder zu Hause, hielt Vorträge, veröffentlichte Publikationen und war 1901 Gründer und Herausgeber der „*Wochenzeitschrift für den geistigen Verkehr mit Kindern*“, die sich „*Der Hauslehrer*“ nannte, sowie der „*Mütterfibel*“, die Eltern beim Erwerb der Lesekompetenzen ihrer Kinder anleiten sollte. Durch zunehmendes öffentliches Interesse an seinen Lehr- und Lernmethoden, die ein „*Gesamtunterricht*“ in Form von „*alters- und themenübergreifende[n] freie[n] Gespräch[en] zwischen Lehrer[n] und Schüler[n]*“ waren, wurde sein Hausunterricht 1906 in eine Hauslehrerschule umgewandelt, die „*zeitweise bis zu 80 Schüler umfasste*“ und 1933 von den Nationalsozialisten, unmittelbar nach der „*Anerkennung zu einer ‚Vollanstalt‘*“ geschlossen wurde. Bertholds Pädagogik, „*die sich an den Interessen und Fähigkeiten des Kindes orientierte*“, zeichnete sich durch den „*Glauben an einen positiven Kern in jedem Menschen und an die Selbstentfaltungskräfte des Guten*“ aus. Für ihn stand stets „*das kindliche Interesse am Lernen (im) Mittelpunkt.*“¹⁰⁷

Beginnend mit den 1960er Jahren vollzog sich ein gesellschaftlicher Wandel im deutschsprachigen Raum „*in dem tradierte Werte und Autoritätsstrukturen hinterfragt wurden*“, der kausal war für den Aufschwung der Homeschooling-Bewegung. Einerseits waren „*die Schulreformen unter dem Einfluss eines allgemeinen, gesellschaftlichen Wertewandels*“ und andererseits „*die Konjunktur von Antipädagogik und Entschuldigungsdebatte*“ relevante Eckpfeiler. Der Wandel weg von „*Pflicht- und Akzeptanzwerten*“ und hin zu „*Selbstentfaltungswerten*“ hatte „*die Emanzipation des Schülers als oberstes Lernziel*“ und wollte die „*gesellschaftlichen Strukturen, die die Herausbildung von nationalsozialistischer Diktatur ermöglicht hatten, ein für alle mal hinter sich (...) lassen.*“¹⁰⁸

¹⁰⁷ Spiegler (2008). S.143ff.

¹⁰⁸ ebd. S.146

Damals gab es zur selben Zeit sowohl Befürworter einer Schulreform als auch radikale Kritiker am Bildungswesen – allen voran Ivan Illich¹⁰⁹, der 1972 seine Streitschrift, die „Entschulung der Gesellschaft“ (die „*schon jetzt zu den Klassikern der kulturkritischen beziehungsweise bildungspolitischen Literatur zählt*“¹¹⁰) veröffentlichte und darin gar eine „*Abschaffung der Schule forderte*“ – die „*die Existenz in der vorliegenden Form grundlegend infrage stellten.*“ Illich kann trotz seiner Kritik der Schule gegenüber, deren Folge lebhaft Diskussionen und Empörungen waren, zwar nicht als „*Verfechter des Homeschooling*“ bezeichnet werden, aber ohne ihn und seine „*international beachtete Institutionenkritik*“ hätte der notwendige „*Nährboden für eine grundlegende Hinterfragung der Bildungspraxis*“ gefehlt.¹¹¹

Die Antipädagogik, eine weitere Bewegung der damaligen Zeit, griff nicht nur die Pädagogik ablehnend an, sondern ebenso „*das Verständnis von Erziehung generell*“ und hatte in Ekkehard von Braunmühl mit seiner ebenso betitelten Publikation, die „*zum Klassiker dieser Denkrichtung*“ und 1975 publiziert wurde, einen Vertreter. Von Braunmühl kritisierte in seinem Werk „*die Konstruktion einer Kindheit mit erzieherischem Bedarf durch Erwachsene*“ und beharrte dementsprechend auf einem „*Generationenverhältnis auf der Grundlage von Gleichberechtigung, Selbstbestimmung und Eigenverantwortung.*“¹¹²

Oben genannte Vertreter von Schul- und Bildungskritik waren mit ihren Gedanken und Werken in den frühen Siebzigerjahren ausschlaggebend für die ersten Beispiele von Schulverweigerungen¹¹³ im deutschsprachigen Raum – welche in den Achtzigern liegen

¹⁰⁹ „*Der in Wien geborene Philosoph und Theologe (1926 – 2002) brach 1951 eine aussichtsreiche akademische Karriere ab, um als Armenpriester zu arbeiten. Lange Zeit war er in Mittelamerika tätig, wo er 1960 in Mexiko das CIDOC (Centro intercultural de documentación) gründete, das zum Mittelpunkt seiner Bemühungen um neue Bildungssysteme in unterentwickelten Ländern wurde. In den Siebzigerjahren war er ein weltweit beachteter Kritiker von Bildungswesen, Technik und Medizin, der in einer konsequenten Selbstbegrenzung die Lösung für viele Probleme sah. Ab 1979 lehrte er an verschiedenen deutschen Universitäten.*“ zit.n. Spiegler (2008), S.146, Fußnote 64.

¹¹⁰ Illich, I. (2013). Entschulung der Gesellschaft. Eine Streitschrift. (6. Aufl). (o.S.). München: C.H.Beck.

¹¹¹ ebd. Spiegler (2008). S.146, Illich, I. (2013). Entschulung der Gesellschaft. Eine Streitschrift. (6. Aufl). München: C.H.Beck.

¹¹² ebd. Spiegler (2008). S.146f.

¹¹³ Folgende Familien entschieden sich in den Anfängen der deutschen Home Education Bewegung für diese Alternative: die Lehrerfamilie Bartmann (1985), der Privatdozent Hans-Eckbert Treu mit seiner

– und „in zwei sehr verschiedenen Milieus aufkamen“. Einerseits gab es liberale Verfechter, denen Kinderrechte ein Anliegen waren und „die Schule trotz aller Reformen nach wie vor zu starr und autoritär war“ und folglich ihrer Meinung nach „zu wenig Raum für Selbstentfaltung und Selbstbestimmung des Individuums“ ließ. Andererseits empfand das konservative (meist christliche) Lager, „die Schule aufgrund der bildungspolitischen Linksverschiebung und des gesellschaftlichen Wandels als zu liberal und antiautoritär“ und fürchtete durch den Schulbesuch um den Einfluss ihrer „erzieherischen Prägung.“

Bestrebt die bestmögliche Bildung und Erziehung für ihre Kinder zu ermöglichen – die weder „zu starr und autoritär“ noch zu „liberal und antiautoritär“ ist – und somit die Macht von Seiten des Staates auf ein Minimum zu beschränken, war ein Anliegen sowohl der liberalen als auch der konservativen Anhänger. Trotz ihrer konträren Vorstellungen trafen sich die beiden Lager beim selben alternativen Resultat – Home Education.¹¹⁴

Auf ein „stilles Wachstum“ der Bewegung in den 1990er Jahren, mit nur wenigen bekannten sowie rekonstruierbaren Einzelfällen, folgte Ende der Neunzigerjahre – auch durch das Aufkommen des Internets – ein „Prozess der Vernetzung, Professionalisierung und Institutionalisierung“, welcher die Bewegung nachhaltig veränderte und bis heute anhält.¹¹⁵

Nach wie vor gibt es „die zwei Flügel der Homeschoolingbewegung“, die sich in einen „größeren“ – welcher als Ziel eine „bessere Bildung als in den öffentlichen Schulen“ hat – und einen „kleineren“ – mit der Absicht, die „klassischen Bildungsideale“ angesichts „religiöser Sorge“ oder „alternativer Bildungsvorstellungen“ abzuwenden – aufteilen.¹¹⁶

Frau (1986) und die zwei bekannteren: die christlich-konservative Familie Stücher (1980er) in Siegen sowie die links-liberale Familienkonstellation (Anm. Lebensgemeinschaft zweier Musikerfamilien) um Tilmann Holsten in Bayern. Die zwei Letzteren gingen deutschlandweit durch die Medien, die Eltern erhielten unzählige Bußgeldforderungen, hatten Gerichtstermine und jahrelange Auseinandersetzungen mit den Schul- und Jugendbehörden.

¹¹⁴ Spiegler (2008). S.147

¹¹⁵ ebd. S.147ff.

¹¹⁶ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.215

6 DIE RECHTSLAGE IN ÖSTERREICH – EINE KOMPRO-MISSLÖSUNG?

6.1 Kompetenzverteilung in Österreich

Die Rechtslage des österreichischen Schulsystems klassifiziert sich in eine „*hochkomplexe Verteilung der Zuständigkeiten (Kompetenzen)*“, welche in die folgenden drei Gesetzgebungskompetenzen differenziert werden kann: erstens die Bundesgesetzgebung, welche dem Bund obliegt; zweitens die Ländergesetzgebung, die den Ländern obliegt, und drittens in eine Zusammensetzung aus Grundsatzgesetzgebung (Rahmengesetzgebung) durch den Bund und Ausführungsgesetzgebung durch die Länder. Ebenso wie die Aufteilung der Gesetzgebungskompetenzen wird auch „*die Vollziehung der Gesetze im Rahmen der (hoheitlichen) Verwaltung*“ zwischen Bund und Ländern und den entsprechenden Behörden verteilt¹¹⁷. Die folgenden zwei Exempel illustrieren die „*hochkomplexe*“ Kompetenzverteilung des Artikel 14 B-VG. Das Dienstrecht der Pflichtschullehrpersonen wird durch die Gesetzgebung des Bundes geregelt, aber durch das Land vollzogen. Die Organisation der Pflichtschulen regelt die Grundsatzgesetzgebung des Bundes sowie die Ausführungsgesetzgebung des Landes und wird durch das Land vollzogen.¹¹⁸

Weitere verfassungsrechtliche Rechtsgrundlagen des Schulwesens sind: Art 14a, 81a und 81b sowie 102 B-VG.¹¹⁹ Ferner gibt es anschließende Bundesgesetze, die ihrerseits die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz von 1985, SchPflG), den Unterricht und die Erziehung (Schulunterrichtsgesetz, SchUG) sowie die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz, SchOG) normieren.¹²⁰

¹¹⁷ Juranek, M. (2016). Das österreichische Schulrecht. Einführung in die Praxis. (S.3f). Wien: Österreich GmbH.

¹¹⁸ Juranek (2016). S.4

¹¹⁹ ebd. S.3

¹²⁰ Brezovich, B. & Rochel, E. (2014). Schulrecht kurz gefasst. (S.10ff). (9. Neubearb. Aufl.). Linz: TRAUNER

6.2 Die allgemeine Schulpflicht – Entstehung und Hintergründe

„Jahrtausendlang hat die Menschheit ohne Schulpflicht überlebt und sich ständig weiterentwickelt“¹²¹ – welche historischen Ereignisse führten schlussendlich zur Einführung der Schulpflicht?

6.2.1 Die Erfindung der Schrift

*Mit der Erfindung der Schrift vor etwa 5000 Jahren in den frühen Hochkulturen beginnt ein bis heute anhaltender Prozess der Verschulung von Lernen und Bildung. Verschulung bedeutet in diesem Sinne eine zunehmende Institutionalisierung, Ideologisierung und Funktionalisierung von Lern- und Bildungsprozessen.*¹²²

Die Erfindung und Entdeckung der Schrift und der gesellschaftliche Wandel, bedingt durch politische Einflüsse, sind ursprüngliche Ursachen für die Entstehung der Schule.¹²³ Ausschlaggebend für die vielen gescheiterten Reformierungsversuche der Bildungslandschaft ist die Obrigkeit des Staates, welcher „als Kontrollinstanz höchstes Vertrauen“ gegenüber der Schule „genießt“ und die ihm untergeordneten als „unmündig sowie schutz- und hilfsbedürftig“ ansieht.¹²⁴

Der deutsche Philosoph Johann Gottlieb Fichte (1762 – 1814) kann als erster Verfechter der Schulpflicht genannt werden, da er „einen Grundstein für die Verbreitung (...) in der gesamten Welt“ mit seinen berühmten „Reden an die deutsche Nation von 1806“¹²⁵ legte. Die wesentliche Kernaussage seiner Reden war, dass nur die Zwangsbeschulung – die allen jungen Menschen lehren würde, Befehle zu befolgen – der einzige Weg sei, um Preußen nach der Niederlage gegen die „Amateur-Truppen Napoleons“ erneut aufzurichten.¹²⁶

¹²¹ Mohsennia (2010). S.23

¹²² Klemm, U. (2009). Mythos Schule. Warum Bildung und Schule entstaatlicht werden muss. (S.12). Liche / Hessen: Edition AV.

¹²³ ebd. Klemm, (2009). S.12

¹²⁴ ebd. Klemm, U. (2009). S. 16

¹²⁵ Mohsennia (2010). S.14f.

¹²⁶ ebd. S.15

6.2.2 Bildung durch die Kirche in Antike und Mittelalter

Die Kapitel 5.1 sowie 5.2. behandeln schon die historischen Hintergründe der Bildungslandschaft zu Zeiten der Antike, des Mittelalters sowie der Renaissance ausführlich. Im Folgenden soll nur summarisch auf die Besonderheiten des österreichischen Bildungswesens zur damaligen Zeit eingegangen werden.

Bereits die *„antiken Hochkulturen verfügten (...) über Schriftsysteme zur kulturellen Tradition und über verschiedene Institutionen der Kulturvermittlung“*.¹²⁷

Die ersten mittelalterlichen Klöster, die in Österreich *„Schulen für angehende Mönche“* waren und diesen einerseits *„das Sprechen, Lesen und Schreiben in der lateinischen Sprache vermittelten“* sowie eine *„Einführung“* in die *„septem artes liberales“* gaben, entstanden 696 *„durch die Benediktiner St. Peter in Salzburg“* und 777 in Kremsmünster. Das *„Ziel der Sicherung des Priesternachwuchses“* führte außerdem dazu, dass lateinische Schulen an Bischofssitzen eingerichtet wurden.¹²⁸

Die Entwicklung der Städte *„zu wirtschaftlichen und kulturellen Zentren“*¹²⁹ im Spätmittelalter und der beginnenden Neuzeit hatte zur Folge, dass der *„überregionale Warenaustausch“* zu *„hohen Standards“* der *„produzierten Waren“* und damit einhergehend einem weit *„verbreiteten Austausch von Kenntnissen und Fertigkeiten“* führte. Dies wiederum bedingte eine Bedeutungssteigerung der Schrift, da diese das *„Mittel des Transfers von Wissen über Materialien und Techniken“* war. Schriftstücke in Form von Vertragsabschlüssen und Zahlungsleistungen *„wurden immer wichtiger“*. Die Nachahmung der lateinischen Schrift in einer Lautschrift hatte zur Folge, dass die deutsche Schrift entstand und dem *„Nachwuchs des Handwerkerstandes in ‚Winkelschulen‘ von Schulmeistern vermittelt [wurde]“*. Zeitgleich entstanden in den Städten für die *„Söhne der Bürger“* lateinische Schulen (bspw. *„die Schule zu St. Stephan in Wien im 13. Jahrhundert“*), die der Vorbereitung für einen späteren Universitätsbesuch dienten. Herzog

¹²⁷ Seel, H. (2010). Einführung in die Schulgeschichte Österreichs (Bd.6, S.23). Innsbruck: Studienverlag.

¹²⁸ ebd.

¹²⁹ Erste Stadtrechtsverleihungen in Österreich Enns 1212, Wien 1221.

Rudolf IV. (aus dem Haus Habsburg) gründete 1365 – aus Konkurrenzgründen – die Universität in Wien.¹³⁰

Mitte des 16. Jahrhunderts wurde der Jesuitenorden „als Träger der Rekatholisierung (Gegenreformation)“ nach Österreich „berufen“, übernahm „die Erneuerung der Lateinschulen und der Universitäten im katholischen Geist“ und gründete 1586 die Grazer Universität. 1599 führten sie „einen Studienplan für Lateinschulen und Universitäten ein: die ‚ratio atque institutio studiorum‘, dem auch die meisten alten Klosterschulen folgten“. 1669 bis 1677 wird die Universität Innsbruck durch Leopold I. gegründet und errichtet.¹³¹

Die damalige „Struktur des Mittel- und Hochschulwesens“ – zunächst der Besuch eines Gymnasiums („*studia inferiora*“), anschließend ein Studium an den Universitäten („*studia superiora*“), welches sich gliederte in: zwei Studienjahre an der „*Artisten-Fakultät*“, die der höheren Allgemeinbildung dienten und sich mit den „*septem artes liberales*“ sowie der christlichen Philosophie beschäftigten, um anschließend ein „*mehnjähriges Studium in einer der oberen Fakultäten der Theologie, der Jurisprudenz oder der Medizin*“, welche jeweils mit dem Doktorat abschlossen, zu absolvieren – „*blieb in Österreich bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts maßgebend*“.¹³²

Niedere Schulen – entweder „*von verschiedenen Orden (u.a. den Piaristen) oder den Magistraten der Städte*“ – wurden eingerichtet, um in die Religion einzuführen sowie die Fertigkeiten des Lesens und Schreibens in der Muttersprache zu vermitteln.¹³³

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Aufgaben von Bildung und Erziehung (hauptsächlich für den männlichen Adel) den Kirchen mit ihren Orden (Benediktiner, Jesuiten und Piaristen) und ihren Klosterschulen oblag. Die mittelalterlichen Latein- sowie Gelehrtenschulen können als „*Anfang des österreichischen Schulwesens*“¹³⁴ bezeichnet werden.

¹³⁰ Seel (2010). S.24f.

¹³¹ ebd., <https://www.univie.ac.at/gonline/htdocs/upload/File/import/1603.pdf> (Stand 18.3.2017)

¹³² Seel (2010). S.26

¹³³ ebd.

¹³⁴ <https://www.univie.ac.at/gonline/htdocs/upload/File/import/1603.pdf> (Stand 18.3.2017)

6.2.3 Maria Theresia und die Zeit der absolutistischen Monarchie

Federführend für die Einführung der Schulpflicht in Österreich ist die „Kaiserin (*des römischen Reiches deutscher Nation*) Maria Theresia¹³⁵“. Ihre Regentinnenzeit ist geprägt von umfassenden Reformen in den Bereichen der Justiz und der Bildung, der staatlichen Organisation sowie des Heeres, mit Hilfe derer sie „eine wirksame Staatsverwaltung“ aufbaute. Ihr war bewusst, dass sie ihre Machtstellung nur halten konnte, wenn sie eine gebildete Bevölkerung hatte, da das Staatsvolk als Träger des Staates fungiert.¹³⁶

Im Zuge ihrer „Theresianischen Schulreform“ entstanden unter anderem Ritterakademien (Theresianum 1754 Wien, Militärakademie Wiener Neustadt 1751) sowie die Real-Handlungsakademie 1770, die Manufaktur-Zeichenschule 1758 und die Kupferstecherakademie 1764 – welche Vorläufer der späteren Fachhochschulen sind – als eigene Bildungsstätten.¹³⁷ Das Hofdekret von 1770 erklärte das Schulwesen zu einem „*politicum*‘ (*einer Sache des Staates*)“ und wurde somit nicht länger als „*ecclesiasticum*‘ (*Sache der Kirche*)“ angesehen. Staatliche Studiendirektoren, deren Aufgabe die Schulaufsicht über die Gymnasien, aber auch über die Universitäten war, wurden „bereits 1753“ eingesetzt. 1760 erfolgte die Ausgliederung der „Schul- und Studienangelegenheiten bezüglich der Gymnasien und Universitäten aus der Hofkanzlei“, um diese einer neu gegründeten Studienhofkommission¹³⁸ zu übertragen.¹³⁹

Der damalige „Staatsminister G.A. von Perggen legte 1770 einen ‚Plan zur Verbesserung des gesamten hohen und niederen Schul- und Erziehungswesens‘ vor“, dessen Ziel die

¹³⁵ „Maria Theresia von Österreich (* 13. Mai 1717 in Wien; † 29. November 1780 in Wien) war eine Fürstin aus dem Hause Habsburg. Die regierende Erzherzogin (...) zählte zu den prägenden Monarchen der Ära des aufgeklärten Absolutismus“. Unter ihre Regentinnenzeit fällt eine „umfassende Reformpolitik“. (https://de.wikipedia.org/wiki/Maria_Theresia, Stand 18.3.2017)

¹³⁶ https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungssystem_in_Österreich (Stand 18.3.2017)

¹³⁷ Seel (2010). S.29

¹³⁸ „Die Studienhofkommission arbeitete als Departement des Direktoriums (der Hofkanzlei) ab 1760 an der Neugestaltung des Österreichischen Schulwesens (...). Gemäß der kaiserlichen Entschlüsse vom 25. Jänner 1774 sollte die Studienhofkommission ‚in völliger Unabhängigkeit von jeder anderen Behörde eine gleichförmige praktische und dauerhafte Studieneinrichtung treffen, alle Land- und Stadtschulen, Gymnasien, Klosterschulen, Priesterhäuser, Akademien, Universitäten und die in Wien zu errichtende Akademie der Wissenschaften unter ihre Obhut nehmen‘.“ Die Studienhofkommission wurde schließlich zum Unterrichtsministerium. (<https://www.wien.gv.at/wiki/index.php?title=Studienhofkommission>, Stand 18.3.2017).

¹³⁹ Seel (2010). S.29 ff.

„Säkularisierung des Schulwesens“ und die „Laisierung des Lehrerstandes“ war. Sein Konzept enthielt „Trivialschulen“ die Kinder aller „Stände“ und „Lebensproben“ bis zum 11. oder 12. Lebensjahr „gleiche nützliche Real- und Weltkenntnisse‘ vermitteln sollten, damit nicht jene, welche sich dem Studieren widmen wollen, so wie bisher zu anderen Beschäftigungen unbrauchbar werden“. Ferner war ihm die Mädchenbildung ein Anliegen, da seiner Meinung nach „diese Hälfte der Unterthanen, (...) einen größeren Einfluß [sic!], als man gemeinhin glaubet [sic!], auf den Staat und die Sitten hat“. Die Förderung der weiblichen „Unterthanen“ [sic!] sollte „durch Unterricht in Religion, im ‚Trivium‘ (Lesen, Schreiben, Rechnen), aber auch in Wirtschaft, Haushaltung und Handarbeit“ bewerkstelligt werden.¹⁴⁰

„Kaiserin Maria Theresia entschied sich jedoch 1774, J.I. Felbiger¹⁴¹, den Abt des Klosters Sagan im preußischen Schlesien, nach Österreich zu berufen und ihn mit der Reform des niederen Schulwesens zu beauftragen“. Seinen „Entwurf einer ‚Allgemeinen Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen [sic!] Kaiserl. Königl. Erbländern““ sanktionierte die Kaiserin am 6. Dezember 1774 und erließ dadurch die erste Verordnung des Bildungswesens für Österreich. Diese Schulordnung hatte die Gründung von Trivial-, Haupt- und Normalschulen sowie eine Unterrichtspflicht für alle Kinder zwischen ihrem 6. und 12. Lebensjahr zum Inhalt - die Schulbildung für Mädchen wurde allerdings weniger gefördert und führte 1778 sogar dazu, dass „Mädchen in die Hauptschule erst aufgenommen werden sollten, wenn für die Knaben ausreichend viele Plätze vorhanden waren“.¹⁴²

Auf Grund der Tatsache, dass Eltern Schulgeld für die Lehrerbesoldung zahlen mussten, ging die „Durchsetzung des Schulbesuchs“ nur langsam vorstatten. Dazu kamen außerdem Mängel in der Infrastruktur und fehlendes Lehrpersonal¹⁴³. Erst die Hälfte der Unterrichtspflichtigen Kinder besuchte 1785 eine deutsche Schule, folglich herrsch-

¹⁴⁰ ebd. Seel (2010). S.30f.

¹⁴¹ Johann Ignaz Felbiger hatte bereits 1756 im katholischen Schlesien eine Schulreform durchgeführt und war mit der Pädagogik des Philanthropismus vertraut. Ziel seiner Pädagogik war, „dass die Kinder ‚Mitgenossen zeitlicher und ewiger Glückseligkeit werden‘ sollten“, er wollte mit ihnen „nützlicher Glieder des Staates, vernünftige Menschen‘ schaffen“. zit.n. Seel (2010). S.31

¹⁴² Seel (2010). S.31ff.

¹⁴³ <http://www.habsburger.net/de/kapitel/die-maria-theresianischen-reformen> (Stand 18.3.2017)

te „noch bis weit ins 19. Jahrhundert (...) ein hoher Anteil von Analphabeten mit starken regionalen Schwankungen (in der Habsburgermonarchie)“ – berücksichtigt werden muss allerdings auch, dass Kinder aus wohlhabenden sowie adeligen Familien privaten häuslichen Unterricht erhielten.¹⁴⁴

Durch das, von Papst Clemens XIV., 1773 erlassene Verbot des Jesuitenordens, erhielt die Verstaatlichung des höheren Schulwesens einen „äußeren Anstoß“. Allerdings bedurfte es einer Reform der Gymnasien, da diese von den Jesuiten in der Zeit der Gegenreformation eingerichtet wurden. Der Entwurf des Professors für Geschichte an der Universität Wien, I.M.v. Heß, „wurde von der Studienhofkommission nicht akzeptiert“, stattdessen beauftragte Maria Theresia „1775 den Piaristen-Geistlichen G. Marx mit der Reform der Gymnasien“. Die erhoffte „Modernisierung“ trat auf Grund fehlender finanzieller Mittel nicht ein, lediglich eine Reduktion auf fünf Klassen konnte durchgeführt werden.

6.2.3.1 Reformen durch Josef II.

Kaiser Josef II. (als Alleinregent 1780 – 1790) reformierte die Belange des Schulgeldes, indem er dieses in den niederen Schulen für Knaben aufhob und stattdessen in den Gymnasien einführte, um die Einnahmen der Gymnasiasten wiederum den niederen Schulen zukommen zu lassen. Dies hatte zur Folge, dass „die Zahl der Gymnasialschüler deutlich (um rund 60%)“ zurückging und Gymnasien fortan „Schulen für die Söhne des sich entwickelnden Bürgertums“ wurden. Insgesamt fand unter seiner Regentschaft eine Ausweitung des staatlichen Einflusses statt – er schrieb „einheitlich approbierte Lehrbücher“ für Gymnasien und Universitäten vor, einige Universitäten (darunter Graz) „wurden zu Lyceen degradiert“ sowie die Aufhebung von Klöstern und Verwendung ihrer finanziellen Mittel für staatliche Lehranstalten.¹⁴⁵

6.2.3.2 Reformen durch Leopold II.

Leopold II., der als Nachfolger Josefs von 1790 bis 1792 regierte, „bemühte sich im Gegensatz zu ihm um eine Dezentralisierung der Schulverwaltung“. Die Einführung einer

¹⁴⁴ Seel (2010). S.33, <http://www.habsburger.net/de/kapitel/die-maria-theresianischen-reformen> (Stand 18.3.2017)

¹⁴⁵ ebd. Seel (2010). S.32, 34f.

Studieneinrichtungskommission zu Reformzwecken – die *„Grundsätze in Bezug auf das Studienwesen“* vorlegte – neben der bereits bestehenden Studienhofkommission, deren Aufgabe die Verwaltung war, zählt ebenso zu seinem Konzept, wie auch das Mitsprache- und Entscheidungsrecht von Lehrern *„in der Gymnasialleitung“*, bei der Lehrerbestellung oder bei Entscheidungen über Schulbücher und Lehrmittel. Viele seiner Reformvorhaben konnten auf Grund seiner kurzen Regentenzeit allerdings nicht umgesetzt werden.¹⁴⁶

6.2.4 Die Restauration als Gegenbewegung unter Franz dem II.

Der Tod Leopolds II. führte zu einer erneuten Zunahme zentralistischer sowie restaurativer Tendenzen im Schul- und Hochschulwesen. Um revolutionäre Gedanken abzuwehren und auf Grund von *„Bestrebungen im Zusammenhang mit der französischen Revolution“*, wurde die Verbindung zwischen katholischer Kirche und Staat unter Franz II. wieder enger. Die bisher erreichten Reformen – Selbstverwaltung des Schulwesens, Gestaltung des niederen Schulwesens, Säkularisierung in der Schulaufsicht sowie bei den Gymnasien – wurden für ungültig erklärt. Bildung wurde auf Grund der Französischen Revolution als Gefahr angesehen und sollte wieder von klerikalen Obrigkeiten überwacht werden.¹⁴⁷

Der katholischen Kirche als Institution wurde abermals die Aufgabe über *„die pädagogisch-didaktische Aufsicht über die deutschen Schulen im Rahmen staatlicher Verordnungen“* übertragen, Realschulen (*„in welche nach der Absolvierung der Schulpflicht in der Hauptschule eingetreten werden konnte“*) wurden eingeführt und Gymnasien wiederum von *„katholischen Orden und Kongregationen (ab 1814 auch [durch] den vom Papst Pius VII. wieder zugelassenen Jesuiten[orden])“* geführt.

Sechsklassige Gymnasien mit Fachlehrersystem und einem Lehrplan, der *„nun auch Realienfächer wie Geographie, Geschichte, Naturlehre und Naturgeschichte“* enthielt, wurden 1807 eingeführt. Der sogenannte *„Gymnasialcodex“* enthielt Regeln und Vorschriften für das Gymnasium und konstatierte, dass sich *„die Schüler durch ,besonders*

¹⁴⁶ ebd. S.35

¹⁴⁷ ebd. S.35ff.

gute Geistesanlagen', ,einen ausdauernden Fleiß' und ,untadelhafte Sitten' ausweisen“. Die Aufhebung des Fachlehrersystems, sowie die Beschränkung des Unterrichts „auf die alten Sprachen“, erfolgte 1818. Die Zahl der Knaben, die Gymnasien besuchten stieg 1810 wieder an. Damit sowohl die Ausbildung der Gymnasiallehrer als auch jene der Religionslehrer verbessert werden konnte, wurde an der Universität in Wien 1806 eine Professur für Erziehungskunde errichtet.¹⁴⁸

6.2.5 Aufklärung

*Die Notwendigkeit einer allgemeinen Bildung für alle tritt überhaupt erst immer dann auf, wenn, wie in Europa durch die Aufklärung im 18. Jahrhundert initiiert, eine geschlossene Gesellschaft in eine offene Gesellschaft übergeht und somit bis dahin sicher geglaubte Selbstverständlichkeiten schwinden.*¹⁴⁹

Die Aufklärungsströmungen aus Frankreich (J.J. Rousseau) und England (J. Locke) beeinflussten eine pädagogische Strömung in Deutschland, die ab der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts aufkam und als Philanthropismus bezeichnet wird. Als Hauptvertreter kann J.B. Basedow (1724 – 1790) genannt werden, welcher in seinem pädagogischen Programm konstatiert, dass: *„Hauptzweck der Erziehung ist, dass die Kinder glückselige und gemeinnützige Menschen werden“*. Auf Grund der Tatsache, dass *„die Glückseligkeit des Staates“* wiederum *„abhängig von der Glückseligkeit seiner Bewohner“* ist, geschieht die Erziehung im öffentlichen Interesse. Basedow veröffentlichte sowohl ein *„Methodenwerk für Väter und Mütter der Familien und Völker“*, als auch ein *„Elementarwerk“* (Lehrstoffsammlung mit Bildtafelband und Erläuterungen zur Unterrichtsdurchführung) und errichtete eine Musterschule, die *„Philantropin“* genannt wurde.¹⁵⁰

¹⁴⁸ ebd. S.36ff.

¹⁴⁹ Fischer (2006), S 28f.

¹⁵⁰ Seel (2010). S.38ff.

*„Das utilitaristische Prinzip der Aufklärungspädagogik“ ermöglichte die Gründung von Realschulen, welche als neuer Schultypus „auch berufsvorbereitende Inhalte (Mathematik, Mechanik / Technik, Ökonomie, Agrarkunde) vermittelte“.*¹⁵¹

¹⁵¹ ebd. S. 41

6.2.6 Das Schulwesen in der konstitutionellen Monarchie

Eine Verfassung (Konstitution) verankerte die Bürgerrechte und beschränkte gleichzeitig die Rechte der Herrschenden. Nunmehr wurde die ständische Ordnung, sowie die „göttliche Rechtfertigung‘ der absolut regierenden Herrscher“ bekämpft.¹⁵²

6.2.6.1 Reformen 1848

Die revolutionären Vorgänge des Jahres 1848 waren kausal für eine „umfassende Neuordnung des Schulwesens“ – alle Verfassungsentwürfe enthielten Bestimmungen über die „staatliche Oberaufsicht über das gesamte Schul- und Erziehungswesen“; es wurde „ein ‚Ministerium für den öffentlichen Unterricht‘ eingerichtet“; die Schulverwaltung wurde reorganisiert und erstmals erhielten die Länder Kompetenzen, indem man ihnen Landesschulbehörden zuteilte; das Bildungssystem wurde nunmehr als „dreigliedrige Einheit“ (Volksschule, mittlere Schulen, lateinische Schulen / Lyceum bzw. Bürger- und Realschule) gesehen; die Universitäten wurden durch eine philosophische Fakultät erweitert, während gleichzeitig die Artisten-Fakultät abgeschafft wurde und verstanden sich „nun als Stätten der freien wissenschaftlichen Forschung“; die Umwandlung der Gymnasien in „achtklassige Lehranstalten mit Fachlehrerunterricht“ und einem Schwerpunkt auf alten Sprachen hatte zur Folge, dass es eine vierklassige allgemeinbildende Unterstufe, sowie eine vierklassige studienvorbereitende Oberstufe mit Matura gab; Realschulen boten moderne Fremdsprachen und naturwissenschaftlichen Unterricht (und ab 1869 Matura) an.¹⁵³

Das niedere Schulwesen hatte mit Widerstand „gegen die Laisierung der niederen Schulen“, sowie mit Widerstand von Seiten der Gemeinden zu kämpfen und konnte auf Grund dessen „weder bezüglich der Schulorganisation noch hinsichtlich der Lehrerbildung“ die „Ideen zur Neugestaltung (...) eben so rasch in Angriff“ nehmen.¹⁵⁴

¹⁵² ebd.

¹⁵³ ebd. S.41ff.

¹⁵⁴ ebd. S.44f.

6.2.6.2 Kaiser Franz Josef

Die Regentenschaft des absoluten Herrschers Kaiser Franz Josef führte 1852 zur Aufhebung der Verfassung und infolgedessen zu einem Rückschritt auf Grund einer erneuten Machtstellung der katholischen Kirche im Bildungswesen. Das 1855 zwischen Kaiser und Papst abgeschlossene „*Konkordat (Staatsvertrag zwischen Österreich und dem Kirchenstaat)*“, ermächtigte die Katholische Kirche mit den Aufgaben der Schulaufsicht, welche von Pfarren, Dechanten und Bischöfen wahrgenommen wurden. Der Aufgabenbereich weltlicher „*Schulräthe' [sic!]*“ erlitt eine Einschränkung – ihre Handlungen mussten stets „*im aufrichtigen Einvernehmen*“ der kirchlichen Behörden stattfinden. Die Obliegenheit geistlicher Schulaufseher war, „*dass bei keinem Lehrgegenstand etwas vorkomme, was dem katholischen Glauben oder der sittlichen Reinheit zuwider läuft*“.

Die Auflösung des Unterrichtsministeriums folgte 1860, fortan übernahm das Staatsministerium seine Aufgaben. Die Unzufriedenheit der Kronländer äußerte sich mehrfach in Forderungen nach Reformen des niederen Schulwesens, sowie der Lehrerbildung und in Widerständen gegen die absolutistische Herrschaft des Kaisers.

Militärische Niederlagen in Frankreich 1859 und Preußen 1866 führten einerseits zur Schwächung der neoabsolutistischen Verfechter und andererseits „*zum Erstarken der bürgerlich-liberalen Kräfte*“.¹⁵⁵

6.2.6.3 Reformen 1867

1867 entstand anlässlich des Ausgleichs mit Ungarn „*der Doppelstaat Kaiserreich Österreich und Königreich Ungarn*“ sowie „*durch das Staatsgrundgesetz (...) der endgültige Übergang zur konstitutionellen Monarchie*“. Artikel 17 des Staatsgrundgesetzes von 1867 konstatierte die staatliche Aufsicht über das Bildungswesen. Ebenso fällt die erneute Einrichtung des Ministeriums für Kultus und Unterricht in dieses Jahr.¹⁵⁶

1868 wurde das „*Schule-Kirche-Gesetz*“ erlassen, das unter anderem folgende Bestimmungen enthielt: Interkonfessionalität öffentlicher Schulen, staatliche Organe für

¹⁵⁵ ebd. S.45f.

¹⁵⁶ ebd. S.46

die Schulaufsicht sowie Unterricht (ausgenommen Religion) ohne Einfluss der Kirche. 1870 kündigte Österreich einseitig, da es zu keiner Einigung mit der Kirche kam, das Konkordat von 1855.

Auf Grund der Verlagerung der Gesetzgebung ins „*Parlament* („*Reichsrat*)“, waren nun die politischen Parteien für die Schulpolitik zuständig. Das niedere Schulwesen wurde schließlich auch reformiert – Grundlage dafür bildeten sowohl das Staatsgrundgesetz als auch die Bestimmungen betreffend der Trennung von Kirche und Staat – und 1869 ein Reichsvolksschulgesetz, welches 1883 novelliert wurde, erlassen. Eine achtjährige Unterrichtspflicht ab dem sechsten Lebensjahr wurde vorgeschrieben, darüber hinaus das Schulgeld für die Volks- und Bürgerschulen abgeschafft.

Die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts stand im Zeichen des berufsbildenden Schulwesens – spezielle Fach-, Fortbildungs- sowie Handelsschulen mit verschiedenen Sparten, die spezielle Fachkräfte ausbildeten, wurden notwendig.¹⁵⁷

6.2.7 Bildungswesen im 19. Jahrhundert

Realismus und Idealismus prägten die Pädagogik des 19. Jahrhunderts. Bedeutende Vertreter dieser Strömungen sind Philosophen und Pädagogen wie Immanuel Kant, Johann Heinrich Pestalozzi, Wilhelm von Humboldt und Johann Friedrich Herbart.¹⁵⁸

6.2.8 Erste Republik

Die damaligen im Parlament vertretenen Parteien CSP (Christlichsoziale), SDP (Sozialdemokraten) und DNP (Deutschnationale) hatten unterschiedliche Reformvorschläge (Wiedereinführung katholischer; Erhaltung interkonfessioneller öffentlicher Schulen; Schaffung einer allgemeinen Mittelschule verpflichtend für alle zehn bis vierzehnjährigen) für das Schulwesen in ihren Parteiprogrammen. Zu den Neuerungen zählten: Reformabteilungen im Unterrichtsamt für Volks- und Mittelschulen; zweisprachige Volks-

¹⁵⁷ ebd. (2010). S.46ff.

¹⁵⁸ ebd. S.50ff.

schulen in Kärnten; Bundeserziehungsanstalten in Wien, Traiskirchen und Graz; Schulversuche in Wien mit der Allgemeinen Mittelschule; Mittel- und Hauptschulgesetz 1927; Auflösung von Bürgerschulen- und regionalen Volksschuloberstufen zu Gunsten der Hauptschule, welche vierstufig und mit zwei Klassenzügen schulgeldfrei geführt wurde sowie die Novellierung der Bundesverfassung 1929, wodurch Landes- und Bezirksschulrat den Status von Bundesbehörden mit direkter Unterstellung unter das Unterrichtsministerium erhielten.¹⁵⁹

6.2.9 Ständestaat und Anschluss

Die Kompetenzverteilungen wurden festgelegt, das Schulsystem „*der ständestaatlichen Gesellschaftsstruktur angepasst*“ sowie die Lehrerbildung erneuert. Nach dem Anschluss an das Deutsche Reich galten „*grundsätzlich die deutschen Schulgesetze*“.¹⁶⁰

6.2.10 Zweite Republik

Im Bereich des Schulwesens wurden bereits erlassene Gesetze (Mittelschul- 1927, Hauptschul- 1927 sowie Reichsvolksschulgesetz 1869) wieder eingeführt und bestehende Regelungen (berufsbildendes Schulwesen, Bundeserziehungsanstalten, fünf-klassige Lehrerbildungsanstalten, Schulaufsichtsbehörden) beibehalten. Verschiedene Unterrichtsminister der regierenden Parteien stellten Reformvorschläge sowie Entwürfe für Schulverfassungsgesetze vor. 1949 wurde das Religionsunterrichtsgesetz in Verfassungsrang gehoben, infolgedessen wurde der „*Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen als Pflichtgegenstand mit Abmeldemöglichkeit festgelegt*“.¹⁶¹

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass die Beziehung von Kirche und Staat, bzw. der klerikale Einfluss in das Bildungswesen, im Laufe der Schulgeschichte immer wieder variierte.

¹⁵⁹ ebd. S.58ff.

¹⁶⁰ ebd. S.62ff.

¹⁶¹ ebd. S.64ff.

6.3 Exkurs: Erläuterung der Termini Schul- und Unterrichtspflicht

Der folgende Exkurs dient der kurzen Auslegung der Termini Schul- und Unterrichtspflicht – jeweils mit kurzen Erläuterungen zu den jeweiligen Besonderheiten in Österreich und Deutschland.

Der Oberstudienrat Raimund Pousset publizierte im Jahr 2000 sein Werk mit dem Titel „Schafft die Schulpflicht ab! Warum unser Schulsystem Bildung verhindert“ und formuliert darin den Unterschied zwischen Schul- und Unterrichtspflicht wie folgt:

Schulpflicht heißt, dass Kinder und Jugendliche bis zu einem bestimmten Alter gesetzlich geregelt die räumlich und inhaltlich organisierte Schule besuchen müssen. Bildungspflicht (Unterrichtspflicht) bedeutet demgegenüber, Kinder gleichfalls in einem bestimmten Zeitrahmen zu bilden, allerdings sind hier der Lernort, die Methode des Lernens und die curricularen Inhalte sehr viel freier und wesentlich stärker vom Elternwillen geprägt. Bildung findet nicht in einem Schulgebäude statt.¹⁶²

Die Entscheidung für eine Schul- oder eine Unterrichtspflicht fällt in den einzelnen Staaten sehr unterschiedlich aus und wird in Kapitel 8, Rechtslage in anderen Staaten, ausführlich erläutert.

6.3.1 Schulpflicht

Duden definiert die Schulpflicht als eine „gesetzliche Vorschrift für Kinder eines bestimmten Alters zum regelmäßigen Besuch einer allgemeinbildenden Schule“.¹⁶³

Pousset deklariert seine Ansicht bezüglich der Schulpflicht wie folgt: „Nach eindeutigen Verdiensten für die Volksbildung in der Vergangenheit ist Schulpflicht mittlerweile hoffnungslos überholt. In anderen Staaten sehen wir, dass sich Schule auch anders gestalten lässt, indem eine Bildungs- (bzw.) Unterrichtspflicht eingeführt wird.“¹⁶⁴

¹⁶² Pousset, R. (2000). Schafft die Schulpflicht ab! Warum unser Bildungssystem verhindert. (S.17). Frankfurt am Main: Eichborn. zit.n. Mohsennia (2010). S.15

¹⁶³ <http://www.duden.de/rechtschreibung/Schulpflicht> (Stand 1.3.2017)

¹⁶⁴ Pousset (2000). S.13. zit.n. Schirmacher (2005). in Fischer & Ladenthin (2006). S.220

6.3.1.1 Österreich

Die Schulpflicht in Österreich ist im Bundesgesetz über die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz - SchPflG) von 1985¹⁶⁵ festgelegt und gilt für alle Kinder, die sich im Staat aufhalten (unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft¹⁶⁶) mit Beginn des Jahres „in dem ein Kind vor dem 1. September sechs Jahre alt wird.“ Ihre Dauer beträgt neun Jahre und endet „in ihrem letzten (neunten) Schuljahr am Tag vor Beginn der Sommerferien.“¹⁶⁷

Näheres zur Schulpflicht und deren gesetzlicher Auslegung siehe Kapitel 6.4 Rechtliche Grundlagen.

6.3.1.2 Deutschland

Die Entstehung der allgemeinen Schulpflicht in Deutschland (Preußen 1717) beschreibt Spiegler als „langen Prozess“ – welchen Mohsennia pointiert mit wenigen Worten wie folgt formuliert: „Wir können uns damit rühmen, dass Deutschland weltweit als Wiege der Schulpflicht angesehen wird.“¹⁶⁸ – der sich durch „zahlreiche Anfangspunkte“ auszeichnet.

Die allgemeine Schulpflicht von 1717 hatte allerdings noch nicht zur Folge, dass alle schulpflichtigen Kinder eine Schule besuchten. Die preußische Verfassung verankerte 1794 die allgemeine Schulpflicht als Staatsaufgabe, welche dann 1871 „zur Staatsaufgabe in Gesamtdeutschland“ wurde.¹⁶⁹

„Bis in die 20er Jahre des 20. Jahrhunderts“¹⁷⁰ bestand dementsprechend „lediglich eine Bildungspflicht, die auch durch häuslichen Privatunterricht erfüllt werden konnte.“ Diese Tatsache änderte sich zu Zeiten der Weimarer Republik, als „die erste allgemeine Schulbesuchspflicht“ entstand. 1938 wurde dann an Hand des „Reichsschulpflichtgesetz[es]“ eine „rechtseinheitliche Schulpflichtregelung“ eingeführt, die „keine Ausnahmen vorsah und strafrechtliche Konsequenzen bei Zuwiderhandlungen beinhaltete.“ An

¹⁶⁵ <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> (Stand 1.3.2017)

¹⁶⁶ Juranek (2016). S.55

¹⁶⁷ <https://help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/11/Seite.110002.html> (Stand 1.3.2017)

¹⁶⁸ Mohsennia (2010). S.14

¹⁶⁹ ebd.

¹⁷⁰ ebd.

diese beinahe achtzigjährige Rechtsgrundlage „lehnen“ sich „die gegenwertigen Regelungen zur Schulpflicht in Deutschland“¹⁷¹, die „seit Einführung der Schulpflicht schon immer die striktesten waren“. Somit kann gesagt werden, dass sich „der Gedanke des Reichsschulpflichtgesetzes von 1938 (...) sukzessive in den Länderverfassungen und Schulgesetzen der Länder (verbirgt).“¹⁷²

Deutschland besitzt auf Grund der „Länderhoheit“ – welche den Bundesländern das Recht einräumt, jeweils eigene Schulgesetze zu erlassen, die aber hinsichtlich der Schulpflicht identische Regelungen enthalten – kein einheitliches Schulrecht, dafür aber 16 unterschiedliche Schulgesetzgebungen.¹⁷³ Fazit dieser Länderhoheit ist allerdings, dass „eine große Kluft in allen Schulfragen zwischen den Bundesländern klafft.“ Schirmacher nennt unter anderem die divergierenden schulischen Anforderungen bezüglich Schulabschlüssen sowie unterschiedliche Ausprägungen hinsichtlich Strafmaß und Straffreudigkeit der Behörden.¹⁷⁴

Die Strafrechtsreform 1975 hatte zum Ziel, die Schulpflichtverletzung (die von 1938 bis 1974 eine Straftat war) in eine Ordnungswidrigkeit zu ändern. „Fast alle Bundesländer“ ahnden die „Nichterfüllung der Schulpflicht nur noch als Ordnungswidrigkeit“.¹⁷⁵

6.3.2 Unterrichtspflicht

Die Unterrichtspflicht kann auch als Bildungspflicht benannt werden, die wiederum „als (...) eine ethische Selbstverpflichtung verstanden (wird), sich intellektuell oder handwerklich individuell zu bilden“.¹⁷⁶ Kindern steht es frei, wo und wie sie sich bilden – demzufolge ist „die Vermittlung von Wissen“ bei der Unterrichtspflicht „nicht an den Besuch einer staatlichen oder staatlich anerkannten privaten Schule gebunden.“¹⁷⁷

¹⁷¹ Spiegler (2008) S.191 ff., Avenarius / Heckel (2000). S.450 zit.n. Spiegler (2008) S.192

¹⁷² Schirmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.273ff.

¹⁷³ Spiegler (2008) S.193

¹⁷⁴ Schirmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.231

¹⁷⁵ ebd. S.277

¹⁷⁶ <https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungspflicht> (Stand 9.3.2017)

¹⁷⁷ <https://de.wikipedia.org/wiki/Schulpflicht> (Stand 9.3.2017)

6.3.2.1 Österreich

In Österreich besteht wie „in den meisten europäischen Ländern“ – so auch in Deutschland vor 1919 – an Stelle einer Schulpflicht die Unterrichts- oder Bildungspflicht.¹⁷⁸

6.3.2.2 Deutschland

In Deutschland herrscht eine „absolute Schulpflicht“ wodurch „grundsätzlich keine Möglichkeit zur Befreiung von der Schulpflicht auf Wunsch der Eltern besteht oder bestehen soll und eine Befreiung nur in Fällen gewährt wird, in denen die Durchsetzung der Pflicht praktisch nicht möglich ist.“¹⁷⁹

6.4 Rechtliche Grundlagen

Bis zur Einführung des „gerne sogenannte(n) ‚Schulparagraph(en)‘ Art 14 B-VG“, welcher „erst 1962 durch das BGBl Nr. 215 in die Bundesverfassung eingefügt (wurde)“ und der „Gesetzgebung“ sowie der „Vollziehung auf dem Gebiet des Schulwesens eine verfassungsrechtliche Regelung“ verlieh, „begnügte man sich mit Verweisen auf den Rechtsbestand der Monarchie.“¹⁸⁰

6.4.1 Schulpflicht im Kontext des Bundesgesetzes

Das Schulpflichtgesetz (SchPflG) von 1985 ist das für Österreich entsprechende Gesetz, welches Bestimmungen, Vorschriften und Regeln aber auch die resultierenden Strafvollzüge bei Nichtbeachtung zur Schulpflicht enthält.

In § 11 Absatz 1 wird festgelegt: „Die allgemeine Schulpflicht kann – unbeschadet des § 12 – auch durch die Teilnahme am Unterricht an einer Privatschule ohne Öffentlichkeitsrecht erfüllt werden, sofern der Unterricht jenem an einer im § 5 genannten Schule mindestens gleichwertig ist.“ Weiters in Absatz 2: „Die allgemeine Schulpflicht kann ferner durch die Teilnahme an häuslichem Unterricht erfüllt werden, sofern der Unter-

¹⁷⁸ <https://de.wikipedia.org/wiki/Schulpflicht> (Stand 9.3.2017)

¹⁷⁹ Handschell, T. (2012). Die Schulpflicht vor dem Grundgesetz. Geschichte der Schulpflicht und ihre verfassungsrechtliche Bewertung vor dem Hintergrund des sogenannten Homeschooling (S.19). Baden-Baden: Nomos. zit.n. Klein (2015). S.21

¹⁸⁰ Juranek (2016) S.3

*richt jenem an einer im § 5 genannten Schule – ausgenommen die Polytechnische Schule – mindestens gleichwertig ist.*¹⁸¹

Die gesetzliche Auslegung führt zur Schlussfolgerung, dass die in Österreich geltende „allgemeine Schulpflicht“ auch durch häuslichen Unterricht – der aber gleichwertig mit jenem Unterricht an einer Schule sein muss – ausgeübt werden kann.

6.4.2 Schulpflicht im Kontext der Menschenrechte

Mehrere internationale Regelungen behandeln das Thema der Bildung und erkennen Kindern den Anspruch auf Bildung zu.¹⁸²

Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ von 1948“ legt „eindeutig“ fest, dass Eltern über die Bildung ihrer Kinder bestimmen dürfen.¹⁸³ Abs 3 des Artikel 26 spricht den Eltern „ein vorrangiges Recht“ zu, über „die Art der Bildung zu wählen, die ihren Kindern zuteil werden soll“.¹⁸⁴

Das „Zusatzprotokoll zur Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten“ des Europarates vom 20.3.1952“ enthält in Artikel 2 folgende sinngemäße Formulierung:

*Niemandem darf das Recht auf Bildung verwehrt werden. Der Staat hat bei der Ausübung der von ihm auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung und den Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen.*¹⁸⁵

Für einige Staaten stellt einerseits die Formulierung in der Deklaration der Menschenrechte sowie andererseits der Europäischen Konvention über das Recht des Kindes auf Bildung, eine Rechtfertigung für die staatliche Pflicht der Zwangseinschulung dar.¹⁸⁶ Dass manche Staaten versuchen, Homeschooling zu verhindern, „könnte als ein Kon-

¹⁸¹ <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> (Stand 5.3.2017)

¹⁸² Petrie, J.A. in Mayer, T. & Schirmacher, T. (2004). Wenn Kinder zu Hauser zur Schule gehen. (S.191). Nürnberg: VTR.

¹⁸³ Mohsennia (2010). S.15

¹⁸⁴ Resolution 217 A (III) vom 10.12.1948, <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (Stand 20.3.2017) zit. in Spiegler (2008). S.201

¹⁸⁵ <https://www.menschenrechtskonvention.eu/zusatzprotokoll-emrk-9251/> (Stand 20.3.2017)

¹⁸⁶ Petrie in Mayer & Schirmacher (2004). S.191

flikt“ mit eben zitiertes „Stellung der Elternrechte hinsichtlich der Erziehung und Bildung ihrer Kinder angesehen werden“. ¹⁸⁷

Mehrere deutsche Familien, denen Homeschooling verwehrt wurde, berufen sich auf ihre Rechte gemäß den Formulierungen im 1. Zusatzprotokoll und haben Klage beim Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte (EuGMR) eingereicht. In zwei Klageabweisungen formulierte der EuGMR, dass es sich nicht um einen Irrtum handle, „wenn die Ablehnung von Home Education in Deutschland unter Berufung auf die Annahme geschieht, dass der häusliche Unterricht nicht in gleichem Maße wie die öffentliche Schule geeignet sei, die Förderung der sozialen Integration und Kompetenzen zu gewährleisten“. Vertragsstaaten besitzen einen „Spielraum (...) bezüglich der Interpretation der Grundsätze in ihrem Bildungssystem“, indem es ihnen zusteht, „derartige Auslegung[en]“ auszuüben. ¹⁸⁸

Von Bedeutung ist das Faktum, dass die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte „keine rechtsverbindliche Kraft eines Vertrages“ besitzt, sondern lediglich „Abwehrrechte zum Schutz des Individuums“, sowie „Anspruchsrechte an den Staat und die Gesellschaft“ darstellt. ¹⁸⁹

¹⁸⁷ Spiegler (2008). S.202

¹⁸⁸ ebd. S.203

¹⁸⁹ Klemm (2009). S.26

7 DER DORNIGE WEG DER FAMILIEN

7.1 Erforderliche Schritte

Eltern, die ihre Kinder von der Schule ab- und für den Unterricht zu Hause anmelden möchten, müssen dies gemäß § 11 Abs 3 SchPflG jeweils vor Beginn des aktuellen Schuljahres beim jeweiligen Landesschulrat (LSR) bzw. der Landesschulrätin (LSRⁱⁿ) bekannt geben. Der LSR bzw. die LSRⁱⁿ entscheidet in Folge darüber, ob dem Antrag stattgegeben wird oder nicht – *„wenn mit großer Wahrscheinlichkeit anzunehmen ist, dass eine Gleichwertigkeit des Unterrichtes mit dem an einer öffentlichen Schule nicht gegeben ist“*, erfolgt bereits im Vorfeld eine Ablehnung. Die Erziehungsberechtigten sind dazu verpflichtet nachzuweisen, inwiefern *„sie gewährleisten wollen, dass das Kind den Lehrstoff des entsprechenden Schuljahres lernen wird.“*¹⁹⁰ Kommen sie diesen Pflichten nicht nach, werden sie mit – unter Umständen gravierenden – rechtlichen Konsequenzen und Folgen konfrontiert.

Am Ende des Schuljahres muss gemäß § 11 Abs 4 SchPflG entweder an einer öffentlichen oder einer Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht eine Externistenprüfung abgelegt und damit nachgewiesen werden, dass durch den häuslichen Unterricht ein *„zureichende(r) Erfolg“* erzielt wurde. Wird diese Externistenprüfung – auch bei Wiederholung – nicht bestanden, muss das zu Hause beschulte Kind im nächsten Schuljahr eine Schule besuchen.¹⁹¹

Unweigerlich stellt sich die Frage, ob dieser rechtliche und vor allem behördliche Aufwand für Eltern – die ihrem Elterninstinkt folgen und unter *„zum Teil unglaubliche[m] Einsatz“*¹⁹² nichts anderes als eine Zukunft mit natürlichem und freiem Lernen für ihre Kinder ermöglichen möchten – nichts weiter als ein Spießrutenlauf ist. Warum werden Eltern, *„die für andere ungewöhnliches [sic!] wollen“* mit *„gewalttätigen Eltern“* – die im Gegensatz zu Ersteren *„zu recht bestraft werden [,] auf eine Stufe [ge]stellt“*?¹⁹³

¹⁹⁰ Mohsennia (2010). S.142

¹⁹¹ Juranek (2016). S.58

¹⁹² Schirrmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.270

¹⁹³ ebd. S.233

7.2 Die Externistenprüfung

Kinder, die im häuslichen Unterricht in Österreich beschult werden, müssen nach § 42 Schulunterrichtsgesetz (SchUG) die sogenannte Externistenprüfung über „*einzelne Unterrichtsgegenständen, Schulstufen oder Schularten*“¹⁹⁴ ablegen, um einen „*zureichenden Erfolg*“ nachzuweisen.

Jeweils am Ende des Schuljahres müssen die zu Hause (un)beschulten Kinder an einer Schule ihrer Wahl die Prüfung (welche den Unterrichtsstoff der entsprechenden Schulstufe beinhaltet) positiv ablegen – fällt diese auch bei Wiederholung (zwischen zwei und vier Monate später¹⁹⁵) negativ aus, muss das folgende Schuljahr an einer staatlichen Schule absolviert werden. „*Durch die erfolgreich abgelegte Externistenprüfung werden die gleichen Berechtigungen erworben wie durch den ordentlichen Schulbesuch.*“¹⁹⁶ Folglich sind die Rechtsfolgen von Schul- und Externistenprüfungszeugnissen dieselben.¹⁹⁷

Die Prüfung muss vor einer Prüfungskommission – bestehend aus Vorsitzendem bzw. Vorsitzender (Schulleiter oder Schulleiterin oder eine von ihm / von ihr bestimmte Lehrperson) und Prüfer / Prüferin – absolviert werden und hat als Grundvoraussetzung für die Zulassung die Vorgabe, „*dass der Kandidat zum Zeitpunkt ihrer Ablegung nicht jünger ist, als er bei Besuch der betreffenden Schulart ohne Überspringen von Schulstufen wäre*“. Dieser Vorbehalt soll verhindern, dass Schüler und Schülerinnen „*mit regulärem Schulbesuch*“ von zu Hause beschulten Kindern durch die Externistenprüfung „überholt“ werden.¹⁹⁸

Vor allem Freilerner kritisieren dieses jährliche Überprüfen des Leistungsstandes ihrer Kinder scharf. Ihrer Meinung nach wird auf diese groteske Weise das freie und natürliche Lernen unmöglich, da sie als Eltern auf Grund der bevorstehenden Prüfung am Ende des Schuljahres ihre Kinder unter Umständen dazu bringen müssen, sich für be-

¹⁹⁴ Juranek (2016) S.136

¹⁹⁵ ebd. S.137

¹⁹⁶ Mohsennia (2010). S.142, <http://homeschoolers.at/haeufig-gestellte-fragen/gesetzliche-grundlagen.html> (Stand 5.3.2017)

¹⁹⁷ Juranek (2016) S.136

¹⁹⁸ ebd. S.136f.

stimmte Themengebiete zu interessieren, um die Prüfung über den gesamten Lehrstoff positiv zu absolvieren. Somit beginnt für viele Familien der - eigentlich entflohen gedachte - Teufelskreis von vorne – ihre Kinder müssen auf Grund des Leistungsdruckes Dinge lernen, für die sie (noch) kein Interesse zeigen und Eltern müssen sich in ihre natürlichen Lernprozesse einmischen.

Ausführliche rechtliche Bestimmungen sind in § 42 SchUG sowie der Externistenprüfungsverordnung (ExternistenprüfungsVO) BGBl 362/1979 idgF und den einschlägigen Abschlussprüfungsvorschriften zu finden.¹⁹⁹

7.3 Konsequenzen und Folgen

Die Behandlung von Homeschoolern erinnert unweigerlich an jene von Straftätern, sie werden nach Erachten von Schirmmacher durch Rechtsstreitigkeiten mit Behörden, Bußgeldbescheiden, Gerichtsverfahren, dem Entzug der Obsorge und Einweisungen ins Heim „*de facto kriminalisiert*.“²⁰⁰

*Oft sind am Ende ein Dutzend staatliche Behörden und Einrichtungen wie Amtsärzte, Jugendamt, Schulaufsicht, Landratsamt, Kultusministerium und Polizei im Einsatz, die sich gegenseitig den Ball zuspielen und den Eltern das Leben schwer machen, die ihrerseits keine Ahnung haben, was hinter den Kulissen geschieht.*²⁰¹

Familien in Deutschland, die „ihre Kinder nicht zur Schule schicken (bzw. zwingen)“ werden mit dem „*Paragrafen 1666a (1) und (2) des Bürgerlichen Gesetzbuches*“, welcher gerichtliche Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohl vorsieht und dessen letzte Konsequenz im Entzug des Sorgerechts besteht, geahndet. Diese Anwendung stößt auf vehemente Kritik, da sich dieser Paragraph „*doch eigentlich*“ auf Eltern bezieht, „*die das Wohl ihrer Kinder vernachlässigen und bei denen andere Maßnahmen nicht in Frage kommen (1) und andere Maßnahmen erfolglos blieben (2).*“²⁰²

¹⁹⁹ ebd. S.137

²⁰⁰ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.227; 271

²⁰¹ ebd. S.228

²⁰² ebd. S.232, Leuffen, R. (1993). Natürlich ohne Schulen leben. (S.6). Bonn.

Die Pflicht für österreichische „*Eltern oder sonstige Erziehungsberechtigte*“, Sorge über die Schulpflicht bzw. Absolvierung entsprechender Prüfungen (Externistenprüfungen) zu tragen, regelt § 24 Abs 1 Schulpflichtgesetz (SchPflG). Die Verabsäumung dieser Pflicht stellt eine Verwaltungsübertretung dar, in Folge derer die Bezirksverwaltungsbehörde die Betroffenen mit einer „*Geldstrafe bis zu 440€, im Fall der Uneinbringlichkeit mit Ersatzfreiheitsstrafe bis zu zwei Wochen*“ ahndet.²⁰³

²⁰³ <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> (aufgerufen am 20.3.2017).

8 DIE RECHTSLAGE IN ANDEREN STAATEN

Die Rechtslage – also die entsprechenden Gesetze und Verordnungen bzw. deren Sanktionen bei Rechtsbruch – gestalten sich sehr verschieden in den einzelnen Staaten und reichen von der Akzeptanz als „Normalzustand“ (bspw. England) oder finanzieller Unterstützung (bspw. Kanada oder Dänemark²⁰⁴) bis zu Sanktionen, die im schlimmsten Fall einen Obsorge-Entzug bedeuten (Deutschland).²⁰⁵

In einigen Ländern, beispielsweise Österreich, müssen die Kinder am Ende des Jahres eine Prüfung ablegen – wird diese nicht bestanden, muss im Folgejahr eine Schule besucht werden (näheres siehe Kapitel 7.2 Externistenprüfung)

*In Belgien, Dänemark, Frankreich, Großbritannien, Irland, Italien, Luxemburg, Norwegen, Portugal, Russland, Spanien und den meisten Kantonen der Schweiz war Hausunterricht schon immer möglich, (...). In Griechenland, den Niederlanden, zwei Kantonen der Schweiz und Spanien ist Hausunterricht theoretisch nicht zulässig, aber verbreitet, da er nicht bekämpft wird.*²⁰⁶

Während einige Länder ihre Rechtsgrundlagen in einer Schulpflicht festsetzen, gibt es andere Länder, die sich für eine Unterrichtspflicht entschieden haben.

*Belgien, Dänemark, Frankreich, Irland, Norwegen und Großbritannien kennen beispielsweise in ihren Verfassungen und Schulgesetzen nur die Pflicht der Eltern, den Kindern eine Ausbildung angedeihen zu lassen. In den Verfassungen von Dänemark (§ 72 Satz 2), Finland [sic!] (§ 82) und Irland (§ 42 Abs. 2) ist Hausunterricht inzwischen sogar ein eigenständiges Grundrecht.*²⁰⁷

Schirmmacher fasst diese Aufzählung kurz und prägnant mit folgenden Worten zusammen: „Kurzum: ,In den meisten europäischen Ländern besteht Bildungspflicht, d.h. die Vermittlung von Wissen ist für das Kind nicht an den Besuch einer Schule gebun-

²⁰⁴ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.236

²⁰⁵ <http://freilerner.users.aboliton.at/freilernen/darf-man-das-denn/> (Stand 1.3.2017)

²⁰⁶ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.234f.

²⁰⁷ ebd. S.235

den'.²⁰⁸ Trotz dieser Bildungsfreiheit herrscht in keinem dieser Länder Bildungschaos, womit ein dementsprechendes Vorurteil entkräftet ist.²⁰⁹

Die folgenden Länder weisen eine Spitzenreiterposition in der Homeschooling Bewegung auf und haben eine (teils stark) zunehmende Wachstumstendenz: USA (mit ca. 3 000 000 Kindern), Großbritannien (ca. 200 000), Kanada (ca. 100 000), Australien (ca. 35 000), Neuseeland (6.500), Frankreich (10.000) und Japan (5000).²¹⁰ Angaben über die Anzahl unbeschulter Kinder „können allerdings immer nur Schätzungen sein“, weil in manchen Ländern keine Registrierung erforderlich ist, während Familien in anderen Ländern auf Grund der strengen Gesetzeslage „im Untergrund“ agieren.²¹¹

8.1 Der angelsächsische Raum

8.1.1 Großbritannien

Der Education Act von 1996 (Bildungsgesetz) ist in Großbritannien die Rechtsgrundlage für Homeschooling und konstatiert in Abschnitt 7 „die Verantwortung für die Bildung der Kinder eindeutig bei den Eltern“, die dafür Sorge tragen, „dass jedem Kind im schulpflichtigen Alter eine seinem Alter, seinen Fähigkeiten und Begabungen und eventuellen besonderen Bedürfnissen entsprechende Vollzeit-Bildung zuteil wird“. Die Entscheidung für Homeschooling erfordert keine Genehmigung, muss nicht dem nationalen Lehrplan folgen und keine bestimmte Anzahl von „Schulstunden“ einhalten.

Das HESFES (Home Educators' Seaside Festival) gilt als größtes Treffen von Homeschooling Familien in Europa und findet jährlich in Süd-England mit über 1000 Teilnehmern und Teilnehmerinnen statt.²¹²

²⁰⁸ ebd. S.237

²⁰⁹ Etzold, S. (29.November 2001). Schulpflicht muss nicht sein. *Die ZEIT*. Abgerufen von: http://www.zeit.de/2001/49/Schulpflicht_muss_nicht_sein

²¹⁰ Schirrmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.215

²¹¹ Mohsennia (2010). S.131

²¹² ebd. S.137f.

8.1.2 USA

Homeschooling in Amerika ist seit 1993 gesetzlich in allen 50 Bundesstaaten zulässig, wobei jeder Staat jeweils innerstaatliche Rechtsvorschriften erlassen kann und sich somit die einzelnen Staaten durch individuelle Richtlinien bezüglich Homeschooling unterscheiden.²¹³ Die Bandbreite dieser diversen Gesetze führt dazu, dass manche Bundesstaaten „stark reglementierend“ agieren, indem sie den Familien zahlreiche Auflagen erteilen (bspw. New York), während in anderen Staaten (bspw. Texas) nicht einmal eine Meldung erforderlich ist.²¹⁴

Insofern haben die Vereinigten Staaten eine Vorreiterrolle in der Homeschooling Bewegung inne. Dass Hausunterricht heute in allen amerikanischen Staaten erlaubt ist, war allerdings nicht immer so – „trotz seiner tatsächlich weiten Verbreitung und trotz seiner bedeutenden Geschichte (bis 1870 war es die vorherrschende Art der Schulbildung)“, war diese Art des Lernens zu Hause „noch Anfang der 80er Jahre in 30 Staaten nicht zulässig.“²¹⁵

Auf Grund seiner langen Tradition und damit einhergehend einem umfassenden Wissen verfügt die USA über erstklassiges Unterrichtsmaterial, das Eltern, die Homeschooling betreiben, zur Verfügung gestellt wird.²¹⁶

Unbeschulte Kinder sind in Amerika weder medial noch gesellschaftlich, noch politisch außergewöhnlich. Ihre Anzahl in Millionenhöhe, die Medienpräsenz und die Tatsache, dass mittlerweile viele Menschen jemanden in ihrer Nachbarschaft, am Arbeitsplatz oder im Bekanntenkreis kennen, der seine Kinder nicht beschult, führte dazu, dass der

²¹³ übersetzt nach <https://www.hslda.org/laws/default.asp> (Stand 8.3.2017) mit Hilfe von <http://dictionary.cambridge.org>

²¹⁴ Mohsennia (2010). S.131

²¹⁵ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.241

²¹⁶ Anmerkung zum Stand in Deutschland: es gibt zwar Institutionen, die ausgezeichnetes Material anbieten (Deutsche Fernschule, Institut für Lernsysteme (ILS) oder Flex-Fernschule) – aber diese Unterrichtsmaterialien sind ausschließlich Kindern von Diplomaten, Managern usw. vorbehalten, die im Ausland leben. Im Inland schulpflichtige Kinder haben keinen Zugriff zu diesem Material. zit.n.Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin. S.247

Kongress im Jahr 1999 „die Woche vom 19. – 25. September (...) in einer Resolution sogar zur ‚National Home Education Week‘“ erklärte.²¹⁷

„Viele haben heutzutage Nachbarn, Arbeitskollegen oder Bekannte, deren Kinder nicht zur Schule gehen“.²¹⁸

8.1.3 Kanada

Homeschooling als legalen Bildungsweg erkennen alle Provinzen in Kanada an, unterscheiden sich jedoch hinsichtlich ihrer Anforderungen. Vier Provinzen verlangen eine offizielle Genehmigung, den meisten reicht eine jährliche Meldung an die Behörden und in den restlichen „ist nicht einmal dies notwendig“. Einige geben Richtlinien an Hand eines Lehrplanes vor und eine Provinz fordert einen „Nachweis des Lernfortschritts durch Tests“.

Kanada unterscheidet sich von den meisten anderen Ländern in folgender Hinsicht – Familien erhalten „zum Teil sogar finanzielle Unterstützung, können schulische Einrichtungen mitbenutzen, sich Unterrichtsmaterial ausleihen und erhalten sogar über längere Zeit leihweise einen Computer“.²¹⁹

8.1.4 Australien

In allen australischen Staaten und Territorien ist Homeschooling legal und wie in Amerika und Kanada unterscheiden sich die einzelnen Staaten durch individuelle Regelungen in ihren Bildungsgesetzen. Allgemeingültig ist die Vorgabe, „dass alle Kinder, die zu Hause lernen wollen, registriert werden müssen“. Außerdem müssen die Eltern ein „Lernprogramm“ ausarbeiten, „das jeweils die kurzfristigen und langfristigen Lernziele aufführt, ebenso die Themenbereiche, die behandelt werden sollen, die Lernmaterialien, die eingesetzt werden sollen, und die Unterrichtsmethoden, die zur Anwendung kommen sollen“. Zudem muss das Lernprogramm Methoden nachweisen, die den Lernfortschritt überprüfen sowie Gelegenheiten des sozialen Kontaktes skizzieren. Ein Beamter oder eine Beamtin der Schulbehörde kontrolliert das Lernprogramm und führt mit den

²¹⁷ Mohsennia (2010). S.133

²¹⁸ ebd. S.133

²¹⁹ ebd. S.134f.

Eltern ein persönliches Gespräch, anschließend wird über die Fortsetzung des Homeschooling entschieden – ab dem zweiten Jahr muss das Lernprogramm zusätzlich „*Beweise für die Lernfortschritte*“ enthalten.²²⁰

8.2 Deutschland

Eine Außenseiterrolle kann unmissverständlich Deutschland zugeschrieben werden, da ansonsten „*keine andere Demokratie der westlichen Welt*“ die Annahme tätigt, dass junge Menschen ausschließlich durch die Schule „*demokratische Einstellungen*“ lernen sowie „*zu toleranten und aktiven Mitbürgern*“ erzogen werden.²²¹ Während das staatliche Schulrecht „*massiv strafbewehrt*“ ist, kann das „*Elternrecht*“ umgekehrt als „*zahloser Tiger*“ bezeichnet werden.²²²

*Völlig verboten und praktisch nicht existent, da durch Entzug des Sorgerechts für die Kinder und mit Gefängnis für die Eltern bestraft, ist Hausunterricht nur in Deutschland, dem Land, das auch sonst staatliche Bildung jeder Art anbietet und schon Privatschulen mehr Schwierigkeiten bereitet als irgendein anderes freies Land der Erde.*²²³

Die OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) macht in einem ihrer Berichte deutlich, „*wie isoliert Deutschland mit seinem Einheitsschulsystem da steht, während welt weit [sic!] die Bildung von Kindern und Jugendlicher immer mehr dezentralisiert, privatisiert und pluralisiert wird.*“²²⁴

Der renommierte Theologe Thomas Schirmmacher geht in seiner Abhandlung mit 42 Thesen²²⁵ sogar so weit, dass er das restriktive Vorgehen Deutschlands wie anschließend artikuliert: „*Während der Staat gegenüber Verbrechern und Gewalttätigen oft nur behutsam durchgreift, zeigt er seine ganze Stärke, wenn Eltern eine andere Form*

²²⁰ ebd. S.136

²²¹ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.281

²²² ebd. S.282

²²³ ebd. S.235

²²⁴ OECD. School: A Matter of Choice. OECD: Paris, 1994 und OECD. Freie Schulwahl im internationalen Vergleich. Bildungsforschung internationaler Organisationen 14. Peter Lang: Frankfurt, 1996 (herausgegeben vom „Deutschen Institut für internationale Bildung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung...“) zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.234

²²⁵ Schirmmacher ist mit einer Publikation, die 42 Thesen zum Bildungssystem enthält, im Sammelband Homeschooling – Tradition und Perspektive von Fischer, R. & Ladenthin, V. (2006) vertreten.

der Bildung gewährleisten wollen.“²²⁶ In keinem anderen freien Land der Welt haben Eltern die Bildungsfrage betreffend so wenig Mitspracherecht wie in Deutschland²²⁷, wo „die Schule Sache des Staates (ist)“²²⁸.

Dass sich die vorwiegend amerikanische und angelsächsische Homeschooling Bewegung – ebenso wenig wie McDonald, Roller Skates und Halloween – nicht mit Gewalt von Deutschland fernhalten lässt, ist nicht nur die Meinung Schirmmachers, sondern auch vieler Familien, die dieses Modell (seit Jahren) praktizieren.²²⁹

Die Furcht der Schulbehörden und Bildungsministerien, dass durch Homeschooling Parallelgesellschaften entstünden, kann als unbegründet abgewiesen werden, da dies „in keinem anderen Land, in dem Bildungsfreiheit herrscht“ der Fall ist. Ebenso unbegründet sind die Befürchtungen, dass Homeschooling eine „ernsthafte Bedrohung für das deutsche Schulsystem darstellt“, eine Umwandlung der Schul- in eine Bildungspflicht hat noch in keinem anderen Land zur Existenzbedrohung der institutionellen Bildung geführt. Mit Ausnahme von Amerika und Kanada, wo der Anteil 3 – 4 % beträgt, sind in allen anderen Ländern 1 % der schulpflichtigen Kinder unbeschult.²³⁰

Die geltende deutsche Rechtsprechung gewährt Schule zu Hause – mit gültigen und normalen Schulabschlüssen – ohne Ausnahme nur Kindern, die entweder im Ausland leben (Diplomaten-, Manager- oder Entwicklungshelferkinder) oder auf Grund einer schweren Behinderung transportunfähig sind. Somit gibt es auch in deutschen Gesetzen²³¹ Ausnahmen, die statt des Schulbesuches „ausnahmsweise“ und nur „in besonderen Fällen“ – schwerkranke, geistig behinderte, im Ausland weilende und schwangere

²²⁶ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.218

²²⁷ ebd. S.269

²²⁸ Adam, K. (2005). Wenn es nach den Eltern ginge. Leitartikel in Die Welt zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006), S.269

²²⁹ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.214

²³⁰ Mohsennia (2010). S.144, 16

²³¹ Stellvertretend beispielsweise §76 Abs. 1 Satz 1 des Schulgesetzes von Baden-Württemberg, welcher besagt, dass der Schulbesuch für Kinder verpflichtend ist „soweit nicht für ihre Erziehung und Unterrichtung in anderer Weise ausreichend gesorgt ist“. Und für die Grundschule Satz 2 des eben erwähnten Paragraphen: „Anstelle des Besuches der Grundschule darf anderweitiger Unterricht nur ausnahmsweise in besonderen Fällen von der Schulaufsichtsbehörde gestattet werden“. Aber auch §63 Absatz 5 des niedersächsischen Schulgesetzes: „Schulpflichtigen der ersten sechs Schuljahrgänge darf Privatunterricht an Stelle des Schulbesuchs nur ausnahmsweise gestattet werden.“ zit.n.Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S. 261

re Kinder sowie auf Grund einer Schulphobie – „*anderweitige[n] Unterricht*“ bewilligen. Schirmmacher fasst pointiert zusammen: „*Dort, wo Hausschule für Deutsche offiziell zulässig ist, funktioniert sie tadellos!*“²³²

Gemäß der beschriebenen strikten Rechtslage leben Familien „*in Deutschland mit einem Spannungsverhältnis zwischen der staatlichen Schulpflicht und dem Bestimmungsrecht der Eltern in Bezug auf die Erziehung und Bildung ihrer Kinder*“, weil sich erstens das Grundgesetz „*nicht ausdrücklich (äußert) zum Recht der Eltern bezüglich der Bildung ihrer Kinder*“ und sich stattdessen „*in Artikel 6 auf die Aussage (beschränkt), dass die Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht sei*“²³³ und zweitens wurde in der „*Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte*“ von 1948 eindeutig festgelegt (...), dass „*in erster Linie (...) die Eltern das Recht [haben], die Art der ihren Kindern zuteil werdenden Bildung zu bestimmen*“²³⁴. Auch einige Landesverfassungen²³⁵ enthalten Passagen über die Bildung und teilen deren Verantwortung den Eltern zu, trotzdem stehen Eltern, die von „*ihrem durch die Landesverfassung zugesicherten Bestimmungsrecht in der Hinsicht Gebrauch machen wollen, dass sie ihre Kinder außerhalb der Schule lernen lassen möchten, (...) oder ein Kind nicht zur Schule schicken*“, mit den Gesetzen zur Schulpflicht der einzelnen Bundesländer in Konflikt.²³⁶

Dass Deutschland mit seiner Rechtsprechung Homeschooling betreffend sowohl europaweit als auch international ein Schlusslicht bildet, müsste nicht sein, wie die ZEIT Journalistin Sabine Etzold bereits 2001 in ihrem Artikel „*Schulpflicht muss nicht sein*“ feststellte: „*Um dieses Stückchen Bildungsfreiheit in Deutschland herzustellen, müsste*

²³² ebd. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.258 ff.

²³³ Zusatzprotokoll zur Europäischen Menschenrechtskonvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten (ZEMRK), Artikel 2, zit.n. Mohsennia (2010). S.15

²³⁴ Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen, Art. 26, Abs. 3. zit.n. Mohsennia (2010). S.15

²³⁵ Saarland, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Thüringen

²³⁶ Mohsennia (2010), S.15f.

*nicht einmal das Grundgesetz geändert werden. Dort ist zwar die staatliche Schulaufsicht verankert, von einer allgemeinen Schulpflicht aber ist nicht die Rede.*²³⁷

Ladenthin, angesprochen auf die rigorose Schulpflicht in Deutschland, antwortet: *„Ich glaube, wir müssen hier umdenken, wir brauchen auch in Deutschland eine Bildungspflicht, das heißt die Abkehr davon, dass der Staat alles regelt, was mit Kindern zu tun hat“*. Er sieht aber dennoch Perspektiven, einerseits durch Diplomatenkinder und andererseits durch die *„sehr, sehr viele[n] Fälle von Homeschooling“*.²³⁸

8.3 Frankreich

Die französischen Bezeichnungen für Homeschooling lauten: *„instruction à domicile, grandir sans école oder auch non-scolarisation“*. Lernen ohne Schule ist in Frankreich *„grundsätzlich erlaubt“* und ist an folgende Voraussetzungen geknüpft: zu Beginn des Schuljahres müssen die Eltern melden, dass sie ihr Kind nicht in die Schule schicken; alle zwei Jahre finden von Seiten der Stadt Überprüfungen hinsichtlich den Gründen sowie der Gesundheit des Kindes und den familiären Verhältnissen statt, um sicherzugehen, dass diese nicht mit dem häuslichen Unterricht *„im Wege stehen“*. Zusätzlich kontrolliert der Schulrat mindestens einmal jährlich, *„ob dem Recht des Kindes auf Bildung entsprochen wird“*.²³⁹

8.4 Schweiz

Das Leben ohne Schule ist in der Schweiz *„wenig verbreitet“* und *„variiert“* hinsichtlich der gesetzlichen Regelungen *„von Kanton zu Kanton“* – die meisten Kantone gestatten es *„unter bestimmten Voraussetzungen“*, ausführliche Nachweise finden sich in den *„Kantonsverfassungen oder in Schul- bzw. Bildungsgesetzen“* – sowie unterschiedlicher Auflagen (behördliche Bewilligung; regelmäßiger und strukturierter Unterricht; Einhal-

²³⁷ Etzöld, S. (29.November 2001). Schulpflicht muss nicht sein. *Die ZEIT*. Abgerufen von: http://www.zeit.de/2001/49/Schulpflicht_muss_nicht_sein (Stand 20.3.2017)

²³⁸ Ladenthin (2010). S.16

²³⁹ Mohsennia (2010). S.139f.

tung eines bestimmten Lehrplanes; Kontrolle der kindlichen Lernfortschritte oder die Forderung nach Lehrpersonen mit Fähigkeitsnachweis).²⁴⁰

²⁴⁰ ebd. S.141

9 HOMESCHOOLING UND FREILERNEN – EINE ALTERNATIVE?

„Schule als Bildungsort verändert den Menschen zwangsweise, (...): Erwachsene werden zu Lehrern, die das lehren müssen, das ihnen der Lehrplan vorschreibt und aus Kindern werden Schüler, die das lernen müssen, was ihnen vorgesetzt wird.“²⁴¹

Blickt man auf einige bekannte Hausschüler und Hausschülerinnen, die allesamt „bedeutende Künstler und Vordenker, aber auch Querdenker“ waren und „sich selbstbewusst der Mehrheit entgegenstellten“ – „Johann Wolfgang von Goethe, Wolfgang Amadeus Mozart, Agatha Christie, Albert Einstein, Winston Churchill, Albert Schweizer, Dietrich Bonhoeffer, Konrad Adenauer und Yehudi Menuhin“ – ist es „offensichtlich“, dass „man einen wichtigen Beitrag zur Menschheit liefern (kann), auch wenn man in der Grundschulzeit oder danach ganz oder teilweise keine offizielle Schule von innen gesehen hat.“ Schnell wird klar, dass ein Schulbesuch nicht unabdingbar ist, um eine „freie Entfaltung in Bildung und Muse“ zu erleben.²⁴²

„Staatsschule mit ihrem zentralen Steuerungsinstrument der Schulpflicht führt (...) zu einem Bumerang-Effekt, d.h. Schule entlässt funktionale Analphabeten; Schule führt zu Schulverweigerung; Schule macht Lernen außerhalb der Schule nötig.“²⁴³

Die genauen Definitionen der beiden Termini finden sich in Kapitel 4. Im Folgenden sollen explizit die Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowie die Vorteile und Nachteile erläutert werden. Ferner werden zahlreiche Motive und Beweggründe, die ebenso spezifisch und persönlich wie die Familien und Kinder selbst sind, dargelegt und beschrieben.

²⁴¹ Klemm (2009). S. 17

²⁴² Schirmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.254

²⁴³ Klemm (2009). S. 15

9.1 Gemeinsamkeiten

Bei beiden Richtungen, also dem Homeschooling und dem Unschooling, entscheiden sich die Erziehungsberechtigten gegen das Regelschulsystem und für einen alternativen Bildungsweg ihrer Kinder. Selbst sogenannte Alternativschulen können solch eine freie Bildung nicht ermöglichen, da auch sie an Lehrpläne, Zeugnisse und Stundenpläne gebunden sind. Die Gründe für die Entscheidung des Lernens zu Hause sind in allen Familien grundverschieden – eines allerdings haben alle gemeinsam: den Wunsch nach einer *„bessere[n] Ausbildung, sowohl im Sinne des vermehrten Wissens, als auch im Sinne einer stärkeren Einbindung dieses Wissens in Charakterbildung, Sozialkompetenz und Integration in alltägliche Lebenserfahrungen und praktische Umsetzbarkeit.“*²⁴⁴

Für viele Familien beginnt der Weg des Lernens ohne Schule, der als ständiger Prozess bezeichnet werden kann, zunächst mit dem Homeschooling. Oft fehlt den Erziehungsberechtigten noch das notwendige Vertrauen in sich und ihre Kinder und die Gewissheit, dass Lernen tagtäglich ein Leben lang einfach so passiert. Meistens erfolgt dann ziemlich rasch der Übergang vom Heimunterricht zum Freilernen, *„weil das Kind und die Eltern die Unterrichtsstunden ermüdend, aufreibend oder beides zugleich fanden und weil sie ihnen unnötig erscheinen, denn das Kind lernt ja auch ohne sie.“*²⁴⁵

9.2 Unterschiede

Beim Homeschooling findet Unterricht zu Hause statt. Viele Erziehungsberechtigte erstellen für sich und ihre Kinder Lehrpläne, Stundenpläne und Arbeitsblätter. Der Vormittag ist auch hier in verschiedene Bereiche / Fächer gegliedert. Ausschlaggebend beim Homeschooling ist, dass die Erziehungsberechtigten in die Rolle der Lehrenden schlüpfen – sie lehren ihren Kinder bestimmte Stoffgebiete und Themen.

²⁴⁴ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.216

²⁴⁵ Gray (2015). S. 193

„Mit zunehmender Erfahrung vertrauen Homeschooling-Eltern den Fähigkeiten ihrer Kinder mehr und mehr, ihre Bildung selbst zu steuern, und einige von ihnen werden Freilerner.“²⁴⁶

Im Gegensatz dazu findet beim Unschooling kein Unterricht in irgendeiner Form statt. Die Kinder strukturieren für sich selbst, nach ihren eigenen individuellen Bedürfnissen und Vorlieben den Tag. Entsprechend der Neugierde und des Interesses des Kindes findet hier Lernen ganz selbstverständlich und nebenbei im Alltag statt. Niemand sagt oder zeigt dem Kind, was es machen muss. Für eine Mutter aus Kalifornien bedeutet *„Freilernen zu lernen, was man will, wann man es will, wie man will, wo man will, warum man will. Das Lernen geht vom Lernenden aus; Ratgeber oder Unterstützer werden vom Lernenden ausgewählt.“²⁴⁷*

Dass Freilernen bei jedem Kind und in jeder Familie auf eine andere Art und Weise abläuft, verdeutlicht auch folgendes Zitat von Mary Griffith:

„Aber der Kern des Freilernens ist, dass es keine magische Formel gibt, keine einfache Paketlösung für die Bildung jedes Kindes. Freilernen ist einfach ein Weg, das Lernen an die besonderen Bedürfnisse jedes Kindes und jeder Familie anzupassen.“²⁴⁸

9.3 Vorteile und Nachteile

Bei einer durchgeführten Umfrage unter 232 Freilerner-Familien, von denen über ein Drittel der Kinder zunächst eine Schule besuchten, konnten Peter Gray und seine Kollegin Gina Riley folgende Vorteile und Nachteile feststellen.²⁴⁹

Vor allem die *„positiven Auswirkungen, die das Freilernen auf Zufriedenheit, Durchsetzungsvermögen und Selbstvertrauen ihrer Kinder, auf deren Neugier und Lernen sowie auf die Nähe in der Familie und das Familienleben insgesamt habe“²⁵⁰* sind die ausschlaggebenden, positiven Argumente und Eindrücke der Familien. Das nunmehr freie

²⁴⁶ ebd. S. 192

²⁴⁷ Griffith (2013). S. 21

²⁴⁸ ebd. S.17

²⁴⁹ Gray (2015). S. 193

²⁵⁰ ebd. S. 193

Leben und Lernen, ohne Einschränkungen und Vorgaben durch Stundenpläne führte zu einer großen Erleichterung innerhalb der Familien.²⁵¹ Ladenthin (2010) sieht einen Vorteil darin, dass für Kinder, die zu Hause lernen, „die ‚Passung‘, also die Nähe des Lernstoffs zum Verstehenshorizont des einzelnen Schülers“ größer ist, als in einer Klasse, wo auf alle Schülerinnen und Schüler Rücksicht genommen werden muss.²⁵² Weiters führt er an, dass Bildung zum „Lokaltermin“ werden kann (lebendig und in der Natur) und das „hochflexible Lehrpläne“ erstellt werden können (Thema Schnee auch wenn es schneit).²⁵³

Die Verteidigung des Freilernens vor der eigenen Familie, Verwandten, Bekannten und Freunden war der ausschlaggebendste Nachteil für alle befragten Familien. Sich mit dieser Sonderrolle ständig verteidigen und rechtfertigen zu müssen ist mühsam und kostet Kraft. Einige Familien verlassen bewusst ihren Wohnort (meist in Deutschland), um ein neues – freilernendes - Leben, in einem neuen Land ohne rigide Gesetzgebung beginnen zu können. Diese Tatsache habe ich sehr häufig während meiner Literaturliteraturarbeit gelesen und von vielen Freilerner-Familien in persönlichen Gesprächen gehört bzw. bestätigt bekommen.

Nachteile sieht Ladenthin vor allem hinsichtlich der Problematik mit Eltern aus „bildungsfernen Schichten“ sie müssten eng an die Schulen gebunden sein und mit ihren Kindern regelmäßig überprüft werden, um zu gewährleisten, dass diese Kinder die ihnen zustehende Bildung auch erhalten.²⁵⁴

In Kapitel 7 wurde bereits besprochen, wie beschwerlich die Verteidigung des Freilernens gegenüber den Behörden erscheint.

9.4 Motive und Beweggründe

„Sie ging ohne ein Lächeln zur Schule und kam genauso wieder zurück“.²⁵⁵

²⁵¹ ebd. S. 193

²⁵² Ladenthin (2010). S.89

²⁵³ ebd. S.122

²⁵⁴ ebd. S.124

²⁵⁵ Thomas (2007). S.88

Beschulung ist tief in der Kultur verwurzelt. Die Schule ist der Ort, an den Kinder gehen um gebildet zu werden. Der Schulanfang ist ein wichtiger Meilenstein im Leben nahezu jedes Kindes. Die Entscheidung, ein Kind nicht in die Schule zu schicken oder aus der Schule herauszunehmen, ist daher von großer Tragweite. Sie ist auch sehr radikal in dem Sinne, dass sie zwei Jahrhunderte gesammelter fachmännischer Weisheit und Forschung, die vorgeblich den Wert der Schulbildung bestätigen, in Frage stellt.²⁵⁶

Die Motive und Beweggründe, auf Grund derer sich Familien gegen schulische und für eine Bildung zu Haus entscheiden, sind different und oft durch Schulmüdigkeit auf Seiten der Kinder sowie Unzufriedenheit bei den Eltern zurückzuführen²⁵⁷. Bemängeln die einen Missstände wie etwa den Lernstoff oder die Lernprozesse, sind für andere vor allem soziale Faktoren wie Mobbing, Werteerziehung und Moral ausschlaggebend.²⁵⁸ Auch religiöse Erziehung und damit einhergehend unterschiedliche Wertvorstellungen ist für einige Familien die entscheidende Motivation, um sich für Homeschooling zu entscheiden.

Darüber hinaus gibt es auch noch Familien, die ihre Entscheidung zum Lernen zu Hause nicht auf einzelne Anhaltspunkte stützen – stattdessen basiert ihr Leitgedanke schlichtweg in der achtsamen Beziehung zu ihren Kindern und den bisher erlebten und beobachteten Fortschritten und Meilensteinen – welche ohne äußere Einflussnahme stattfinden – im Laufe der Kindheit. Ihre Gewissheit über das relevante Vertrauen in den individuellen Lern- und Entwicklungsprozess ihres Kindes ist für sie Anlass, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder selbst in die Hand zu nehmen. Sie sind der Meinung, dass sich ihr Kind ohne ihr explizites Bemühen seinem inneren Bauplan entsprechend, der einem spezifischen Zeitplan, auch sensible Phasen genannt, entwickelt und somit keine Förderungsmaßnahmen erforderlich sind.²⁵⁹

Folgendes Zitat fasst diese Sichtweise der Eltern in die entsprechenden Worte:

²⁵⁶ ebd. S.65

²⁵⁷ Ladenthin (2010). S.13

²⁵⁸ Spiegler (2008). S. 101

²⁵⁹ Largo (2010). S.66

Überraschend wenig Lernen ergibt sich aus gewollten, erzwungenen Versuchen, ein Kind zum Lernen zu bewegen. Man braucht dem Kind nur die angemessene Umgebung zu besorgen, eine Umgebung aus Annahme, Liebe, Schutz und geeigneten Stimuli, und das Lernen des Gehirns läßt [sic!] sich nicht aufhalten. Denn es wurde zum Lernen geschaffen.²⁶⁰

Ein konkreter Anlass, aber auch die generelle Einstellung zum Lernen und Leben ist vielen Familien Beweggrund genug, um ein Leben ohne Schule zu führen. In einer Online-Umfrage für das *National Home Education Network* hat die Amerikanerin Pamela Sorooshian 55 Argumente für ein Leben ohne Schule gesammelt. Unter anderem nennt sie folgende Möglichkeiten, die ein Lernen ohne Schule gewähren: Lernen findet ohne Stress und Leistungsdruck im Alltag statt; die Kinder sind viel häufiger in der Natur; helfen im Haushalt (Kochen) und lernen so Verantwortungsbewusstsein; sie können sich ihrer Entwicklung und ihrem Tempo entsprechend wochenlang mit denselben Themen beschäftigen und dabei selbst wählen, wie und mit wem sie lernen möchten. Es bleibt mehr Zeit für die Familie und der Zwang, Kinder in die Schule schicken zu müssen und nach einem getakteten Tagesablauf zu leben, fällt weg. Es gibt keinen Leistungsdruck, weil die Beurteilung wegfällt und die Kinder erfahren, dass lernen nichts ist, das man speziell tut, sondern dass dies im Alltag ganz nebenbei passiert.²⁶¹

Holt stellt fest, dass

die meisten Eltern (...) ihre Kinder nicht aus philosophischen oder politischen Gründen aus der Schule (nehmen), sondern vielmehr aus persönlichen Gründen, (...) um zu verhindern, dass die Schule ihren Kindern Leid zufügt oder sie in der Schule noch mehr Schaden erleiden, als dies ohnehin schon der Fall ist.²⁶²

Eine Familie in Thomas führt folgendes Argument an:

Wir bringen ihnen bei zu laufen, zu sprechen, zu essen und sich anzuziehen, die ganzen schwierigen Sachen. Wenn diese Grundlagen gelegt wurden, dann ist es nichts Großartiges mehr, ihnen beizubringen was zwei plus zwei ist.²⁶³

²⁶⁰ Pearce C. J. in Keller (1999), S. 169

²⁶¹ Pamela Sorooshian zit.n. Mobsennia (2010). S.68ff.

²⁶² Holt & Farenga (2009). S.52

²⁶³ Thomas (2007). S.74

Der Maler Arno und die Lehrerin Michèle Stern beschreiben die Beweggründe, ihre Kinder André und Eléonore nicht zu beschulen unter anderem wie folgt: die Folgen der Beschulung (Lärm, Gewalt, Labilität, Widerwillen, Bildungsmangel sowie strukturloses Leben) wollten sie ihren Kindern ersparen. Das Malen der Kinder, welches sie von „*jeglichen Einflüssen frei machen und ihre unermesslichen Fähigkeiten entdecken [lassen soll]*“, sollte nicht „*einer Ausbildung [zum Opfer fallen], die letztlich zur Verkümmern führt*“. Ihnen war bewusst, dass „*die tiefsten Bedürfnisse eines Kindes (...) genau mit seinen Fähigkeiten überein(stimmen)*“ und „*die einzig denkbare Aufgabe des Erwachsenen (...) darin (besteht), dem Kind zu ermöglichen, sich die ihm innewohnende natürliche Dynamik zu erhalten, ohne es sinnlos dabei zu behindern*“.²⁶⁴

9.4.1 Internationale Studien

Spiegler führt in „Home Education in Deutschland. Hintergründe – Praxis – Entwicklung“ zahlreiche Forschungsergebnisse, die sich mit der „*Frage nach den elterlichen Motiven für die Wahl von Home Education*“ beschäftigen, der vergangenen zwanzig Jahre überblicksmäßig an. Zu nennen sind vor allem: die „*bis heute einflussreich[e]*“ (...) *Klassifizierung von Jane Van Galen (1988)*“, an Hand dieser qualitativen Studie erforschte sie Homeschoolfamilien im Südosten der USA; Maralee Mayberry, die 1987/88 zum Thema Homeschooling in Oregon forschte und „*mehr als 500 Fragebögen mit teilweise offenen Fragen*“ auswertete sowie qualitative Interviews führte; J. Gary Knowles „*ergänzte den damaligen Forschungsstand durch langjährige Studien über Home Education im Bundesstaat Utah*“; June Hetzel führte 1997 Befragungen mit 322 kalifornischen Familien zu ihren Motiven für Homeschooling; „*eine der umfassendsten Arbeiten zur US-amerikanischen Home Education Bewegung*“ führte der Soziologe Mitchell L. Stevens (2001) in einer langjährigen ethnografischen Studie durch; repräsentative Telefonbefragungen, bei denen auch Daten zu Home Education erhoben werden, führt das National Center for Education Statistics in den USA in mehrjäh-

²⁶⁴ Stern, A. (2013). ...und ich war nie in der Schule. Geschichte eines glücklichen Kindes. (S.154ff.). Freiburg im Breisgau: Herder.

rigen Abständen durch; eine Studie an Hand von 200 Fragebögen, die wiederum auf sieben Motive schließen lassen, erstellte Christine Brabant in Quebec sowie eine großangelegte Studie mit 412 Fragebögen über die Motive in Großbritannien von Paula Rothermel 2003.²⁶⁵

Van Galen teilte die Homeschooler in zwei Gruppen: erstens in Ideologen (Ideologues), welche *„die Inhalte des schulischen Lehrplans (beanstanden) (...) und gleichzeitig die Beziehung zu ihren Kindern stärken (möchten)“*, ihrer Meinung nach werden *„bestimmte Glaubensinhalte und Wertevorstellungen, die sie ihren Kindern vermitteln möchten (...) in der Schule nicht angemessen“* behandelt. Den Ideologen stehen die Pädagogen (Pedagogues) gegenüber, die *„Home Education nicht wegen ‚Häresien‘ in der Schule, sondern weil ihnen die Art und Weise des Unterrichts unzureichend erscheint“* wählen. Ihrer Meinung nach, muss *„sich der Lernprozess viel stärker an den Interessen und Fähigkeiten des Kindes orientieren“*.²⁶⁶

Als „Ansatz“, mit *„vielen Parallelen zum Modell von van Galen“* wird die langjährige ethnografische Studie von Stevens 2001 bezeichnet, in welcher *„er beschreibt, wie eine Homeschoolmutter ihm von dem grundlegenden Unterschied erzählte, der zwischen ihr und ihrer stark christlich orientierten Schwester hinsichtlich der Herangehensweise an Homeschooling bestand“*. Sie kategorisierte sich als *„earth-based“* und ihre Schwester als *„heaven-based“*. Stevens nutzt diese *„metaphorischen Begriffe“* um die Homeschooling-Bewegung und ihre *„fundamentalen Unterschiede“* nach: Motiven, Menschenbildern, Gestaltung der Lernprozesse, Kommunikation sowie die Art und Weise der Organisation mit- und untereinander zu kategorisieren.²⁶⁷

Eine weitere Einteilung der Homeschooling-Familien *„in push factors und pull factors“* tätigte Hetzel 1997 in ihrer Befragung. Zu ersteren zählt sie *„negative Einflüsse der Peergroup, zu große Klassen, schlechte Sitten und Moral in der Schule und die Überzeugung, dass die Kinder dort zu wenig lernen“*. Während zweitere durch *„Einzelunterricht,*

²⁶⁵ Spiegler (2008). S.41ff.

²⁶⁶ ebd. S.41

²⁶⁷ ebd. S.43

*die Möglichkeit, Charakterbildung und Wertevermittlung besser zu integrieren, und die Chance, den Kindern die für wichtig erachteten Inhalte zu vermitteln“ geprägt sind.*²⁶⁸

Neben der Einteilung in Motive werden an Hand dieser Studien auch unterschiedliche Eigenformen die Homeschooling-Familien betreffend charakterisiert. Die Ideologen stehen den Pädagogen gegenüber und Familien deren Ansätze „earth-based“ sind, jenen, die „heaven-based“ denken und handeln.²⁶⁹

Die bisherigen Forschungsergebnisse sind allerdings mit Bedacht zu genießen, Spiegler führt *„Probleme und Begrenzungen der bisherigen Forschung“* wie folgt an: die relative Neuerscheinung und fehlende internationale Vernetzung dieses Forschungszweiges; zahlreiche beeinflussende Faktoren hinsichtlich der Entscheidung von Eltern; die Frage, inwieweit Eltern gewillt sind, als *„wahre Gründe“* eingeteilte Motive *„rückblickend verlässlich zu rekonstruieren“* oder die Tatsache, dass *„die Gründe für die Wahl dieser Bildungsform keine stabile Größe sind“* und sich im Laufe der Zeit dementsprechend ändern. Auch Lois (2005) weist auf die Tatsache hin, *„dass Eltern bei der Durchführung von Home Education vorher nicht bekannte Vorteile“* anschließend nachträglich in ihre Begründung zur Motivwahl integrieren können. Zudem besteht laut Spiegler ein *„deutliche[r] Unterschied beim Vergleich der Ergebnisse quantitativer und qualitativer Studien“*. Er stellt zusammenfassend fest, dass inzwischen zwar eine Vielzahl an Studien vorliegt, aber bisher noch kein adäquates internationales Modell entwickelt wurde, das elterliche Motive vergleichend beschreibt. Die Frage nach den Motiven ist ein *„sehr komplexes, schwer zu fassendes Phänomen“*. Während qualitative Studien bestimmte wiederkehrende Muster beschreiben, stellen quantitative *„oft sehr allgemeine ‚one size fits all‘ Gründe in [die] dominierende Rolle“*.²⁷⁰

²⁶⁸ ebd. S.42

²⁶⁹ ebd. S.43

²⁷⁰ ebd. S.46ff.

9.4.2 Kritik am Schulsystem – Kritik an der Gesellschaft?

Schulkritik lässt sich in allen Gesellschaftsschichten finden und ist kein Kennzeichen dafür, ob jemand pro oder contra Homeschooling eingestellt ist. Der Wunsch nach einer „Generalreform“ des Bildungssystems äußert niemand „deutlicher“ als „Lehrer und Schulleiter“.²⁷¹ Auch über die Tatsache, dass „die bundesdeutsche Grundschule (...) dringend reformbedürftig (ist)“ sind sich „alle“ einig.²⁷² Marga Bayerwaltes, Autorin des Buches „Große Pause! Nachdenken über Schule“ artikuliert dies wie folgt: „Man soll bitte nicht so tun, als wäre die Kritik am staatlichen Bildungssystem in Deutschland von den Homeschoolern erfunden worden“.²⁷³

Alle Autoren sowie Autorinnen, deren Werke Grundlage dieser Arbeit sind, äußern in irgendeiner Form Kritik an der Schule oder dem Bildungssystem. Einwände, Ablehnung und Tadel an der Institution Schule sind allerdings keine Erscheinung neueren Datums. Erwähnt seien an dieser Stelle zwei historische Vertreter: William Morris (1834 – 1896)²⁷⁴, der diesen Gedanken bereits 1890 in seinem Werk „Kunde von Nirgendwo“ führte, aber auch Walther Borgius (1870 – 1932),²⁷⁵ der 1930 „Die Schule – ein Frevel an der Jugend“ veröffentlichte und darin die Schule als „raffiniertes Herrschaftsmittel des Staates“²⁷⁶ beschreibt.

Ulrich Klemm²⁷⁷ bringt seine Missbilligung gegenüber der Schule wie folgt auf den Punkt:

Es gibt wohl keine gesellschaftliche Institution, die so resistent gegen Veränderungen wie die Schule ist. Selbst die Familie, Keimzelle gesellschaftlichen Lebens, hat sich deutlich

²⁷¹ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.266

²⁷² „Ende der Kuschelpädagogik“. Der Spiegel Nr. 22/2002: 58-64, S.58 zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.267

²⁷³ Marga Bayerwaltes zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.266

²⁷⁴ Schriftsteller, Künstler, Unternehmer und Sozialist.

²⁷⁵ Nationalökonom und Vertreter des individualistischen Anarchismus.

²⁷⁶ Borgius, W. (1930). Die Schule: ein Frevel an der Jugend. (S. 7). zit.n. Klemm (2009). S.14

²⁷⁷ „Ulrich Klemm, Vater von vier Kindern, ist Sozialwissenschaftler und promovierte mit einer Studie über den Freiheitsbegriff in der Pädagogik. Er lehrt als Honorarprofessor für Erwachsenenbildung, arbeitete 20 Jahre als Fachbereichsleiter in der Weiterbildung, ist Mitbegründer einer Fachbuchverlages und als Unternehmensberater im Gesundheitswesen tätig.“ zit.n. „Mythos Schule. Warum Bildung entschult und entstaatlicht werden muss.“ o.S.

*und nachhaltig in den letzten 5000 Jahren verändert. Nicht jedoch die Schule, die wir in der heutigen Form seit etwa 5000 Jahren kennen.*²⁷⁸

Klemms Kritik, deren Worte harsch erscheinen mögen, muss entgegengehalten werden, dass sich – vor allem in den letzten Jahren – in den Schulen einiges zum Positiven verändert hat. Körperliche Züchtigung hat heutzutage keinen Platz mehr in der Schule, stattdessen versuchen Lehrpersonen entsprechende soziale Beziehungen zu ihren Schülerinnen und Schülern aufzubauen; es wurden Klassen- sowie Schulforen eingerichtet; Schülerinnen und Schüler haben Mitspracherechte in Form von und Klassen- und Schülervertretern / Schülerinnenvertreterinnen und Eltern wurden in den Schulalltag miteinbezogen.

Weiters ist er der Meinung, dass

*Schule (den Blick auf Kinder) verändert. Kinder sind nicht mehr Kinder, sondern Schüler. Sie erhalten die neue Rollenzuschreibung des Schülers, ob sie wollen oder nicht. (...) Im Mittelpunkt steht nicht mehr die individuelle Entwicklung des Kindes, sondern stehen die Normen und Vorgaben der Schulverwaltung.*²⁷⁹

Largo äußert seine Kritik an der Schule unter anderem mit folgender Aussage: *„Die Schule leidet an einem ausgeprägten defizitorientierten Denken, das vor allem Ausdruck unserer Leistungs- und Wettbewerbsgesellschaft ist.“*²⁸⁰

Bildung und Gesellschaft beziehungsweise deren politische Belange lassen sich nicht voneinander trennen. Die verstorbene deutsche Politikerin Hildegard Hamm-Brücher (1921 – 2016) formulierte dieses Bündnis in kurzen Worten: *„Bildungspolitik ist immer Gesellschaftspolitik.“*²⁸¹

Für Klemm hat die Schule in Anbetracht historischer und evolutionstheoretischer Aspekte nicht nur eine pädagogische Funktion, sondern ist *„vor allem auch ein politischer*

²⁷⁸ Klemm (2009). S. 11

²⁷⁹ ebd. S. 17

²⁸⁰ Largo (2010), S.78

²⁸¹ Hamm-Brücher, H. zit.n. Klemm (2009). S.12

Raum“, weil sie „*hierarchische Gesellschaften*“ bildet und „*gesellschaftlichen Machtverhältnissen unterliegt*“.²⁸²

Spiegler führt zahlreiche Studien an, die „Unzufriedenheit mit der Schule“ als einen der Hauptgründe nennen – Princiotta/Bielick (2006), Rothermel (2003) sowie Chapman und O’Donoghue (2000).²⁸³

9.4.2.1 Ivan Illich – „Entschulung der Gesellschaft“

Illich löste mit seiner Streitschrift „*Entschulung der Gesellschaft*“ nicht nur Empören und Diskussionen aus – seine kritische Sichtweise diente vielen Familien, die damals zu den ersten Homeschoolern zählten, auch als Vorbild. Sie orientierten sich an seinen Worten, die auch ihre Worte waren und wurden.

Alleine durch die Tatsache, dass es „*pflichtmäßige Schulen*“ gibt, kann laut Illich die „*Gesellschaft in zwei Reiche*“ unterschieden werden. Einerseits in eine die „*akademisch*“ und „*pädagogisch*“ ist und andererseits in eine, die eben diesen Charakteristiken nicht entspricht. Durch diese grenzenlose Machtausübung vonseiten der Schulen, auf Grund derer die „*gesellschaftliche Wirklichkeit*“ aufgeteilt wird, spricht Illich von einer „*weltfremden Bildung*“ und vice versa von einer „*bildungsfremden Welt*“.²⁸⁴

Diese obrigkeitliche Machtstellung kann durch die Ausübung einer „*dreifache(n) Funktion*“, die wiederum „*in allen geschichtlichen Zeiten mächtigen Religionsgemeinschaften zukam*“ konstatiert werden. Die Schule heutzutage ist erstens ein „*Hort des gesellschaftlichen Mythos*“, zweitens „*die Institutionalisierung der Widersprüche dieses Mythos*“ und drittens „*der Ort des Rituals, das die Divergenz zwischen Mythos und Wirklichkeit reproduziert und verschleiert*“.²⁸⁵ In anderen Worten – Illich ist davon überzeugt, dass in der Institution Schule Mythen (grenzenloser Konsum, meßbare [sic!] Werte, Verkauf von Werten als Waren und immerwährender Fortschritt) reproduziert werden, welche die Lernenden dort wiederum praktizieren und somit schlussendlich in

²⁸² Klemm (2009). S.12

²⁸³ Spiegler (2008). S.44ff.

²⁸⁴ Illich (2013). S.46

²⁸⁵ ebd. S.63

die Gesellschaft integriert werden.²⁸⁶ Die Schule stellt für ihn folglich eine Reproduktionsstätte der Konsumgesellschaft dar.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Illich in seiner Streitschrift nicht nur das Bildungswesen abhandelt, sondern vor allem auch die Gesellschaft und ihren Konsum diskutiert. Diese Haltung wird an Hand folgendem Zitat seinerseits anschaulich:

Eine radikale Neugestaltung des Bildungswesens läßt [sic!] sich nur dann verwirklichen, wenn sich die Einsicht durchsetzt, daß [sic!] weder individuelles Lernen noch soziale Gleichberechtigung durch das Ritual der Schulbildung gefördert werden können. Wir werden nicht über die Konsumgesellschaft hinausgelangen, sofern wir nicht begreifen, daß [sic!] die auf der allgemeinen Schulpflicht basierenden Bildungsinstitutionen unweigerlich eine solche Gesellschaft reproduzieren – was auch immer in ihnen gelehrt werden mag.

9.4.3 Ungünstige Rahmenbedingungen

Unter dieses Motiv fallen vor allem Argumente wie zu große Klassen

(Die Zwillinge waren in einer Klasse mit 30 Kindern und zwei Erwachsenen. Ich ging einige Nachmittage dorthin. Ich fand es sehr anstrengend mit diesem Lärmpegel. Ich war wirklich erleichtert, wenn ich wieder heraus kam. Kann ich von meinen Kindern erwarten, dass sie dorthin gehen?),²⁸⁷

zu wenig Lehrpersonal oder zu volle Stundenpläne und demzufolge „*fehlende Aufmerksamkeit für den einzelnen Schüler*“ und somit „*wenig direkten Kontakt*“, da die Lehrpersonen weder genügend Zeit, noch ausreichend Möglichkeiten haben, sich jedem Kind individuell widmen zu können. Kinder können weder „*in ihrer eigenen Geschwindigkeit lernen*“, noch ihren Interessen entsprechend.

„Nichts ist dem einzelnen Kind angepasst. Kinder blühen auf, wenn jemand da ist, der sich individuell um sie kümmert. Lehrer tun nur ihre Arbeit, und das oft nur mittelmäßig.“²⁸⁸

²⁸⁶ ebd. Illich (2013). S.64ff.

²⁸⁷ Thomas (2007). S.87

²⁸⁸ ebd. S.70f., anonymes Elternteil ebd.

Ein durchgeplanter Tagesablauf, der dem natürlichen Tagesrhythmus von Kindern, aber auch den Arbeitszeiten von Eltern widersprechen kann, ist ein weiteres Argument, das sich unter ungünstigen Rahmenbedingungen subsumieren lässt.²⁸⁹

Für Gray stellt die Schule an sich die ungünstigste Rahmenbedingung dar, da für ihn Schule mit Gefängnissen (weil „(...) nach allgemeiner Definition (...) jeder Ort, an dem man unfreiwillig eingesperrt und in seiner Freiheit eingeschränkt wird (...) ein Gefängnis [ist]“) gleichzusetzen sind, so argumentiert er: „Kinder gehen nicht gern zur Schule, weil sie wie alle Menschen nach Freiheit dürsten und in der Schule nicht frei sein dürfen“.²⁹⁰

9.4.4 Leistungsdruck

„Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht. Zieht man zu sehr daran, beschädigt man sogar seine Wurzeln.“²⁹¹

Mit diesem eingangs erwähnten afrikanischen Sprichwort, kann die Situation vieler Kinder heutzutage beschrieben werden. Schon als Kleinkinder lastet auf ihnen der immense Druck – sowohl von Seiten ihrer Familie als auch von Seiten der Lehrpersonen und Gesellschaft, – dass sie zu mündigen, rechtschaffenen, erfolgreichen und selbstständigen Mitgliedern der Gesellschaft werden. Bereits im Kindergarten werden viele Kinder durch die sogenannte Frühförderung gefördert, erhalten spezielle Spielsachen und lernen im Idealfall schon in diesem jungen Alter Fremdsprachen – nur damit sie später bestmöglich auf dem Arbeitsmarkt agieren können.

Viele Eltern und Lehrpersonen setzen Kinder unter Druck, weil sie befürchten, ihr Kind schöpfe sein Potenzial nicht aus. Sie wollen keine Steigerungsmöglichkeit verpassen. Sie versuchen das Kind bestmöglich zu fördern und neigen deshalb dazu, es zu überfordern und somit seine Lernmotivation zu beeinträchtigen.²⁹²

²⁸⁹ Mohsennia (2010). S.67

²⁹⁰ Gray (2015). S.63

²⁹¹ Largo (2010). S.79

²⁹² ebd. S. 69

Wer glaubt, dass sich Kinder „*machen*“ lassen, also dass ihre Entwicklung „*umso erfolgreicher*“ abläuft, „*je früher und intensiver*“ ihre Förderung stattfindet, unterliegt einem „*verhaltensbiologischen Irrtum*“. ²⁹³

Dieser Druck von allen Seiten führt unabwendbar dazu, dass für Kreativität, Individualität und Spaß nur mehr sehr begrenzt und im schlimmsten Fall gar kein Platz mehr ist. Gray führt diese unabwendbare Folge des Leistungsdruckes folgendermaßen an: „*Das ist es im Wesentlichen, worum es in der Schule geht; Neugier und Begeisterung werden unterdrückt, damit Schüler ihre Aufgaben in der vorgegebenen Zeit erledigen können.*“ ²⁹⁴

Unser Benotungssystem führe laut den Befürwortern bzw. Befürworterinnen des Homeschooling unweigerlich dazu, dass weder Diskussionen noch kritisches Denken – welches Freiheit und Motivation erfordert, um eigene Ideen und Fragen zu äußern – stattfänden. Schülerinnen und Schüler lernten sehr schnell, dass einerseits ihre Ideen und Vorschläge nicht gefragt seien und sie lediglich die passenden Antworten bei ihren Prüfungen geben müssten, deren Fragen sie sich weder selbst stellten, noch von ihrem Interesse sei. Andererseits werde ihnen bewusst, dass sie keine Zeit dafür haben, sich intensiv mit ihren Interessen und ihren Schulfächern zu befassen, da der Leistungsdruck zu hoch sei. Die einzige Möglichkeit, die ihnen bleibe, sei möglichst oberflächlich und begrenzt zu lernen, um die gerade anstehende Prüfung zu bestehen. Vernetztes Lernen, kreative Ideen und kritische Vorschläge blieben mit dieser Art und Weise des „Lernens“ außen vor. ²⁹⁵

Experimente zeigten, „*wenn Forschungssubjekte glauben, ihre Leistung werde beobachtet und bewertet, werden die Erfahrenen besser und die weniger Erfahrenen schlechter.*“ Die Kombination von „*lähmende[r] Wirkung*“ sowie „*Höhe des Status des Bewertenden*“ und „*Folge der Bewertung*“ führten unweigerlich dazu, dass auf Seiten der Beobachteten die „*Lernhemmung*“ immer größer werde. Gerade Schulen, die „*Orte des Lernens und Übens*“ sein sollten, aber vielmehr für die „*unablässige Überwa-*

²⁹³ ebd. S.79

²⁹⁴ Gray (2015). S. 114

²⁹⁵ ebd. S.73

„*chung und Bewertung von Schülerleistungen*“ gemacht seien, würden „*leistungsstarke Schüler (gefördert)*“ und das „*Lernen ansonsten (behindert)*“. ²⁹⁶

Largo stellt fest, dass „*das Kind als Person (...) für die Lehrerin immer über seiner Leistung und seinem Verhalten stehen (sollte)*“. ²⁹⁷

Sobald Kinder an Hand ihrer Leistungen bewertet werden und sich infolgedessen mit anderen vergleichen können, wird ihr Lernen aus Neugier Lernen auf Grund von Arbeit, vor allem aber auf Grund von Angst. Lernen, das durch Angst passiert, kann nicht stattfinden, da es gehemmt wird. Gray stellt fest, dass man „*am leichtesten (...) aus einem spielerischen Geisteszustand heraus (lernt) – Angst hemmt eine solche spielerische Haltung*“. ²⁹⁸

9.4.5 Lehrstoff

Für viele Eltern, aber auch Kinder, stellen Inhalt und Umfang des Lehr- und Lernstoffes eines der Hauptmotive für Homeschooling dar. Einerseits bemängeln Eltern, dass die Schule einseitig sowie abseits der Realität lehrt und lernt und somit nicht der Lebenswirklichkeit entspricht, andererseits stellt für viele Familien die (religiöse) Wertevermittlung eine Streitfrage dar.

Kindergerechtes Lernen, das zu nachhaltigem Begreifen führt, wird in der Schule leider wenig gefördert. Hier wird viel zu viel auswendig gelernt und innerhalb kürzester Zeit auch wieder entsorgt, wodurch der Unterrichtsstoff nie wirklich als bleibendes Wissen verinnerlicht wird. (...) Nachhaltiges Lernen besteht jedoch darin, dass durch eigenständige Erfahrungen neues Wissen und neue Fähigkeiten mit vorhandenem Wissen und vorhandenen Fähigkeiten verknüpft werden. ²⁹⁹

Folgendes Zitat aus Spiegler stellt eine Annahme dar, die „*in der Home Education Bewegung weit verbreitet*“ ist. Viele Eltern kritisieren vor allem die „*vorherrschende Form des Lernens*“.

²⁹⁶ ebd. Gray (2015). S.115

²⁹⁷ Largo (2010). S.126

²⁹⁸ Gray (2015). S.67

²⁹⁹ Largo (2010) S.65

Im Großen und Ganzen haben sie so einen Spaß am Lernen, und das ist in meinen Augen auch eines der Hauptvorteile der Heimschule. Dass einfach die Motivation noch besser erhalten bleibt als in der Schule. In der Schule wird das noch viel schneller kaputt gemacht. Das ist so mein Eindruck. Dass sie nachher irgendwie nur noch dieses Muss sehen und: Oh na ja, keine Lust.³⁰⁰

Die Sorge vieler Laien, dass unbeschulte Kinder ohne Schule entweder nichts oder nicht das notwendige für ihr weiteres Leben bzw. eventuelle weiterführende Ausbildungen lernen, könne als unbegründet abgewiesen werden. Mohsennia stellt dies folgendermaßen dar: *„Unbeschulte Kinder decken vielleicht weniger Themen ab (vielleicht auch nicht), aber was sie lernen, lernen sie dauerhaft, weil der Grund für ihr Lernen ihr eigenes Interesse war.“³⁰¹*

Weitere Ausführungen über den Lernerfolg, sowie zukünftige Ausbildungschancen von häuslich (un)beschulten Kindern, finden sich in Kapitel 11.1 sowie 11.2.2.2.

9.4.5.1 Lebenswirklichkeit

Viele Eltern kritisieren, dass die Schule am Leben vorbei lehrt und lernt, da in ihr ausschließlich Lernerfahrungen gemacht werden, die arrangiert sind. Für sie stellt das Leben an sich eine Fülle an echten Lernerfahrungen zur Verfügung, die sich dementsprechend mit der Lebenswirklichkeit verbinden lassen und nicht abstrakt und ohne Verbindung gelernt werden.

Holt formuliert den Wunsch nach mehr Lebenswirklichkeit folgendermaßen: *„Kinder brauchen keinen neuen und verbesserten Lehrplan, sondern mehr Zugang zur wirklichen Welt. Sie brauchen viel Zeit und Raum, um über ihre Erfahrungen nachzudenken und um ihnen durch Fantasie und Spiel eine Bedeutung zu verleihen.“³⁰²*

Zwei Familien, die Thomas zitiert, formulieren das Motiv der Lebenswirklichkeit wie folgt:

³⁰⁰ Spiegler (2008). S.68

³⁰¹ Mohsennia (2010). S.43

³⁰² Farenga & Holt (2009). S.139

Das Bildungssystem beschäftigt sich mit dem, was wir für nebensächlich halten. Es geht dort nicht darum, Probleme zu lösen. Wir sind da anderer Ansicht. Ich möchte die Schule nicht niedermachen, aber in der Schulsituation ist es unmöglich, irgendwelche Probleme aus dem wirklichen Leben zu lösen.³⁰³

In der Schule lernt man nur von außerhalb etwas über die Gesellschaft.³⁰⁴

Gray argumentiert, dass „*Neugier, Verspieltheit und tiefe Gespräche (...) in der Schule verhindert (werden) – denn dazu ist Freiheit notwendig.*“ Neugier und Begeisterung werden unterdrückt, damit Schüler ihre Aufgaben in der vorgegebenen Zeit erledigen können.³⁰⁵

Dieses abstrakte Lernen allerdings ist fatal, weil „*in der wirklichen Welt außerhalb der Schule (...) Wissensvielfalt und vielfältige Persönlichkeiten geschätzt (werden)*“.³⁰⁶

9.4.5.2 Religiöse Motive

Der Kern dieses Motivs liegt vor allem in der Werte- und Sexualerziehung und den damit verbundenen Schwierigkeiten und Streitfragen. Gerade muslimische Familien möchten ihre Kinder nicht mit einem Sexualkundeunterricht in der Schule konfrontiert sehen, Schulausflügen mit Übernachtungen oder Schwimmbadbesuchen³⁰⁷ zustimmen, bei denen Mädchen und Jungen zusammen sind.³⁰⁸ Eine muslimische Mutter führt in Holt & Farenga an, dass „*der Islam keine Trennung zwischen den ‚religiösen‘ und ‚säkularen‘ Aspekten des Lebens*“ kenne und sie, um die Werteerziehung ihrer Kinder zu sichern, diese somit zu Hause beschule.³⁰⁹

Die christliche Homeschooling-Bewegung lehnt das Bildungsangebot öffentlicher und privater Schule ab, weil ihrer Meinung nach der Massenbetrieb ihren Kindern nicht

³⁰³ Thomas (2007). S.72

³⁰⁴ ebd.

³⁰⁵ Gray (2015). S.113

³⁰⁶ ebd. S.74

³⁰⁷ Schirmmacher (2005) beschreibt in seinen 42 Thesen in Fischer & Ladenthin (2006). S.223f. ein Gerichtsurteil des Hamburger Verwaltungsgerichtes, ursprünglich erschienen in der TAZ Hamburg vom 20.4.2005, in dem ein muslimisches pakistanisches Elternpaar durch ein Urteil gezwungen wird, ihre Tochter in den Schwimmunterricht zu schicken.

³⁰⁸ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.223ff.

³⁰⁹ Holt & Farenga (2009). S.50

gerecht wird und die gelehrten Inhalte nur schwer mit ihren christlichen Grundüberzeugungen vereinbar sind – zu erwähnen ist vor allem der Sexualkundeunterricht.³¹⁰

Eltern – nicht nur mit religiösem Hintergrund – bemängeln vor allem den zu frühen Zeitpunkt des Sexualkundeunterrichts, aber auch die ihm *„zugrunde liegenden Wertorientierungen hinsichtlich Partnerschaft und Sexualität“*. Sie führen an, dass die Schule nicht der geeignete Ort für intime und den Kindern oft peinliche Themen ist und dass die Sexualethik nicht dem heutigen Stand (gleichgeschlechtliche Beziehungen, Transgender, Bisexualität) entspreche.³¹¹

Weiters beanstanden christlich motivierte Homeschooler, dass im Religionsunterricht *„nichts mehr gelehrt [wird], was mit Religion zu tun hat“*, und ihrer Meinung nach die Zahl übernatürlicher Fabelwesen (Zauberer, Hexen, Feen und Gespenster) in Lesebüchern überhandnehme. Für sie ist dieses Feld des Übernatürlichen ausschließlich für Gott reserviert. Auch die Anwendung von *„esoterischen Sachen“* sowie *„fernöstlichen Religionsmitteln“* wie Akupressur, Meditation, gedanklichen Fernreisen und Yoga wird nicht gerne gesehen und spöttisch darauf zurückgeführt, dass *„die Lehrer versuchen, die Kinder zur Ruhe zu bringen und keine Autorität aufweisen“*. Andere Eltern stoßen sich wiederum daran, dass kritische Meinungen im Religionsunterricht keinen Platz finden und ein *„verzerrtes Bild“* gelehrt werde.³¹²

Ladenthin (2010) erläutert, dass man nicht von Bildung sprechen kann, wenn Eltern ihren Kindern *„Wissen vorenthalten“*. Ebenso wenig schützen sie diese durch ihre *„Bewahrpädagogik“*, stattdessen ist ihre Entscheidung seiner Meinung nach eine *„pädagogisch nicht zu akzeptierende Entscheidung“*. Kindern Wissen vorzuenthalten, dass sie für ihre Zukunft benötigen (Schutz vor Infektionen, Schwangerschaften), ist für ihn verantwortungslos.³¹³

Schirmmacher führt an, dass *„die Masse der Kinder, die in den USA zu Hause lernen – nach Schätzungen zwei Drittel oder drei Viertel –, (aus) christlichen Familien (stam-*

³¹⁰ Fischer (2006) in Fischer & Ladenthin (2006) S.23f.

³¹¹ Spiegler 2008). S.59ff.

³¹² ebd. S.61f.

³¹³ Ladenthin (2010). S.91

men).“ Dies bedeutet aber weder, dass nur „christliche Fundamentalisten“³¹⁴ Homeschooling betreiben, noch dass bei Familien mit „christlichen Motiven“ nicht auch „säkulare Motive“ gelten oder die „nichtchristliche Pädagogik“ keinen Stellenwert hätte.³¹⁵

Fischer sieht das Motiv auf Grund religiöser Bedenken durchaus kritisch, er führt einerseits an, dass es christlichen Familien darum zu gehen scheint, „die frühen Entwicklungsphasen ihrer Kinder zu überwachen, mithin die Zeit, in der sich Wertekonzeptionen im Denken der Kinder fundamental etablieren.“ Andererseits könnte der Unterricht zu Hause „ideologisch überfrachtet sein“.³¹⁶

Zahlreiche „Fälle mit religiöser Begründung“ finden sich auf der Internetseite des Vereins „Schule zu Hause (Schuzh)“³¹⁷.

9.4.6 Verschwendete Zeit

Mohsennia zitiert ein Gespräch, dass der Leiter der Deutschen Fernschule „mit einem ,gehobenen Beamten in einem Staatlichen Schulamt“ führte und folgende Rückmeldung erhielt: „Wir haben Studien, die zeigen, dass man den Stoff, für den wir in der Schule fünf Stunden brauchen, in einer Stunde schafft, wenn das Kind konzentriert daran sitzen kann.“³¹⁸ Eine ähnliche Aussage tätigt auch der Psychologieprofessor der Universität Potsdam, Uwe Schaarschmidt und „bestätigt, dass der Anteil der Wissensvermittlung auch an deutschen Schulen nicht höher ist als in den USA: ,Oft gehen 90 Prozent des Einsatzes der Lehrer dafür drauf, wie ein Dompteur die Kinder zu bändigen.“³¹⁹

³¹⁴ GEO-Wissen zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.243

³¹⁵ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.244

³¹⁶ Fischer (2006) in Fischer & Ladenthin (2006). S.24, 26

³¹⁷ www.schuzh.de, der Verein „Schule zu Hause (Schuzh)“ ist der deutsche Ableger der großen amerikanischen Rechtsschutzorganisation „Home School Legal Defense Association“

³¹⁸ Pflüger, G. (2004). Lernen als Lebensstil: die Herausforderung der Homeschool-Bewegung (S.20). zit.n. Mohsennia (2010). S.28

³¹⁹ Focus, Nr. 19/2004 vom 3.5.2004, S.64. zit. in Mohsennia (2010). S.28

Während also Schulkinder (laut einer Untersuchung aus den USA sind von 1.100 Schulstunden pro Jahr nur 200 dem tatsächlichen Lernen gewidmet, fast 900 werden für organisatorische Belange verschwendet³²⁰) etliche Schulstunden absitzen und warten, bis sie lernen können – passiert bei unbeschulten Kindern das Lernen jede Stunde an sieben Tage der Woche und im Lauf des gesamten Jahres. Sie müssen nicht warten, bis sie endlich „loslegen“ können – lernen passiert nebenbei, oft unbewusst und vor allem selbstbestimmt.

Unter dieses Motiv fällt auch die Tatsache, dass viele Eltern davon überzeugt sind, dass in der Schule zu wenig gelernt wird bzw. die individuelle Förderung von Fähigkeiten und Potentialen ungenügend stattfindet.³²¹ Sie „*hatten die Nase voll*“, ihre Kinder zum Lernen und in die Schule zu drängen; wollten nicht mehr stundenlang Nachhilfe geben sowie Hausübungen mit ihnen machen und stellten fest, dass ihre Kinder nach der Schule „*völlig erschöpft*“ waren und „*abgesehen von vielen Störungen und Ablenkungen, nur sehr wenig [gelernt hatten]*“. Andere Familien führen an, dass ihre Kinder keinerlei Aufmerksamkeit bekamen, weil sie „*alles konnten*“. Viele Familien, vor allem aber Kinder, litten unter diesen Unter- bzw. Überforderungen.³²²

Elternteile in Spiegler (2008) formulieren die Kritik an Einseitigkeit und geringem Umfang der schulischen Bildung sowie die daraus korrelierende umfangreiche Hausaufgabenbetreuung zu Hause folgendermaßen:

Auch die Zeit, wo die in der Schule waren, machte ich Heimschule. Nur nachmittags. Ich hatte die gleiche Zeit. Ganzen Nachmittag bin ich mit den Kinder [sic!] gegessen und habe ihnen das noch mal erklärt und gesagt, was die in der Schule vormittags gelernt hatten. Und ich hab gesagt: ‚Na wenn ich das sowieso tun muss, da kann ich sie gleich zu Hause haben.‘

Nach soooooo [sic!] vielen Jahren, die wir damit verbracht haben (nachmittags) zu UNTERRICHTEN (Nachhilfe wäre zu milde ausgedrückt), sagten wir uns: „Da können wir doch gleich selbst unterrichten!“ (Anm. Hervorhebungen original).³²³

³²⁰ Colfax, D. & M. (1988). Homeschooling for excellence. S.46/47 zit.n. Mohsennia (2010). S.28

³²¹ Spiegler (2008). S.47; Thomas (2007). S.71, 76f.

³²² Thomas (2007). S.77ff.

³²³ Spiegler (2008). S.67

9.4.7 (Negativer) Sozialer Einfluss

Während Außenstehende vielfach über die Sozialisierung von unbeschulten Kindern besorgt sind, da ihrer Meinung nach die Schule vor allem ein Ort ist, an dem lebenslange Freundschaften entstehen, ist gerade der soziale Einfluss für viele Homeschooling-Eltern eines der Hauptmotive, auf Grund dessen sie sich für häuslichen Unterricht entschieden haben.

Eine Familie in Thomas bringt die negativen sozialen Einflüsse drastisch auf den Punkt: *„Die Schule (...) ist sexistisch, hierarchisch und voller Gewalt“*.³²⁴

9.4.7.1 Mobbing

Mohsennia erzählt von einer Mutter, deren Sohn seit seinem Schuleintritt keine rote Kleidung mehr tragen wolle, da dies die Farbe der Mädchen sei. Gruppenzwang führt in Schulen oft dazu, dass Kinder entsprechende Kleidung tragen, die richtigen Fernsehsendungen schauen oder sich auf eine bestimmte Art und Weise verhalten „müssen“. Mobbing im Schulalltag *„ist keine Seltenheit und so wird der tägliche Schulbesuch für die Betroffenen zur quälenden Pflicht“*.³²⁵

Thomas zitiert Eltern, deren Kinder vom Randstein gestoßen, mit einem Seil um den Bauch gezogen sowie mit Steinen beworfen wurden. Andere Kinder brachen in der Nacht in Tränen aus; wurden gehänselt, weil sie gerne lasen; entsprachen nicht der *„Hackordnung“* in Mädchencliquen; bekamen Scheren ins Gesicht gedrückt und die Drohung, sollte jemand davon erfahren, würde Hackfleisch aus ihnen gemacht werden; bekamen Tritte und Schläge in ihre Geschlechtsteile; wurden mit den Köpfen gegen Regenrohre geschlagen; konnten nicht ungestört spielen; weil sie verfolgt und bekämpft wurden oder mussten sich nach der Schule in der Toilette verstecken, um sich zu schützen.³²⁶

³²⁴ Thomas (2007). S.71

³²⁵ Mohsennia (2010). S.68

³²⁶ Thomas (2007). S.72, 81ff.

Auch sexuelle Belästigung unter Kindern (bspw. zuflüstern obszöner Worte; unaufgefordertes Zeigen der Genitalien) war für mindestens zwei Eltern, die Thomas zitiert, der ausschlaggebende Grund, ihr Kind aus der Schule zu nehmen. Eine Familie erklärt: *„Sie war völlig unfähig, damit umzugehen. Es war unsere Verantwortung, sie da heraus zu holen“.*³²⁷

9.4.7.2 Peer-Groups

Spiegler bezeichnet Peergroups als *„eine einflussreiche Sozialisationsinstanz im Schul-leben“*, in deren *„Erziehung“* eine Intensität in punkto *„gruppendefinierte[r] Wertset-zungen (...) durch Gleichaltrige (...) [die] das Leben der Kinder prägt“* stattfindet, die manchen Erziehungsberechtigten Sorgen bereitet, weil sie darin *„eine Gefahr für den angestrebten Entwicklungsweg“* sehen.³²⁸

Eltern führen an, dass ihnen der von Peergroups ausgehende Massendruck nicht be-hagt, da ihre Kinder zu dem werden, was gerade *„in“* ist, anstatt sich an ihren eigenen und individuellen Fähigkeiten zu orientieren. Außerdem haben viele von ihnen mit an-deren Erziehungsberechtigten, die ihrer Meinung nach ihre Verantwortung der Erzie-hung *„nicht mehr wahrnehmen“*, ein Problem. Sie stören sich am *„starke[n] Erzie-hungsdefizit“*, auf Grund dessen der Umgangston untereinander rauer und *„rotzfrech“* geworden ist.³²⁹

9.4.8 Medizinische Gründe – Gesundheit des Kindes

Darunter fallen vor allem psychische sowie psychosomatische Beschwerden wie: De-pressionen, Angst und Wut,³³⁰ aber auch Schulangst – welche mittlerweile eine offiziell

³²⁷ ebd. S.84

³²⁸ Spiegler (2008). S.63

³²⁹ ebd.

³³⁰ Gray (2015). S. 193

anerkannte Krankheit ist³³¹, somatische Beschwerden aller Art und Mobbing-Erfahrungen³³².

Eine Mutter schildert ihre Erfahrungen folgendermaßen:

*Ich schicke Tag für Tag ein zufriedenes, meist fröhliches Kind in die Schule, fordere es auf, die unliebsamen Dinge positiv zu sehen. Am Mittag erhalte ich oft genug ein verstörtes und innerlich ausgebranntes Kind zurück, das vor Kopf- und Magenschmerzen stundenlang nicht in der Lage ist, mit sich und der Welt wieder ins Reine zu kommen.*³³³

Weiters verändern viele Kinder ihre Verhaltensweisen und Persönlichkeiten in derart beträchtlichem Ausmaß, dass weder sie noch ihre Eltern dies akzeptieren möchten. Sie werden aggressiv; hacken auf ihren Geschwistern rum; hatten keinerlei Selbstbewusstsein mehr; wurden still und zurückgezogen.³³⁴

Der renommierte Schweizer Kinderarzt Remo Largo bemängelt die eingeschränkte Bewegungsfreiheit der Kinder, die seiner Meinung nach von kindgerechten Schulen in den Unterricht integriert sowie respektiert werden muss.³³⁵

*Mit sechs bis zehn Jahren sind Kinder am bewegungsfreudigsten, genau in dem Alter, in dem sie gefälligst ruhig auf der Schulbank sitzen sollen. (...) Man muss sich ernsthaft fragen, ob der Zwang, eine Schulstunde lang ruhig und aufrecht auf einem Stuhl zu sitzen, für gewisse Kinder nicht eine Form von Folter darstellt.*³³⁶

Die WHO stellte fest, dass „(...) psychische Erkrankungen (weltweit), noch vor Unfällen, bei jungen Menschen zwischen 10 und 24 Jahren die häufigste Ursache dafür (sind), dass ihnen Lebensjahre durch frühen Tod oder eine lang anhaltende Krankheit verloren gehen“.³³⁷

Der deutsche Jugendpsychiater Michael Schulte-Markwort führt folgende statistische Zahlen in einem Interview mit DIE ZEIT vom März 2014 an: Unter den Schülerinnen und

³³¹ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.227

³³² ebd. S.262

³³³ Spiegler (2008). S.71

³³⁴ Thomas (2007). S.87f.

³³⁵ Largo (2010). S.74

³³⁶ ebd. S.73

³³⁷ <http://www.zeit.de/zeit-wissen/2011/05/Psychisch-krank-Kinder/komplettansicht> (Stand 23.3.2017)

Schülern aller Schularten leiden „fast 30 Prozent“ unter Leistungsdruck, haben „regelmäßig Kopfschmerzen oder andere Stresssymptome“; die repräsentative Bella-Studie des Robert-Koch-Instituts zeige, „dass etwas mehr als fünf Prozent der Jungen und Mädchen an Depressionen leiden, mehr als zehn Prozent unter Ängsten. Bei etwa 20 bis 30 Prozent dieser Betroffenen geht man von Erschöpfungsdepressionen aus“. Diese Erschöpfungsdepression, auch Burn-Out, betreffe vor allem Mädchen, da Jungen „eher offensiv-aggressiv“ reagieren würden.³³⁸

9.4.9 Negative Erinnerungen von Eltern an die eigene Schulzeit

Der Großteil von Homeschooling-Eltern besuchte selbst einmal die Schule und wisse somit sehr gut Bescheid, worum es sich bei Schulen handelt. Familien, die Thomas interviewte, bringen diesen Aspekt wie folgt auf den Punkt:

Wir haben Erinnerungen an unsere eigene Schulzeit, in der unter anderem hauptsächlich Wettbewerb zur Motivation eingesetzt wurde und Wissen nur erworben wurde, um Prüfungen zu bestehen.

Schule ist eine gewaltige Zeitverschwendung; nach meinen zwölf Jahren hatte ich sehr wenig vorzuweisen; für einen sehr geringen Nutzen wurde mir meine Kindheit vorenthalten.³³⁹

Eltern möchten ihren Kindern bessere Bildungsmöglichkeiten bieten, sie vor der Schule schützen und ihnen dadurch negative Erfahrungen ersparen.

9.4.10 Familiäres Umfeld – Stärkung der Beziehung

„Während für zahlreiche Familien der regelmäßige Schulbesuch eine willkommene und auch notwendige Betreuung ihrer Kinder darstellt, sehen andere darin einen massiven Eingriff in ihr Selbstbestimmungsrecht.“³⁴⁰

³³⁸ <http://www.zeit.de/2014/14/schueler-burnout-jugendpsychiater/komplettansicht> (Stand 23.3.2017).

³³⁹ Thomas (2007). S.71

Viele Eltern sehen in der räumlichen und zeitlichen Trennung, die ein Schulbesuch mit sich bringt, „eine Entfremdung des Kindes und seiner Lebenswelt“; sie wünschen sich Nähe und ein gemeinsames Leben; vermissen ihre Kinder, den gemeinsamen Alltag, die Gespräche mit ihnen sowie das „dabei Sein‘ wenn die Kinder etwas Neues entdecken oder sich für etwas Neues interessieren“. ³⁴¹

Thomas führt Eltern an, deren Vorstellung von Bildung eine Fortsetzung des natürlichen Lernens in der frühen Kindheit ist: die Kontinuität war für einige Familie ausschlaggebend, sie fragten sich, warum sie ihre Kinder „(...)genau zu diesem Zeitpunkt an jemand anderen abgeben?“ sollten bzw. warum sie „(...)etwas abbrechen (sollten), das vor dem Alter von fünf Jahren gut lief?“ ³⁴²

Eine Familie, die in Thomas zu Wort kommt, formuliert dieses Motiv wie folgt: „Als ich Kinder bekam, wollte ich sie nicht in die Schule schicken. Es ist das System, das Kinder aus der Bahn wirft, nicht die Familie.“ ³⁴³

Griffith führt an:

Wenn ein Kind zur Schule geht, kann es eine große Umstellung für die gesamte Familie mit sich bringen. Schule bedeutet Anpassung an einen neuen Zeitplan, an die Anforderungen von Hausarbeiten und außerschulischen Aktivitäten, an verschiedene Arten, über Lernen zu denken. Sowohl Eltern als auch Geschwister müssen sich nicht nur an die Abwesenheit des Schulkindes während des Tages gewöhnen, sondern auch an dessen stärkeren Fokus auf die Schule und die Zeit ohne Familie. ³⁴⁴

Oben genannte Motive und Beweggründe sind ein Versuch, diese zu kategorisieren. Sie können, müssen aber nicht (alle) auf die einzelnen Familien zutreffen.

³⁴⁰ Spiegler (2008). S.54

³⁴¹ ebd. S.57f.

³⁴² Thomas (2007). S.73

³⁴³ ebd. S.71

³⁴⁴ Griffith (2013). S.190

10 FORMEN DES HOMESCHOOLING

Thomas Spiegler beschreibt mit wenigen Worten und dennoch sehr prägnant, dass sich die Individualität der Familien auch in ihren Homeschooling-Varianten widerspiegelt: *„Hinsichtlich der Gestaltung der Lernprozesse existiert innerhalb der Home Education Bewegung eine große Bandbreite unterschiedlicher Ansätze.“*³⁴⁵

Während Spiegler nur zwischen Homeschooling (Schule zu Hause), das seiner Meinung nach vor allem *„fromme“* bzw. *„christlich geprägte Familien“* ausüben; Unschooling (natürliches Lernen), die Methode von *„Alternativen“*, sowie dem *„Ansatz“* der Home Education (Bildung zu Hause), *„der zwischen dem schulähnlichen Homeschooling und dem freien Unschooling liegt“*, unterscheidet³⁴⁶, zählt Mohsennia sechs verschiedene Methoden auf.

Die folgenden Stile und Methoden von Home Education entstammen ansatzweise einer Darstellung Mohsennias aus ihrer Publikation *Schulfrei. Lernen ohne Grenzen*, welche 2010 in der 2. Auflage veröffentlicht wurde.³⁴⁷

10.1 Schule zu Hause (School-at-home; Homeschooling)

*„Bei diesem Ansatz werden die schulischen Unterrichtsformen ohne große Änderungen in das häusliche Umfeld übernommen.“*³⁴⁸

Mohsennia spricht auch von der *„traditionellen Methode“*, da sich die Orientierung der Familien nach dem *„Vorbild der Schule“* ausrichtet: gelernt wird in *„separaten“* Räumen, die einem *„Schulzweck“* entsprechendes Mobiliar aufweisen; spezielle Arbeitsmaterialien, die bei Verlagen käuflich zu erwerben und nach Jahrgängen aufgeteilt sind, dienen als Lehrmaterial; organisatorisch werden Lehr- und Stundenpläne mit Lektionen erstellt, an Hand derer die Eltern ihren Unterricht planen sowie das erworbene

³⁴⁵ Spiegler (2008). S.101

³⁴⁶ ebd. S.103ff.

³⁴⁷ Mohsennia (2010). S.18ff.

³⁴⁸ Spiegler (2008) S.103

Wissen durch Tests, die von ihnen auch benotet werden, überprüfen.³⁴⁹

10.2 Klassischer Ansatz (Classical education approach)

Den Ursprung findet diese Methode im Trivium – „*einer Bildungsphilosophie, die die alten Griechen und Römer anwendeten*“. Dementsprechend gestaltet sich der Inhalt des Lehrplanes neben den üblichen Schulfächern im „*Studium von Werken der klassischen Literatur und Unterricht in Latein und Griechisch*“ und wird eingeteilt in die Phasen der Grammatik, der Logik (Dialektik) und der Rhetorik.

Die Klassen 1 bis 6 entsprechen der Grammatik-Phase und beinhalten „*den Erwerb von Wissen und grundlegenden Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen*“, außerdem lernen die Schülerinnen und Schüler sowohl das Auswendiglernen als auch das Lernen an sich.

In der Logik-Phase, welche den Klassen 7 bis 9 zugeteilt wird, werden die Fakten der Grammatik-Phase „*auf das ‚Wie‘ und ‚Warum‘ hin untersucht*“ – Zusammenhänge sollen verstanden werden.

Der Ausdruck der erworbenen Weisheit findet schlussendlich in den Klassen 10 bis 12 – in Form von Debatten und Aufsätzen, in welchen „*die gelernten Fakten und ihre Beziehungen sowie eigene Interpretationen der Dinge auf effektive Weise dargelegt (werden)*“ – statt. Die Schülerinnen und Schüler synthetisieren das Gelernte und wenden es praktisch an.

Die sogenannte sokratische Methode (Schüler und Schülerinnen diskutieren von der Lehrperson aufgeworfene Fragen) wird in den letzten beiden Phasen dieser Bildung „*bevorzugt*“ angewendet.³⁵⁰

10.3 Lehreinheiten-Methode (Unit Studies)

Die Vorgehensweise dieser Methode ist die wochenlange Beschäftigung mit ein- und demselben Thema in allen Fächern und dadurch vor allem geeignet für einen Unter-

³⁴⁹ Mohsennia (2010). S.18

³⁵⁰ ebd. S.19

richt, in dem viele Kinder unterschiedlichen Alters gemeinsam unterrichtet werden, weil sich jedes Kind mit demselben Thema in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden beschäftigt.

Mohsennia bringt als Beispiel das Thema Pferde und die Beschäftigung damit in Form von Kurzgeschichten, Aufsätzen, Rechenaufgaben, neuen Wörtern, Bildern aus Zeitschriften, biologischen Aspekten (Physiologie, Haltung), historischen Gesichtspunkten (Nutzen im Laufe der Jahrhunderte), geographischer Verbreitung der Rassen oder Erfindung, Gestaltung und Herstellung eines Spiels.³⁵¹

10.4 Charlotte-Mason-Methode

Hauptaugenmerk dieser Methode nach Charlotte Mason ist die „*Arbeit mit authentischem Material*“. Dies sind „*lebendige Bücher*“ (*living books*)“ oder Originaltexte, die von den Kindern gelesen und nacherzählt werden. Ausflüge in die Natur sowie „*die Entwicklung eines Sinnes für Musik- und Kunstwerke*“ ergänzen die Methode. Unterrichtet wird in „*kurzen Lektionen*“ (stundenlanges Unterrichten hielt Mason für zu ermüdend) und „*soll soweit wie möglich im wirklichen Leben stattfinden.*“

Nicht weniger wesentlich war die Charakterbildung für Mason. So sollen die Eltern, in ihrer Funktion als Vorbilder, alltägliche Situationen nutzen, um mit ihren Kindern über die Moral und andere Werte zu sprechen.³⁵²

Nähere Informationen zur Person finden sich in Kapitel 5.5.

10.5 Kombinierte Methode (Eclectic homeschooling)

Die Kombination verschiedener Stile und dementsprechend eine große Methodensowie Materialvielfalt, die wiederum sehr viel Flexibilität ermöglichen, weil sie bedürfnis-, stärken- und interessenorientiert sind, zeichnet diese Methode aus.³⁵³

³⁵¹ ebd. S.19f.

³⁵² ebd. S.20

³⁵³ ebd. S.21

10.6 Natürliches Lernen (Unschooling)

Eine ausführliche Übersicht zu dieser Methode siehe Kapitel 4.2.

In Kontrast zu den anderen Methoden, bei denen „*die Eltern die steuernde Kraft*“ sind, indem sie die „*Bildung ihrer Kinder dirigieren und (...) die Entscheidungen darüber (treffen), was die Kinder zu welchem Zeitpunkt lernen sollen*“, steht beim Unschooling die Neugierde des Kindes mit seinem kindgesteuerten Interesse im Mittelpunkt.

Das Kind entscheidet über die Art und Weise und den Zeitpunkt des freien und natürlichen Lernens, Eltern sind Mentoren und Mentorinnen (und nicht Lehrpersonen) und vertrauen in den Lernwillen ihrer Kinder. Leben und Lernen sind nicht getrennt, sondern gleichbedeutend.³⁵⁴

Wie bereits erläutert, beginnen viele Eltern mit dem, „*was man als ‚Schule zu Hause‘ Modell bezeichnen könnte*“, wechselten oder „*entfernten sich davon in unterschiedlichem Maße*“ wobei „*einige wenige (...) (jegliche) wie auch immer geartete Struktur (verwarfen)*“³⁵⁵. Die weite Verbreitung³⁵⁶ – wie es Mobsennia formuliert – der „*kombinierten Methode*“ ist folglich eine logische Konsequenz.

Auch hier gilt – wie bei den Motiven und Beweggründen – Familien können sich an diesen Modellen orientieren, nach ihnen lehren und lernen, müssen aber nicht. Während einige von Beginn an freilernen, kommen andere über „Umwege“ (Homeschooling und / oder Home Education) auf diesen Weg, andere wiederum bleiben beim Homeschooling.

³⁵⁴ ebd. S.21f.

³⁵⁵ Thomas (2007). S. 93

³⁵⁶ Mobsennia (2010). S.21

11 CHANCEN UND GRENZEN

Freilernen kann nicht als der Schlüssel zum Lern- und Bildungserfolg per se wahrgenommen werden. Für viele Familien funktioniert dieses Modell der freien und natürlichen Bildung wunderbar – sie müssen aber dementsprechend in Kauf nehmen, dass jederzeit ein Elternteil, meistens die Mutter, zu Hause sein muss, womit einerseits ein Verdienstentgang einhergeht und andererseits die Karrieremöglichkeiten vorübergehend stillstehen. Zusammenfassend ist für die Haltung des Freilernens ein „*beträchtlicher Einsatz von Zeit und Ressourcen*“³⁵⁷ erforderlich.

11.1 Lernerfolg – gibt es das bei Homeschooling?

Schirmmacher konstatiert, dass „*alle bekannten Studien – von Freund und Feind gleichermaßen – zeigen, dass Homeschooling bessere Bildungsergebnisse liefert, als staatliche, ja selbst als private Schulen*“. Wer anderer Meinung sei, müsse erst mal Gegenbeweise liefern, anstatt „*einfach etwas (zu) behaupten*“, denn „*spätestens seit PISA*“ müsse die Sorge, dass Kinder „*nicht genug lernen*“ den staatlichen Schulen gelten – bei zu Hause beschulten Kindern ist diese Sorge „*erwiesenermaßen fehl am Platz*“.³⁵⁸

Bedeutende und zahlreiche Studien über Homeschooling und dessen Lernerfolg in Amerika haben vor allem Dr. Lawrence M. Rudner sowie Dr. Brian D. Ray Ph.D.³⁵⁹ veröffentlicht.³⁶⁰

Eine im Frühjahr 1998 mit 20.760 amerikanischen Homeschoolingkindern durchgeführte Studie von Dr. Lawrence M. Rudner,³⁶¹ die Marcus Mockler zusammenfasste, kam zu folgenden Ergebnissen:

³⁵⁷ Gray (2015). S. 194

³⁵⁸ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.248

³⁵⁹ Dr. Ray seines Zeichens Präsident der gemeinnützigen Organisation *National Home Education Research Institute* ist ein international anerkannter Wissenschaftler, Pädagoge, Referent und Sachverständiger. Früher war er als Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen tätig und forschte als Professor, selbst unterrichtet er acht Kinder zu Hause und untersucht die Homeschooling-Bewegung seit mehr als 33 Jahren. (übersetzt nach „About the author“: <https://www.nheri.org/ResearchFacts.pdf>, Stand 12.3.2017)

³⁶⁰ übersetzt nach <https://www.nheri.org/HERR.pdf> (Stand 12.3.2017), S. 2

1. Kinder mit häuslichem Unterricht weisen ein „*deutlich besseres Bildungsniveau als ihre Altersgenossen [sic!] in den öffentlichen Schulen*“ auf. Während durchschnittliche Schulkinder einen „*Leistungsindex von 50*“ haben – die eine Hälfte der Mitschüler und Mitschülerinnen ist schlechter, während die andere „*besser als der Durchschnitt ist*“ – liegt er bei Homeschoolern zwischen „*70 bis 80 Prozent*“. Überdies kam die Studie zum Ergebnis, dass Homeschoolingkinder „*je länger sie zu Hause unterrichtet werden*“, später umso „*größer(e) akademische Triumphe*“ haben. Dementsprechend „*klafft die Schere weiter auseinander, je älter die Kinder werden*“.³⁶²
2. 69,8% der Hausschüler und Hausschülerinnen entsprechen „*demselben Schuljahresniveau wie die normalen Schüler*“, 5,1% liegen „*ein Jahr zurück und 23,3% ein Jahr voraus*“.³⁶³
3. Der Fernsehkonsum von häuslich beschulten Kindern – die auf Grund ihrer vielen Freizeit zu Hause ausreichend Gelegenheit hätten – ist geringer als jener von Schulkindern. Während 65% der Homeschoolkinder selten mehr als eine Stunde täglich fernsehen, sind es lediglich 25% der Schulkinder.³⁶⁴

Auch der Staat Washington liefert seit 1985 jährlich ähnliche Ergebnisse: Homeschooler „*schneiden (...) bei den staatlichen Test überdurchschnittlich ab, sowohl gegenüber den staatlichen, als auch gegenüber den an sich schon besser abschneidenden Privatschulen*“.³⁶⁵

Neuseeland lässt die Nachweise über den Lernerfolg von Homeschooling durch zuständige Behörden und Fachleute überprüfen und erhält dadurch Ergebnisse, die be-

³⁶¹ „Lawrence M. Rudner. ‚Scholastic Achievement and Demographic Characteristic of Home School Students in 1998‘. *Education Policy Analysis Archives* 7 (1999) 23.3“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.249 – zu finden im Internet <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/543/666> (Stand 12.3.2017).

³⁶² Mockler, M. Die Mutter als Pauker: Hausschulen zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S. 249

³⁶³ Studienergebnisse von Rudner, zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.250

³⁶⁴ übersetzte Ergebnisse der Studie von Rudner, <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/543/666> (Stand 12.3.2017). S.27

³⁶⁵ Patrick Basham. Home schooling zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.250

sagen, „dass alle Homeschooler den staatlichen Anforderungen genügen, von weitergehendem Wissen einmal ganz abgesehen“.³⁶⁶

Ein Vergleich von Schulkindern normaler Schulen mit Kindern, „die wenigstens vom 6. bis zum 11. Lebensjahr zu Hause unterrichtet wurden“, durchgeführt durch die pädagogische Fakultät der Universität Durham in Großbritannien, kam zum Ergebnis, dass 77,4% sehr gute Schülerinnen und Schüler unter den häuslich unterrichteten Kindern, während bloß 16% sehr gute Schülerinnen und Schüler an normalen Schulen sind.³⁶⁷

Bereits in Kapitel 9.4.6. wurde an Hand von Beispielen Mohsennias dargelegt, „dass in der Schule 80 - 90% der Zeit de facto nicht der Wissensvermittlung dienen, sondern damit verstreichen, dass für Ruhe gesorgt, kontrolliert und aufeinander gewartet wird“.³⁶⁸

Die pädagogischen Forschungen von Alan Thomas („Institute of Education“, Universität London) wiesen ebenfalls nach, „dass Kinder ein natürliches Lernen kennen, dass wesentlich effektiver ist, als das programmierte Lernen der Schule“. Seine Empfehlung an die Schulen lautet demzufolge, „das informelle Lernen der Homeschooler nachzuahmen“, da er „den untersuchten Homeschoolkindern in Großbritannien und Neuseeland ein glänzendes intellektuelles und soziales Zeugnis“ ausstellt.³⁶⁹

Schirmmacher führt an, dass zahl- und umfangreiche Studien³⁷⁰, die von Erziehungsministerien entweder durchgeführt oder in Auftrag gegeben wurden, bisher bewiesen,

³⁶⁶ „M. Hollings. Home-Education in New Zealand: Ero Reviews of Homeschooled Students. Education Review [sic!] Office: Wellington (Neuseeland), 2004.“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.251

³⁶⁷ „Paula. Rothermel. Home-Education: Comparison of Home- and School-Educated Children in PIPS Baseline Assessments.’ [sic!]. Journal of Early Childhood Research [sic!] 2 (2004): 273-299“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.251, im Internet zu finden auf <https://www.hslida.org/hs/international/UnitedKingdom/200501130.pdf> (Stand 12.3.2017).

³⁶⁸ Mohsennia (2004). S.27 zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.248

³⁶⁹ Alan, T. (1998). Educating Children at Home. Cassel Academic: London; Lowe, J. & Thomas, A. (2002). Educating Your Child at Home. Continuum: London; vgl. auch die Übertragung auf Erwachsene in Horst Siebert. Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung: Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne. Neuwied: Luchterhand. zit. n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.248

³⁷⁰ „Einen guten Überblick über amerikanische, britische und kanadische Studien gibt Brian D. Ray. Strengths of Their Own – Home Schoolers Across America. National Home Education Research Insitute: Salem (OR), 1997 und, sowie aus neutraler Sicht Henk Blok. ‚Performance in Home Schooling: An Argument against Compulsory Schooling in the Netherlands’. International Review of Education 50 (2004) 1: 39-52 und in Kurzform: Patrick Basham. Home Schooling. a.a.O. Weitere solcher Studien stellen zusam-

„dass Kinder, die zu Hause lernen, im Schnitt wesentlich bessere Schüler sind und auch im sozialen Umgang kompetenter dastehen“. Gerade auch der „kompetente soziale Umgang“, der den meisten Außenstehenden die größte Sorge bereitet, wurde somit „auf breiter Front widerlegt“³⁷¹.

Auch die vor allem „in Deutschland kaum zu überwindende Ideologie, staatliche Schulbildung sei besser als alle anderen Formen der Ausbildung und staatlich ausgebildete Lehrer seien der Inbegriff von Kompetenz“³⁷², wurde „noch immer von der Wissenschaft widerlegt“.³⁷³

11.2 Die Frage der Sozialisation

Diese Thematik beschäftigt Außenstehende mit Abstand am meisten. Dementsprechend zahlreich sind die Studien zu diesem Thema. Das folgende Kapitel erläutert die Sozialisation von unbeschulden Kindern an Hand verschiedener Aspekte (Begriffsbestimmung, Befürchtungen und Einwände sowie die Aspekte der Freundschaften und Zukunftsaussichten).

men: Christopher J. Klicka. *The Right Choice*. a.a.O. S. 134-143; Brian D. Ray *Worldwide Guide to Home-schooling*. a.a.O. S.52-56.“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.249

³⁷¹ „Vgl. Larry E. Shyers. *Comparisons [sic!] of Social Adjustment Between Home and Traditionally Schooled Students*. Ph.D. Dissertation: University of Florida, 1992; Zusammenfassung: Larry E. Shyers. ‚A Comparison of Social Adjustment between Home and Traditionally Schooled Students‘. *Home School Researcher* 8 (1992) 3: 1-8; als Kommentar dazu: T.C. Smedley. ‚Socialization of Home Schooled Children‘. *Home School Reseracher* 8 (1992) 3: 9-16; ;[sic!] Richard Medlin. ‚Home Schooling and the Question of Socialization‘. *Peabody Journal of Education* 75 (2000) ½: 107-123.“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.249

³⁷² „Renata Leuffen. *Das Schulamt und das Jugendamt der Stadt Düsseldorf ...* a.a.O. S. 27 schreibt treffend: ‚In Deutschland hegen die Politiker die Auffassung, daß [sic!] das deutsche Schulsystem eines der fortschrittlichsten Schulsysteme der Welt ist.‘“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.249

³⁷³ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.249

11.2.1 Begriffsbestimmung

Duden definiert die Sozialisation als „[Prozess der] Einordnung des (heranwachsenden) Individuums in die Gesellschaft und die damit verbundene Übernahme gesellschaftlich bedingter Verhaltensweisen durch das Individuum“.³⁷⁴

Brockhaus erklärt den Prozess der Sozialisation mit folgenden Worten: „Hineinwachsen des Menschen in gesellschaftliche Struktur- und Interaktionszusammenhänge (z.B. Familie, Gruppen, Schichten) und dessen Ergebnisse, seine ‚Konstituierung‘ als soziale, gesellschaftlich handlungsfähige Persönlichkeit.“³⁷⁵

Die Frage der Sozialisation ist folglich, wie sich ein Mensch (Individuum) zu einem Mitglied der Gesellschaft entwickelt. Wie lernt also ein (kleines) Kind, wie es sich in der Gesellschaft zu verhalten hat, um als anerkanntes Mitglied integriert zu werden? Eine ausführliche Übersicht zum Thema Lernen findet sich in Kapitel 13. An dieser Stelle soll die folgende Erläuterung ausreichen: Kinder lernen vor allem durch Nachahmung von Beobachtungen und Erlebnissen aus ihrem direkten sozialen Umfeld. Unweigerlich stellt sich Befürwortern bzw. Befürworterinnen von Homeschooling und Unschooling die Frage: Ist das schulische Umfeld (mit 24 Gleichaltrigen) der geeignete Ort für soziales Lernen und die Vorbereitung auf ein Leben in unserer Gesellschaft? Lernen Kinder durch Mobbing, Leistungsdruck, Missgunst, Gewalt, Konkurrenz und Vandalismus förderliche Aspekte für ihr soziales Leben?³⁷⁶

Die Frage der Sozialisation ist „für viele Eltern eines der Hauptargumente für das Leben ohne Schule und nicht dagegen“.³⁷⁷

11.2.2 Befürchtungen und Einwände

„Wie und wo knüpfen diese Kinder Freundschaften?“; „Aber gerade das soziale Umfeld in der Schule ist wichtig, um streiten, versöhnen, diskutieren und zuhören zu lernen!“;

³⁷⁴ <http://www.duden.de/rechtschreibung/Sozialisation> (Stand 11.3.2017)

³⁷⁵ Brockhaus – Die Enzyklopädie, Bd. 20, 1998, S.473 zit.n. Mohsennia (2010). S.54

³⁷⁶ Mohsennia (2010). S.54

³⁷⁷ ebd. S.54f.

„Wie können Kinder unsere Gesellschaft und den Umgang mit ihr(en) Eigenschaften, Vorteilen und Nachteilen, Chancen und Risiken kennenlernen, wenn sie nur zu Hause sind, wo lediglich Kontakt zu den Eltern und nächsten Angehörigen besteht?“; „Meine Freundschaften sind alle in der Schule entstanden!“. Diese Einwände kennen sowohl Freilerner-Familien als auch die Verfasserin dieser Arbeit inzwischen zur Genüge. Jedes Mal, wenn ich in den vergangenen Monaten auf meine Bachelorarbeit angesprochen wurde, bekam ich prompt nach Nennung des Titels eine gewisse Ablehnung in Bezug auf die Sozialisation zu spüren, deren Berechtigung ich keinesfalls abstreiten möchte.

Die Vorstellung, dass Kinder entweder zu Hause unterrichtet werden, also Homeschooler sind, oder gar keinen Unterricht erhalten und sozusagen unbeschult aufwachsen, ist für einige Menschen noch einigermaßen möglich und trifft auf ein gewisses Maß an Verständnis. Die Diskrepanz in Bezug auf die Frage der Sozialisation jedoch löst in allen zunächst Unverständnis und oft auch Ablehnung oder Empörung aus. Mehrfach bekam ich zu hören, dass „man seinem Kind so etwas (Anm. Homeschooling oder Unschooling und damit einhergehend der fälschlicherweise angenommene fehlende soziale Kontakt) doch nicht antun kann.“

Auf welches Fundament stützt sich nun aber wirklich die Sozialisation von freilernenden Kindern? Fehlt ihnen nicht das soziale Miteinander und somit ein unabdingbarer Anteil der sozialen Empathie und Kompetenz? Lernen sie diese relevanten Elemente gänzlich durch den Kontakt mit ihren Eltern?

Für John Holt (näheres zur Person siehe Kapitel 4.2) waren oben genannte Einwände *„gerade einer der Hauptgründe für Homeschooling.“* An Hand jahrelanger Beobachtungen von Kindern finde diese Ansicht ihre Berechtigung durch das Argument: *„(...)dass Kinder überaus soziale Wesen seien und dass Kontakte innerhalb der engen und erweiterten Familie, der Gemeinschaft usw. den Kindern hülften, zu lernen und sich zu entwickeln.“*³⁷⁸

³⁷⁸ Farenga & Holt (2009). S.19

Einer der bekanntesten Freilerner, André Stern, erläutert die soziale Kompetenz in seinem Buch „...und ich war nie in der Schule. Geschichte eines glücklichen Kindes“ folgendermaßen:

*Warum wird der Kontakt mit anderen Kindern als so bedeutend angesehen? Kommt es nicht vielmehr auf den Kontakt mit anderen Menschen an? (...) Kann man vernünftigerweise glauben, dass eine Sozialisierung stattfindet, indem man Umgang mit Kindern desselben Alters in einem hermetischen Klassenverband hat, indem man täglich eine Ration desselben Standard-Düngers teilt, der nach einem von oberster Stelle festgelegten Programm versprüht wird? Kann man allen Ernstes annehmen, dass Alter und Wohnort des Kindes die gelungenen Kriterien zur Gruppeneinteilung sind?*³⁷⁹

11.2.2.1 Haben unbeschulte Kinder Freunde?

Hinter den Einwänden und Vorbehalten Außenstehender bezüglich der Sozialisation von unbeschulten Kindern steckt „*nicht die Sorge um das Erlernen der gesellschaftlichen Normen*“, sondern die Frage nach dem „*Sozialverhalten und (dem) Erwerb von sozialer Kompetenz*“. Die Angst, dass unbeschulte Kinder zu „*wunderlichen Einzelgängern*“ werden, die nicht fähig sind, soziale Kontakte zu pflegen und somit ein Leben in völliger Isolation führen, ist Anlass für viele, ein Lernen zu Hause skeptisch zu betrachten oder dies ganz abzulehnen.

Kinder, die zu Hause lernen, können ihre Freundschaften und sozialen Kontakte innerhalb einer großen Bandbreite auswählen – Erwachsene, Gleichaltrige, jüngere oder ältere Kinder, mit denen sie nicht wie in der Schule „*willkürlich zusammengewürfelt*“ sind, sondern die sie über ein „*gemeinsames Interesse*“ beim Ausüben ihrer Hobbies (Sport, Musik, Kunst,...), innerhalb des Verwandten- und Bekanntenkreises oder der Nachbarschaft kennenlernen – und bestimmen selbst, wie intensiv diese Kontakte für sie sind. So werden scheue Kinder vermehrt zurückhaltend agieren, während kontaktfreudige Kinder regen Austausch mit ihren Freundinnen und Freunden pflegen können.³⁸⁰

³⁷⁹ Stern (2013). S.152f.

³⁸⁰ Mohsennia (2010). S.56

Sterns „ständige[r] Kontakt und Austausch“ mit Menschen jeglichen Alters ist für ihn die Basis einer „gegenseitige[n] Bereicherung“, die „sich gerade aus diesem vielfältigen und kosmopolitischen Umfeld“ ergab und zu einem gemeinsamen von- sowie miteinander lernen führte. Darüber hinaus wurden Freundschaften frei gewählt – aber auch wieder beendet – und ergaben sich durch „das Leben, unsere Wege, Interessen und Fähigkeiten“.³⁸¹

Je älter die Kinder werden, desto häufiger finden außerfamiliäre Aktivitäten wie Theater-, Tanzgruppen; Schwimmkurse; Vereine oder Sportmannschaften statt, bei denen Gelegenheit besteht, „das Spektrum sozialer Kompetenzen zu erweitern“.³⁸²

11.2.2.2 Was wird aus ihrer Zukunft?

Laien machen sich nicht nur Sorgen um die Sozialisation unbeschulter Kinder und dementsprechend über mögliche defizitäre Freundschaften, sondern auch um deren Zukunft. Was wird aus ihnen, wenn sie doch irgendwann eine weiterführende Schule besuchen, eine Lehrausbildung oder ein Studium beginnen möchten? Verbaut ihnen Homeschooling nicht die Zukunft und somit den weiteren Lebensweg?

Diese Befürchtung erweist sich als unbegründet, wie folgende Studienergebnisse³⁸³ belegen: Viele Universitäten und Colleges „umwerben“ junge Erwachsene, die nie eine Schule besuchten; von 7.300 befragten Erwachsenen, die teilweise oder nie in der Schule waren, hatten 74,2% im Alter von 18-24 Jahren ein College bzw. eine Universität besucht – im Vergleich zur US-Gesamtbevölkerung, deren Anteil lediglich 46,2% beträgt. Homeschooling hat auch erheblichen Einfluss auf die Berufswahl, vor allem aber die Berufszufriedenheit – 60% der ehemaligen Homeschooler sind „sehr zufrieden“ mit ihrem Beruf, während dies lediglich auf 40% der US-Gesamtbevölkerung zutrifft.

³⁸¹ Stern (2013). S.153

³⁸² Keller (1999). S.247

³⁸³ 2003 führte der Präsident des National Home Education Research Institute, Dr. Brian Ray, eine Studie mit mehr als 7.300 Erwachsenen, die zeitweise oder nie eine Schule besuchten, durch. <https://www.hslda.org/research/ray2003/HomeschoolingGrowsUp.pdf> (Stand 23.3.2017) Mohsennia (2010). S.60

Mohsennia führt die Einschätzungen einer Dekanin der Brown University, welche eine elitäre tertiäre Bildungseinrichtung darstellt, wie folgt an: Homeschooler zeichnen sich durch eine „enorme Wissbegierde aus“, die sich in einem „guten Überblick darüber, wofür sie sich interessieren, wie sie lernen, wo ihre Stärken und Schwächen liegen und wie ihr Lernen in ihr Leben und zu ihren Zielen passt“ äußert. Ihre Lernprozesse bereiten ihnen Freude, sind enthusiastisch sowie selbstmotiviert und finden durch eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit der Materie statt. Keinerlei Schwierigkeiten haben diese Studierenden im sozialen Miteinander – ihren Mitstudierenden gegenüber sind sie sehr hilfsbereit und „Gespräche über die Generationengrenzen“ bereiten ihnen keinerlei Probleme.³⁸⁴

Übereinstimmend die Aussage eines Professors für Nuklearchemie der Universität Rochester, USA:

Die bei weitem besten Studenten, die ich hatte, waren die, die zu Hause unterrichtet worden waren. Sie meinten es ernst mit dem Lernen; sie konnten sich selbst etwas beibringen; und die Wahrscheinlichkeit, dass sie kritisch denken konnten, war bei ihnen wesentlich höher, als bei den anderen Studenten. [...] Ich sah, dass jeder Student, der seine Schulbildung zu Hause erhalten hatte und mit dem ich arbeitete, akademisch und sozial reifer war als es selbst die besten Studenten von öffentlichen Schulen waren, mit denen ich zusammen arbeitete.³⁸⁵

Abschließendes Zitat der Autorin Jan Fortune-Wood aus ihrem Buch „Doing it their way“ bringt die Vorzüge unbeschulter Kinder für ihr späteres (Berufs)Leben auf den Punkt:

Jene, die ihre Bildung selbst in die Hand nehmen und denen es ernst ist mit dem Streben nach unabhängigem, selbstbestimmtem Lernen, sind aller Wahrscheinlichkeit nach genau die Sorte kreativer, flexibler, einfallsreicher junger Leute, die eine postmoderne Gesellschaft willkommen heißen sollte und auch willkommen heißen wird.³⁸⁶

Freilerner empfinden den Bruch zwischen Jugend und Erwachsensein weniger gravierend als ihre Altersgenossen aus der Highschool. Durch ihre unbeschulte Kindheit und

³⁸⁴ Mohsennia (2010). S.60f.

³⁸⁵ Wile, J. <http://www.homeschoolchristian.com/allabout/interviews/interviewwile.php> (Stand 23.3.2017), zit.n. Mohsennia (2010). S.62

³⁸⁶ Jan Fortune Wood (2000). Doing it their way (S.93). zit.n. Mohsennia (2010). S.60

Jugend wurden sie schrittweise unabhängiger, konnten schon früh selbst Entscheidungen treffen und waren sich bereits mit jungen Jahren darüber bewusst, was sie später studieren bzw. arbeiten möchten.³⁸⁷

In Thomas (2007) kommen auch Eltern zu Wort, die sich betreffend der Sozialisation Sorgen machen und machten, weil ihnen bewusst ist, dass sie ihr Kind durch dieses außergewöhnliche Leben zu etwas Besonderem machen, aber auch einige, die offen aussprechen, dass dieser freie Weg der Lernens sehr anstrengend sein kann. Außerdem nennt Thomas einige Familien, deren Kinder nach dem Schulaustritt ihre dortigen Freundschaften vermissten.³⁸⁸

11.3 Mobbing

Im Gegensatz zum institutionellen Schulunterricht wird *„in Privatschulen und Hausunterricht in der Regel eine wesentlich höhere soziale Kompetenz erworben (...), weil sie dort bewusst zum Programm gehört und weil Kinder auch Vormittags mit den verschiedensten Menschen Umgang haben.“* Entsprechen Kinder – egal ob aus modischen, sozialen, persönlichen oder intellektuellen Gründen – nicht dem Wunschbild der anderen, werden sie schnell Opfer von Mobbing. Während in Staatsschulen diese Probleme hilflos von einer zuständigen Person zur anderen geschoben werden, können Eltern in Privatschulen versuchen mit den Lehrpersonen auf einen Konsens zu kommen. Völlig anders gestaltet es sich beim Homeschooling – hier treten derartige Probleme entweder gar nicht auf, oder falls doch, werden sie mit allen Beteiligten geklärt.³⁸⁹

³⁸⁷ Griffith (2013). S.190f.

³⁸⁸ Thomas (2007). S.225ff.

³⁸⁹ Schirrmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.257

11.4 Ergebnisse internationaler Studien

Zahlreiche Studien³⁹⁰ belegen „die ausgezeichnete Sozialisation von Homeschoolern“³⁹¹ – unter anderem eine 2003 durchgeführte Umfrage des ‚National Home Education Research Institute‘, die 2300 ehemalige Homeschooler befragte, um „ihre Integration in die Gesellschaft“ herauszufinden. Das Ergebnis der Umfrage mag einige überraschen, liegt aber dennoch klar auf der Hand: weder „rassistische Einstellungen“, noch „Rückzugsmentalitäten“ wurden festgestellt, dafür aber eine „überdurchschnittliche“ Mitarbeit in „säkularen Berufen“ von den „meisten“ Befragten „zugunsten der politischen Gemeinden (,communities), etwa als Politiker, Sozialarbeiter, Schöffen oder Lehrer.“³⁹²

Die Autorin Rachel Gathercole („The well adjusted child: the social benefits of homeschooling“) beschäftigt sich in ihrem Buch „sehr gründlich und ausführlich“ mit der Frage der Sozialisation und konstatiert:

Wenn mit der Frage ‚Werden unbeschulte Kinder richtig sozialisiert?‘ in Wirklichkeit gemeint ist ‚Werden Sie sich als Erwachsene genau so fühlen und verhalten, als wenn sie zur Schule gegangen wären?‘, dann würde die Antwort mit Sicherheit ‚Nein‘ lauten. Aber wenn gute Sozialisation als Erkennen oder Erwerben der Fähigkeit, sich gut in der Gesellschaft zurecht zu finden und glücklich zu sein definiert wird, dann ist das eine völlig andere Frage, und in der Antwort auf diese Frage liegen die vielen Vorzüge des Lebens ohne Schule.³⁹³

³⁹⁰ „Studien, die die ausgezeichnete Sozialisation von Homeschoolern in den USA belegen, stellen zusammen: Paula. Rothemel. Home-Education: Comparison of Home- and School-Educated Children in PIPS Baseline Assesments. *Journal of Early Childhood Research* 2 (2004): 273-299, s.275; Christopher J. Klicka. *The Right Choice.a.a.O.* S. 127 – 132; Brian. D. Ray. *Worldwide Guide to Homeschooling.a.a.O.* S. 56-61; aus älterer Zeit: Brian D. Ray. ‚Home Schools: A Synthesis of Research on Characteristics and Learner Outcomes‘. *Education and Urban Society* 21 search (1988) 1: 16 – 31; Henk Blok. ‚Performance in Home Schooling: An Argument against Compulsory Schooling in the Netherlands‘. *International Review of Education* 50 (2004) 1: 39-52; Alan Thomas. *Educating Children at Home. Cassell Academic: London, 1998.* S. 111-125.“ zit.n. Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006). S.256

³⁹¹ Schirmmacher (2005) in Fischer & Ladenthin (2006) S.256, Fußnote 187

³⁹² Brian D. Ray. Home Educated And Now Adults: Their Community and Civic Involvement, Views About Homeschooling, and Other Traits. National Home Education Research Institute: Salem (OR), 2004; Kurzfassung ‚Homeschooling Grows Up‘. 8 S. einzusehen und zu bestellen unter www.hslda.org/research/ray2003/default.asp. Die deutsche Übersetzung liegt nur elektronisch vor: www.leben-ohne-schule.de/studien.html oder www.schuzh.de/study_03_hs_grows_up_r2_de.pdf

³⁹³ Gathercole, R. (2007). The well-adjusted child : the social benefits of homeschooling. (S.43). zit.n. Mohsennia (2010). S.55f.

11.5 Gesellschaftliche Risiken

Einige Gegner sowie Gegnerinnen des Homeschooling befürchten negative Auswirkungen durch eben dieses, welche sich in der Gesellschaft zeigen. Ihrer Meinung nach äußert sich dies in der Bildung von Parallelgesellschaften, die Beeinträchtigung öffentlicher Güter durch Individualisierung und Privatisierung, sowie einer möglichen Dominanz elterlicher Interessen über jene des Staates und des Kindes³⁹⁴. Spiegler hat diese ausführlich beschrieben, im Folgenden werden sie kurz dargestellt.

11.5.1 Parallelgesellschaften

Kritisiert werden folgende drei Punkte: Erstens wäre Home Education mit einer Tendenz zur Herausbildung von Parallelgesellschaften verbunden; zweitens stelle die Existenz einer solchen *„eine Bedrohung für die Allgemeinheit“* dar und drittens könne nur *„die Zugehörigkeit zu einem heterogenen Klassenverband die Herausbildung zur Partizipation in der demokratischen Gesellschaft notwendigen Fähigkeiten am besten fördern“*.³⁹⁵

Um den Begriff der Parallelgesellschaft abzugrenzen, greift Spiegler auf die Definition von Thomas Meyer zurück, die *„(...) am bekanntesten (...) (sein dürfte)“* und sich auf *„soziale Kollektive“* mit folgenden Merkmalen beschränkt: ethno-kulturelle bzw. kulturell-religiöse Homogenität; nahezu vollständige, formal freiwillige Segregation hinsichtlich Lebenswelt, Zivilgesellschaft, Ökonomie, Siedlungsraum oder sozial interaktiver Art sowie nahezu komplette Verdoppelung der mehrheitsgesellschaftlichen Institutionen.

An Hand dieser Kriterien *„wird deutlich, wie wenig das Label Parallelgesellschaft an dieser Stelle zutrifft“*. Keine Homeschooling-Bewegung, egal in welchem Land, besitzt irgendeine Homogenität hinsichtlich ethno-kultureller oder kulturell-religiöser Aspekte, sondern vielmehr unterscheiden sie sich durch *„deutliche Differenzen“*. Einzig die Aspekte der lebensweltlichen sowie der sozial-interaktiven Segregation (ausschließlich

³⁹⁴ Spiegler (2008). S.252f.

³⁹⁵ ebd. S.253

Freundschaften und Treffen in der Homeschooling-Bewegung) treffen auf einige Familien zu.

Nicht der Begriff der Parallelgesellschaft beschreibt die Bewegung passend, sondern vielmehr jenen der Subkultur oder des speziellen Lebensstils – womit *„das Phänomen Homeschooling neben unzähligen anderen Orientierungen innerhalb der Gesellschaft (steht), die ebenfalls in einem begrenzten Maß zu einer freiwilligen Segregation führen“*.³⁹⁶

Ladenthin stellt die berechtigten Fragen: *„Gibt es eine wissenschaftliche Definition, ab wann wir eine Gesellschaft in der Gesellschaft als ‚parallel‘ definieren? Verbiestet das Grundgesetz die vielfältige, bunte Gesellschaft?“*³⁹⁷

11.5.2 Individualisierung und Privatisierung

Diese zwei Aspekte stellen einen weiteren Kritikpunkt an der Homeschooling-Bewegung dar, indem man eine *„Entsolidarisierung und Legitimitätsprobleme“* in der modernen Gesellschaft fürchtet. Die zwei Erziehungswissenschaftler Apple und Lubienski sehen die *„öffentliche Bildung als eine der letzten Chancen, den gesellschaftlichen Zusammenhang aufrechtzuerhalten“*, da die öffentliche Schule *„einen notwendigen gemeinsamen kulturellen Bezugspunkt für den Zusammenhalt der multikulturellen Gesellschaft“* darstellt. Das allgemeine Gut gemeinsamer Bildung an öffentlichen Schulen werde untergraben und infolgedessen gehe soziales Kapital verloren, welches schließlich den Schulklassen als Bereicherung fehle. Lubienski merkt kritisch an, dass sich Schule nur durch aktive Mitbestimmung sowie elterlichem Engagement verändern lässt – und nicht durch Abwanderung.³⁹⁸

Daten der National Household Education Survey (NHES) in den USA zeigen, *„dass sich Eltern, die privatisierte Bildungsformen nutzen (...), stärker in das gesellschaftliche Leben einbringen als die Vergleichsgruppe an der öffentlichen Schule“*.

³⁹⁶ ebd. S.253ff.

³⁹⁷ Ladenthin (2010). S.77

³⁹⁸ ebd. S.256ff.

Smith und Sikkink (1999) bringen dies mit folgender Aussage auf den Punkt: „*Private and home schooling are not privatizing.*“³⁹⁹

Abschließend konstatiert Spiegler, dass „*das Wachstum dieser Bewegung zu Recht im Kontext größerer gesellschaftlicher Privatisierungs- und Individualisierungstendenzen*“ gesehen werden kann – allerdings ist Home Education „*nur eine Facette derartiger Entwicklungen und nicht die allein treibende Kraft*“.⁴⁰⁰

11.5.3 Interessenskonflikt Eltern – Kind – Staat

*Nicht alle Eltern, die sich für Homeschooling entscheiden, sind in erster Linie an der Freiheit ihrer Kinder interessiert. Etwa ein Drittel von ihnen entscheidet sich aus religiösen Gründen dafür, und zweifelsohne entscheiden sich manche auch dafür, weil sie ungewöhnlich autoritär sind: Sie wollen selbst die Kontrolle über die Bildung ihrer Kinder behalten, anstatt diese Aufgabe anderen zu überlassen.*⁴⁰¹

Sind sich die meisten Eltern „*der zentralen Rolle ihrer Verantwortung für die kindliche Entwicklung*“ bewusst und bestrebt, ihren Kinder die bestmögliche Fürsorge zu Teil werden lassen, gibt es auch immer wieder tragische Einzelfälle, in denen das sogenannte Kindeswohl – welches „*schwer zu operationalisieren ist und selbst von verschiedenen staatlichen Interessensvertretern unterschiedlich bewertet wird*“ – vernachlässigt wird. In so einem Fall ist der Staat berechtigt, „*das Kind aus dem Einflussbereich der Eltern zu lösen*“ und es somit vor den Interessen sowie dem Desinteresse der Eltern zu schützen, da es diesen „*bedingungslos ausgeliefert*“ ist. Insofern wohnt dem Staat eine Wächterfunktion inne, die ergänzt wird durch Eigeninteresse „*hinsichtlich der [staatsbürgerlichen] Erziehung und Bildung der Kinder*“, sowie der Sicherstellung eines Mindestmaßes an Bildung.⁴⁰² Ladenthin stellt fest, dass das Eingreifen des Staates eine „*Güterabwägung*“ darstellt und schildert folgende Exempel:

Der Staat greift ja auch nicht ein, wenn Eltern ihre Kinder stundenlang vor den Fernseher oder den Spielcomputer setzen. Der Staat greift nicht ein, wenn Eltern ihren Kindern fette

³⁹⁹ ebd. S.260

⁴⁰⁰ ebd. S.261

⁴⁰¹ Gray (2015). S. 192

⁴⁰² Spiegler (2008). S.262

*und süße Leckereien anbieten statt Salat und Obst. Auch diese Eltern handeln wenig fürsorglich, aber auch sie kann man nicht zwingen, ihren Kinder statt Unsinn Bildung, statt kalorienreichen Krankmachern gesundes Essen zukommen zu lassen. (...) Der Staat darf sich nicht zu sehr ins Leben seiner Bürger einmischen; er darf aufklären, informieren, Angebote machen – aber letztlich muss er auf Selbstverantwortung setzen.*⁴⁰³

Auch das Kind selbst hat ein Interesse an seiner Bildung und Erziehung. Einerseits bestehen diese im Ziel, eine Befähigung zur selbstständigen Lebensführung zu erhalten und andererseits in der Möglichkeit der Autonomie (Glaubens- sowie Berufsvorstellungen unabhängig von jenen der Eltern). Ladenthin konstatiert, dass Heranwachsende befähigt werden sollen, „sich ein eigenes Bild von der Welt zu machen“⁴⁰⁴.

Ladenthin äußert in seinem Nachwort „Warum eine offene Gesellschaft öffentliche Bildung braucht“, erschienen im Band „Homeschooling – Tradition und Perspektive“, folgende Bedenken hinsichtlich Homeschooling:

*Die grundlegende Pluralität moderner Gesellschaften kann nicht mehr durch ein allein eine Perspektive verabsolutierendes Bildungsmodell angemessen thematisiert werden. (...) Das Kind, das nur im elterlichen Haushalt und nur unter dem Gesetz von Anerkennung und Unterstützung aufgewachsen ist, wird nicht fähig sein, sich in einer Welt von Zweckbeziehungen zurechtzufinden. Die Sitten und Gebräuche einer einzigen Familie reichen nicht aus, ein Kind auf das Leben in der Gesellschaft vorzubereiten. (...) Die einzelne Familie kann weder die Menge und Mannigfaltigkeit des Wissens noch die Pluralität der Perspektiven auf die Welt repräsentieren.*⁴⁰⁵

Diese Bedenken finden vor allem dann ihre Berechtigung, wenn das Elternhaus per se durch einen fundamentalistischen Hintergrund geprägt ist und sich mit den Kindern vom Rest der pluralistischen Gesellschaft isoliert. Mirjam Fels führt an, dass die Familien ja nicht „wie Johanna Spyris ‚Heidi‘, hoch oben auf den Bergen leben“ und ihnen der soziale Kontakt mit anderen „natürlich (...) am Herzen (liegt) (...)“.⁴⁰⁶ Fischer beschreibt diesen Sachverhalt mit folgenden Worten:

⁴⁰³ Ladenthin (2010). S.91

⁴⁰⁴ Ladenthin (2006) in Fischer & Ladenthin (2006). S.289

⁴⁰⁵ ebd. S.285f.

⁴⁰⁶ Mayer, T. & Schirmacher, T. (2004). Wenn Kinder zu Hauser zur Schule gehen. (S.136). Nürnberg: VTR.

Homeschooling darf kein Freibrief für Eltern sein, ein möglicherweise krudes und unwissenschaftliches Weltbild, ungestört von staatlichen Einflüssen und Korrekturen, an ihre Kinder zu vermitteln. Homeschooling muss weder die gleichen Inhalte wie schulischer Unterricht lehren noch die gleichen Methoden verwenden, ist aber der gleichen regulativen Idee, nämlich der sachlichen und moralischen Gültigkeit verpflichtet und darf nicht dahingehend instrumentalisiert werden, private Sitten und Traditionen fortzuschreiben, die sich dieser Idee nicht verpflichtet fühlen.⁴⁰⁷

„In der Trilogie der Interessen von Eltern, Staat und Kind hat keine Partei das Recht, sich vollständig über die Interessen der anderen hinwegzusetzen. Sind diese jedoch gewahrt, spricht nichts gegen eine Vielfalt an Bildungswegen.“⁴⁰⁸

Homeschool-Eltern betreffend ihrer Bildung zu kontrollieren wäre faktisch und praktisch unmöglich. Ladenthin stellt folgerichtig fest: *„Also: Homeschooling ohne Vorbildung der Eltern – das ist ein nicht kalkulierbares Risiko; das wird nicht klappen. Aber ich denke, dies sehen Homeschooler auch so. Sie wollen ja ihre Kinder nicht von der Bildung abhalten, sondern besser als die Schule zur Bildung hinführen.“⁴⁰⁹*

⁴⁰⁷ Fischer (2009). S.26 zit.n. Klein (2015). S.83

⁴⁰⁸ Spiegler (2008). S.263f.

⁴⁰⁹ Ladenthin (2010). S.62

12 DAS (KINDLICHE) SPIEL

„Das, was Kinder durch eigene Initiative in freiem Spiel lernen, lässt sich nicht auf andere Weise vermitteln.“⁴¹⁰

Dieses Kapitel behandelt nach der Frage der Sozialisation die nicht unerhebliche, da zentrale Angelegenheit des Spielens. Man könnte sich jetzt fragen, was Spielen mit Homeschooling und Unschooling zu tun hat – geht es doch eigentlich um Kinder, die zu Hause oder gar nicht beschult werden und ihre Lernmodelle. Eben diese gestalten sich – vor allem bei unbeschulten, also Unschooling Kindern – hauptsächlich durch das Spiel.

Mitunter wird Spielen als reine Zeitverschwendung angesehen und von Erwachsenen mit Sätzen wie: „Als Schulkind wirst du den Ernst des Lebens kennenlernen, da hast du dann keine Zeit zum Spielen mehr.“; „Wir sind hier in der Schule, um zu lernen, nicht um zu spielen“; „Was hast du heute Tolles gemacht – außer zu spielen“ oder „Die machen den ganzen Tag nichts anderes außer Spielen“ als lästiger und sinnloser, da mit Lärm und Unordnung verbundener, kindlicher Zeitvertreib angesehen. Viele Erwachsene sind der Meinung, dass Kinder statt spielen auch was Sinnvolles lernen könnten und sich *„ernsthafteren Beschäftigungen“⁴¹¹* widmen sollten. Spielen ist jedoch vielmehr als *„ein bloßer Zeitvertreib“* – im Spiel erfahren wir *„die eigene Lebendigkeit, Verbundenheit, können Möglichkeiten erkunden und unser kreatives Potenzial entfalten“⁴¹²*. Die beschriebene *„Anti-Spiel-Haltung“* fußt auf einem *„ständig zunehmenden Fokus auf die messbare Leistung von Kindern sowie einem schwindenden Interesse an wirklichem Lernen, das schwierig oder unmöglich messbar ist.“⁴¹³*

Hüther und Quarch finden klare Worte und sind der Meinung, *„wenn wir mit dem Spielen aufhören, hören wir auf, das Leben in all seinen Möglichkeiten zu erkunden.“⁴¹⁴*

⁴¹⁰ Gray, (2015). S.12

⁴¹¹ Farenga & Holt (2009). S.168.

⁴¹² Hüther & Quarch (2016). S.18

⁴¹³ Gray (2015). S.15

⁴¹⁴ Hüther & Quarch (2016). S.17

Vorausgehend kann gesagt werden, dass „das Spiel von jedem Kind aufs neue geschaffen (wird)“, wodurch es auch nicht „das Spiel“ gibt, das „das Kind in seiner geistigen, sprachlichen und sozialen Entwicklung am besten fördern würde“. Letztendlich „(...)bestimmt das Kind und nicht die Erwachsenen (was Spiel ist).“⁴¹⁵

12.1 Das freie Spiel

12.1.1 Begriffsklärung

Nur wenn Kinder ohne die Aufsicht von Erwachsenen nach ihren Wünschen, Vorstellungen und Regeln spielen, sind sie wirklich frei in ihrem Spiel.

Für den amerikanischen Professor Howard Chudacoff ist das Kinderspiel „unstrukturiert“, das heißt „dass die Struktur nicht durch Kontrolle von außen, sondern von den Spielern selbst erzeugt wird.“⁴¹⁶ Analog dazu Gray, der dieses unstrukturierte Spiel als „freies Spiel“ bezeichnet und wie folgt definiert: „als Spiel, in dem die Spieler selbst entscheiden, was und wie gespielt wird, und die Regeln bei Bedarf verändern können.“⁴¹⁷

*Freies Spiel ermöglicht es den Kindern, Freundschaften zu schließen, ihre Ängste zu überwinden, ihre Probleme zu lösen und insgesamt die Kontrolle über ihr eigenes Leben zu übernehmen. Freies Spiel ist außerdem der wichtigste Weg, auf dem Kinder die körperlichen und intellektuellen Fähigkeiten üben und erwerben, die für das Vorwärtkommen in der Kultur, in der sie aufwachsen, unerlässlich sind.*⁴¹⁸

Was genau Spiel ist, zeigt Largo mit folgender Auslegung: „Der Erwachsene arbeitet, das Kind spielt. (...) Ein wesentlicher Unterschied besteht darin, daß [sic!] das kindliche Spiel kein Endprodukt vorweisen muß [sic!]. Der Sinn des kindlichen Spiels liegt in der Handlung selbst.“⁴¹⁹

Für Gray ist

⁴¹⁵ Largo, R.H. (2004). Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. (S.248.) (9.Aufl). München: Piper.

⁴¹⁶ Chudacoff, H. P. (2007). Children at play. An American history. New York und London: New York University Press. zit.n. Gray (2015). S.13

⁴¹⁷ Gray (2015). S.13

⁴¹⁸ Gray (2015). S.12

⁴¹⁹ Largo (2004). S.226

*„Spiel‘ ein Begriff, der uns bei genauerer Betrachtung vor viele Widersprüche stellt. Spiel ist ernst und unernst zugleich, es ist belanglos und tiefgehend, es ist sowohl fantasievoll und spontan als auch durch Regeln begrenzt und in der wirklichen Welt verankert. Es ist kindlich, und dennoch bildet es die Grundlage für viele der größten Errungenschaften der Erwachsenen. Aus evolutionärer Sicht ist Spiel das Mittel, mit dem die Natur sicherstellt, dass Menschenkinder und andere junge Säugetiere alles lernen, was sie für ihr Überleben und Wohlergehen brauchen.“*⁴²⁰

Geborgenheit, entsprechender Entwicklungsstand, gleiche Abfolge des universalen Spielverhaltens bei allen Kindern, Kontrolle über das Spiel sowie genuines Interesse und Freude am Spiel sind Merkmale, die nach Largo das kindliche Spiel auszeichnen.⁴²¹

12.1.2 Merkmale und Arten des Spiels

Spiel lässt sich nicht an Hand eines einzelnen, prägnanten Merkmals beschreiben, sondern ist immer ein Arrangement mehrerer – Gray hat „*etliche solcher Merkmale*“, die andere Expertinnen und Experten⁴²² auf diesem Gebiet formuliert haben, zusammengetragen und wie folgt kurz und prägnant formuliert:

*(1) Spiel ist selbstgewählt und selbstbestimmt; (2) Spiel ist eine Aktivität, bei der dem Weg ein höherer Wert beigemessen wird als dem Ziel; (3) Spiel weist Strukturen oder Regeln auf, die nicht zwangsläufig von äußeren Notwendigkeiten vorgegeben werden, sondern dem Geist der Spielenden entspringen; (4) Spiel ist fantasievoll, bildhaft und gedanklich losgelöst von der Wirklichkeit oder vom ‚Ernst des Lebens‘; und (5) Spiel erfordert eine aktive, wachsame, aber dennoch entspannte Geisteshaltung.“*⁴²³

⁴²⁰ Gray (2015). S.120

⁴²¹ Largo (2004). S.226ff.

⁴²² Huizinga, J. (1938). Homo ludens: Versuch einer Bestimmung des Spielelements der Kultur. Amsterdam: Pantheon. / Rubin et al. (1983). Play. In: P.H. Mussen und E.M. Hetherington (Hrsg.), Handbook of child psychology. Vol 4., S.693-774. New York: Wiley. / Smith, P.K. (2005a). Play: Types and functions in human development. In: B.J. Ellis und D.F. Bjorklund (Hrsg.), Origins of the social mind. New York: Guilford. / Sylva, K. et al. (1976). The role of play in the problem solving of children 3-5 years old. In: J. Bruner, A.Jolly & K. Sylva (Hrsg.). Play: Its role in Development and Evolution. New York: Basic Books, S.244-57. / Wygotsky, L.S. (1933/1980). Das Spiel und seine Bedeutung in der psychischen Entwicklung des Kindes. In: Daniil Elkonin (Hrsg.). Psychologie des Spiels. Köln: Pahl-Rugenstein. S.441-65. zit.n. Gray (2015). S.121

⁴²³ Gray (2015). S.121

Weiters führt Gray folgende „kulturübergreifend auftretende“ Arten von Kinderspiel an: „Bewegungs-, Sprach-, Erkundungs-, Konstruktions- Fantasie- und Sozialspiel“.⁴²⁴

Ein Spiel muss jedoch nicht alle fünf Merkmale aufweisen oder einer einzelnen Spielart zuordenbar sein, um als Spiel zu gelten. Allein die Kinder und ihre Mitspielenden bestimmen den Ablauf und die Art des Spiels, dafür benötigen sie keinerlei Merkmalsdefinitionen oder Kenntnis über die verschiedenen Spielarten. Sowohl die Merkmale des Spiels als auch dessen Art können sich im Laufe des Spiels immer wieder ändern und sind somit ebenso frei wie das Spiel selbst.

12.1.3 Historischer Überblick

„Menschen (spielen) schon so lange, wie es Menschen gibt“ – dies ist auch die Voraussetzung für die „Menschwerdung“ und das Erfinden, Entdecken, Bauen und Nutzen des „gesamten Erdballs“ im Laufe der Evolution – also schlichtweg für die „Kulturentwicklung der Menschheit“.⁴²⁵

Die Ursprünge des kindlichen Spiels sind prähistorisch, Belege dafür fand man beispielsweise in der Schweiz, als bei Ausgrabungen einer Pfahlbausiedlung am Zürichsee Spieltonkochtöpfe zum Vorschein kamen.⁴²⁶

Nach Chudacoff war „die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts ,das Goldene Zeitalter des unstrukturierten Kinderspiels‘.“⁴²⁷ Diese Zunahme lässt sich vorwiegend darauf zurückführen, dass Kinderarbeit immer seltener wurde und somit bis Mitte des 20. Jahrhunderts mehr Zeit für das freie Spiel zur Verfügung stand. Gegensätzlich dazu konnte ab Mitte des 20. Jahrhunderts eine kontinuierliche Verminderung des freien Spiels verzeichnet werden. Hauptmotiv dafür ist die Schulpflicht, inklusive einer Zunahme der elterlichen Kontrolle – hier seien vor allem mit Haus- und Lernaufgaben gefüllte Nachmittage und Wochenenden erwähnt – und immer längeren Schultagen sowie Schuljahren. Für Kinder bleibt immer weniger Zeit für das freie Spiel, da sie an Stelle dessen Aufgaben erfüllen müssen, die ihnen von Erwachsenen aufgetragen werden. Ebenfalls

⁴²⁴ ebd. S.107 ff.

⁴²⁵ Hüther & Quarch (2016). S.10f, S.14.

⁴²⁶ Largo (2004). S.240

⁴²⁷ Chudacoff (2007). zit.n. Gray (2015). S.13

ursächlich für die Abnahme des freien Spiels sind das Streben nach einem „*vorteilhaften Lebenslauf*“⁴²⁸ sowie Sicherheitsbedenken⁴²⁹ hinsichtlich spielender Kinder ohne Aufsicht durch Erwachsene.⁴³⁰

Diese Besitznahme der Schule in das kindliche Leben ist laut Gray noch nicht das „*hinterhältigste*“ – die „*gesellschaftliche Einstellung*“, dass „*kindliche Entwicklung hauptsächlich durch die Erledigung von Aufgaben, die Erwachsene vorgeben und überprüfen erfolgt und derzufolge die eigenen Aktivitäten der Kinder als Zeitverschwendung gelten*“, ist für ihn viel gravierender.

In der heutigen Gesellschaft zählen allein messbare Leistungen, dazu zählt Gray unter anderem Zeugnisse, Pokale, Urkunden „*und andere Arten der förmlichen Belobigung durch Erwachsene*“.⁴³¹ Kinder werden beurteilt, bewertet, optimiert und gefördert. „*Freies Spiel zählt nicht, denn da wird ja ‚nur gespielt‘ – und auch in Uni-Bewerbungen wird nicht danach gefragt.*“⁴³²

Gegenwärtig könnte man dem Trugschluss unterliegen, dass wir uns in der „*Zeit des Spiels*“ befinden – Menschen spielen an und mit Computern sowie Handys, in Casinos und Unternehmen, an Automaten und der Börse. Sie schauen Fernsehshows (Anm. Wer wird Millionär?, Germany’s Next Topmodel, Dschungelcamp), die als Spieleshows produziert wurden, und vor allem aber Fußballspiele. Der Trugschluss all dieser „*Spiele*“ ist derselbe – sie dienen rein dem wirtschaftlichen Interesse, lässt sich doch mit ihnen „*Gewinn machen*“ statt „*gewinnen*“.⁴³³

⁴²⁸ Gray (2015). S.16

⁴²⁹ Mehrere Umfragen (Family, Kids, and Youth 2010 – eine vom Konzern IKEA finanzierte und von Barbie Clarke, Geschäftsführerin der Marktforschungsgruppe „Family, Kids and Youth“ geleitet / O’Brien, J. & Smith, J. (2002). Childhood transformed? Risk perceptions and the decline of free play. *British Journal of Occupational Therapy*, 65, S.123-8. / Clements, R. (2004). An investigation of the status of outdoor play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5, S.68-80.) belegen, dass der Hauptgrund für das reduzierte Spiel im Freien ohne Aufsicht die Angst der Eltern vor Kinderschändern, Sicherheitsbedenken und Kriminalität ist. zit.n. Gray (2015), S.16

⁴³⁰ Gray (2015). S.13ff.

⁴³¹ ebd. S.15

⁴³² ebd. S.16

⁴³³ Hüther & Quarch (2016). S.81ff.

12.2 Spielsachen

Seit Urzeiten spielen Kinder bevorzugt mit Alltagsgegenständen, die ihre Eltern verwenden und somit das besondere Interesse der Kinder wecken.⁴³⁴

Das freie Spiel benötigt keine Spielsachen aus Spielwarengeschäften die leuchten, sich bewegen oder Musik abspielen – alle Gegenstände, die im alltäglichen Gebrauch vorkommen und sich zum Spielen eignen, werden zu Spielsachen.⁴³⁵ Holt formuliert dies in folgenden kurzen Worten: *„Insgesamt sind Kinder mehr an Dingen interessiert, die Erwachsene wirklich benutzen als an den kleinen Sachen, die wir speziell für sie kaufen“*.⁴³⁶

„Spielen‘ in perfekt eingerichteten ‚Spielhäusern‘, auf sicherheitstechnisch perfekt gestalteten ‚Spielplätzen‘, mit digital gesteuerten, perfekt funktionierenden ‚Spielzeugen‘ – (wo es nichts mehr zu entdecken und ausprobieren gibt)“ ist heutzutage, auf Grund der Abnahme von *„freien Spielflächen und Naturräumen“* sowie der Zunahme von *„ordentlichen und gut bewachten Spielplätzen“* die Realität vieler Kinder und hat wenig bis gar nichts mit Spielen zu tun. Auf diese Art und Weise *„verlieren (sie) ihre Lust, selbst zu denken, selbst zu gestalten (...) hören auf zu spielen und warten darauf, dass wir ihnen sagen, wie etwas geht, wann und wie sie etwas machen sollen.“*⁴³⁷

Andeutungsweise versuchen Eltern und Fachleute immer wieder, Kinder mit Hilfe spezieller Spielsachen gezielt motorisch, visuell und geistig zu fördern – in der Hoffnung, dass diese frühkindliche Förderung später im Schulleben ihre Erfolge zollt, um dadurch im Endeffekt eine aussichtsreiche Berufskarriere anstreben zu können.⁴³⁸ Kinder spielen, angetrieben durch innere Neugierde und angeborenes Interesse, um lernen und begreifen zu können. Initiativ dafür ist die Lust – Kinder spielen *„mit großem Ernst“*, aber gerne, mit Interesse und Beteiligung aller Gefühle.⁴³⁹

⁴³⁴ Largo (2004). S.240

⁴³⁵ ebd. S.225

⁴³⁶ Holt, J. (1989). Learning all the time. (S.127). zit.n. Mohsennia (2010). S.34

⁴³⁷ Hüther & Quarch (2016). S.87f.

⁴³⁸ Largo (2004). S.240f.

⁴³⁹ ebd. S.230

Angesichts dieser Tatsache führen gewissermaßen aufgezwungene Lernspiele und spezielle, der Förderung dienende Spielsachen dazu, dass das Kind ohne innere – lustvolle – Beteiligung spielt und diesen Prozess somit nicht als „*etwas Eigenes empfindet*“ (ähnlich dem erzwungenen und „*beigebrachten*“ Essen mit dem Löffel, das im Gegensatz zum spielerischen Lernen desselben vom Kind nicht als „*eigene Willensäußerung verinnerlicht*“ wird und demzufolge zu einem Vorgang wird, dessen Ursprung nicht im eigenen Bedürfnis, sondern in der Kontrolle der Eltern liegt).⁴⁴⁰

Fachleute, Eltern und Spielwarenhändler können sich noch so alternative, kreative, ästhetisch ansprechende und der kindlichen (Früh-)Förderung dienende Spielsachen ausdenken, schlussendlich entscheidet „*allein das Kind, ob ein Gegenstand ein Spielzeug ist oder nicht.*“ Diese Entscheidung divergiert oft mit der Auffassung von Eltern, wonach bestimmte Gegenstände keine Spielsachen sind.⁴⁴¹ So können schlichte Schubladen im elterlichen Haushalt, gefüllt mit Gegenständen des alltäglichen Gebrauches, äußerst anregend und lustvoll für Kinder sein – die besondere Anziehung liegt im täglichen Gebrauch durch Mutter und Vater.

12.3 Spielen ohne Altersbegrenzung

Bereits der Fötus im Mutterleib spielt in Form von „*gewisse(n) motorischen Aktivitäten, denen man spielerische Qualitäten zuschreiben kann.*“ Dazu zählen das Saugen am Daumen oder das Strampeln mit den Beinchen.

Säuglinge im Alter von 0 bis 3 Monaten spielen vor allem mit Hilfe ihrer Gestik (bewegen Arme und Beine), Mimik (lächeln, mit den Augen folgen), verschiedenen Lauten und einem Gegenüber das sogenannte soziale Spiel, welches bei Neugeborenen auf Grund rascher Ermüdung und der Tatsache, dass sie länger brauchen, um Reize aufzunehmen, noch von kurzer Dauer ist. Somit ist dies eine Art „*Wechselspiel*“ mit „*Phasen von Interesse und Zuwendung (...) und Phasen der Erholung*“. Als „*Spielzeug*“ dienen Säuglingen während dieser Entwicklungsperiode hauptsächlich ihre eigenen Händchen, mit denen sie Bewegungsmuster einüben, die ihnen dann beim Greifen helfen. Vor-

⁴⁴⁰ ebd. S.230

⁴⁴¹ ebd. S.241

wiegende Spielpartner in diesen ersten drei Monaten sind die eigenen Eltern und nahe Familienmitglieder.

Während dem 4. und 9. Lebensmonat werden die Bewegungsabläufe mit den Händen optimiert – zunächst wird ein- und zweihändiges Greifen geübt, um dann über den Scherengriff den selektiven Pinzettengriff zu beherrschen. Die Erkundung von Gegenständen durch „mundeln“ („*orales Erkunden von Gegenständen*“), „hantieren“ und „betrachten“; die spielerische Auseinandersetzung mit der Merkfähigkeit durch „*das Gugus-Dada-Spiel*“ und das Versteckspiel mit Gegenständen sowie „*Mittel-zum-Zweck-Spiele*“ („*Musikdosen und Spielsachen zum Herumziehen*“) zählen zu den „*wichtigsten spielerischen Verhaltensweisen.*“ Da sich das Kind in dieser Zeit vorzugsweise mit der „*dinglichen Umwelt*“ beschäftigt, kann jeder Gegenstand, den das Kind als geeignet ansieht, zum Spielzeug werden. Eltern sind nun weniger Spielgefährten bzw. Spielgefährtinnen als viel mehr der sichere Rückzugsort und dafür verantwortlich, ob und wie ein Säugling in diesem Alter spielen kann (liegt es in Bauch- oder Rückenlage; welche Spielsachen sind vorhanden; werden gefährliche Gegenstände aus der Reichweite genommen).

Im Laufe des 10. bis 24. Entwicklungsmonats entwickeln Säuglinge und Kleinkinder eine große Vielfalt an verschiedenen Verhaltensweisen im Spiel. Dazu zählen Spielverhalten zu räumlichen Charakteristiken, mit Symbolcharakter und kategorisierende. Erstere laufen nach folgender Reihenfolge ab: Inhalt-Behälter-Spiel (Objekte in verschiedenen Behältern werden je nach Entwicklungsstand als solche erkannt, herausgenommen und wieder reingelegt); vertikales (Gegenstände aller Art werden gestapelt - Turmbau), horizontales (Gegenstände aller Art werden aneinandergereiht – Gleisbau und Zugspiel) und anschließend vertikales / horizontales Bauen (die vertikale und horizontale Raumdimension wird zusammengefügt – Tunnel für Zug). Das zunehmende Interesse an Funktionen von Gegenständen beginnt mit Ende des ersten Lebensjahres, entsteht aus der direkten und indirekten Nachahmung und gliedert sich in das: funktionelle (Gegenstände werden ihrer Funktion entsprechend am eigenen Körper angewendet), repräsentative (Handlungen werden zunächst an Zweitpersonen oder Kuschtieren ausgeführt), sequentielle (Alltagssituationen werden in Handlungsabläufen

dargestellt) und Symbolspiel (einem vorhandenen Gegenstand wird eine andere Funktion / Bedeutung zugeschrieben). Der Ordnungssinn führt dazu, dass Kinder im Alter von 18 bis 24 Monaten Gegenstände und Spielsachen ihren Eigenschaften entsprechend sortieren, gruppieren und kategorisieren. Weitere Spielarten sind: das Sozialspiel, welches vor allem aus Geben und Nehmen besteht, und Spiele mit „Sand, Erde und Wasser“. Eltern sind Spielgefährten, vor allem aber dafür verantwortlich, dass entsprechende „Spielsachen“ vorhanden sind – auch in dieser Altersspanne gilt wie bereits zuvor und auch in den folgenden, dass Kinder am liebsten mit jenen Gegenständen spielen, die im Alltag der Eltern eine Rolle spielen.⁴⁴²

Nicht nur Säuglinge und Kleinkinder spielen, auch Erwachsene „begegnen ihrem Leben spielerisch“⁴⁴³ an Hand von Gedankenspielen oder spielerischem Erproben und Erkunden von Potenzialen und Möglichkeiten. Dies brachte der Menschheit viele technische Errungenschaften und Innovationen, Erfindungen, Kreativität und Schönheit in Form von Malerei, Musik, Tanz oder Theater.⁴⁴⁴

12.4 Gründe für das (kindliche) Spiel

„Freiheit und Autonomie“, „Verbundenheit und Gemeinschaft“ sowie „Angstfreiheit“ sind „die entscheidenden Gründe dafür, weshalb wir Menschen so gerne spielen.“ Dieses Grundbedürfnis ist tief im Gehirn verankert und lässt sich „nicht unterdrücken“. Im Spiel mit anderen erleben wir, dass es für die Dauer des Spiels möglich ist, sich „gleichzeitig verbunden und frei zu fühlen“, wir erleben ein Gefühl der „Freude“ und „Begeisterung“, vor allem bei Kleinkindern oft in Form sogenannter „Begeisterungstürme“.⁴⁴⁵

Warum wir so gerne spielen, lässt sich mit unseren „spielfreudigen“ Erbanlagen erklären – durch „Mutationen und Rekombinationen“, also dem „spielerischen Umbau unseres Erbguts in Form bestimmter DNA-Sequenzen“ – die, für „die Herausbildung lernfähiger und zum Herumspielen und Ausprobieren aller möglichen Ideen geeigneter Gehirne“ verantwortlich sind. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass unsere „Spiel-

⁴⁴² Largo (2004). S.251ff.

⁴⁴³ Hüther & Quarch (2016). S.9.

⁴⁴⁴ ebd. S.9ff.

⁴⁴⁵ ebd. S.22f, S.37f.

freude bereits in den Erbanlagen aller Lebewesen angelegt ist“ und „(...) nicht einfach nur ein Merkmal des Lebendigen (ist) (sondern) die Entstehung von Leben und vor allem von lebendiger Vielfalt aus unserem Planeten erst ermöglicht (hat).“⁴⁴⁶

„Kinder sind von Natur aus dafür gemacht, selbständig und unabhängig von Erwachsenen zu spielen und zu erkunden. Sie brauchen Freiheit, um sich zu entwickeln – ohne Freiheit leiden sie. Der Spieltrieb ist ein grundlegender, biologischer Trieb.“⁴⁴⁷

Der Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten oder Kompetenzen führt über das Erleben, Begreifen und Ausprobieren im Spiel. Das Kind muss durch eigenes Tun und Begreifen einen Turm mit Holzklötzchen immer wieder aufbauen und umwerfen – dieser Sachverhalt kann nicht begreiflich erklärt werden. Eltern sind also nicht dazu da, ihren Kindern alles zu lehren oder erklären, all diese Dinge *„(...)will und kann (das Kind) in seinem Spiel selbst herausfinden.“⁴⁴⁸*

„Spielerisch erkunden sie die Welt und finden schrittweise, durch Versuch und Irrtum heraus, was wie funktioniert, was sich auf welche Weise entdecken, gestalten und als neue Erfahrung im eigenen Gehirn verankern lässt.“⁴⁴⁹

Kinder spielen also, damit sie die angeborenen Verhaltensweisen üben und Erfahrungen über physikalische und räumliche Eigenschaften von Gegenständen sammeln können. Sie erwerben durch bereits angesprochene Nachahmung Fähigkeiten und begreifen kausale und kategorische Gesetzmäßigkeiten. Aus diesem Grund und weil Kinder mit einem *„riesigen Potenzial an Vernetzungsmöglichkeiten“* im Gehirn auf die Welt kommen, *„müssten (sie) so viel und so oft wie möglich und auf so vielfältige Weise wie möglich spielen dürfen.“⁴⁵⁰*

⁴⁴⁶ ebd. S.25f.

⁴⁴⁷ Gray (2015). S.11

⁴⁴⁸ Largo (2004), S.23

⁴⁴⁹ Hüther & Quarch (2016). S.86f.

⁴⁵⁰ Largo (2004). S.231ff., Hüther & Quarch (2016), S.39

12.5 Art und Weise des kindlichen Spiels

Kindliches Spiel ist unbeabsichtigt, lustvoll, unbewusst und zweckfrei und kann auch als „*sich selbst organisierender Prozess*“ bezeichnet werden.⁴⁵¹

Folgendes Beispiel dient der Veranschaulichung: Ein kleines Kind sitzt auf seinem Hochstuhl, die Mutter räumt in der Küche auf und gibt ihm einige Küchenutensilien zum Spielen – das Kind nimmt diese in die Hand, in den Mund, schlägt sie gegeneinander und wirft sie zu Boden, die Mutter hebt sie auf, gibt sie ihm zurück und der Prozess geht von vorne los. Ein außenstehender Beobachter könnte denken, dass Kind macht nur Lärm und will die Mutter ärgern, weil es die Utensilien immer wieder zu Boden wirft – das Gegenteil ist der Fall – das Kind begreift wie groß, schwer und aus welchem Material die Gegenstände sind, wie sie sich im Mund anfühlen und welche Geräusche sie beim Aufprall auf den Boden machen. Dieses Spiel hat nicht nur den Selbstzweck des Lernens und Begreifens – das Kind interagiert auch mit seiner Mutter, wodurch es soziale Fertigkeiten ausbildet.⁴⁵²

Kinder spielen der Handlung willen und nicht um ein bestimmtes „*Endprodukt*“ zu erreichen – dieses Faktum müssen vor allem Erwachsene im Hinterkopf haben, wenn sie mit Kindern spielen, da sie der Versuchung widerstehen müssen, im Spiel „*belehrend etwas beizubringen*“, dadurch wird ein „*unbefangenes Spiel*“ gewissermaßen verdorben.“ Indem ein Kind von Erwachsenen im Spiel dort abgeholt wird „*wo es in seiner Entwicklung steht*“, kann „*sein Interesse und seine Freude am meisten (geweckt werden)*.“⁴⁵³ Eine „*falsche*“ Verhaltensweise im Spiel kann zu „*Über- und Unterforderung*“ und infolgedessen „*zur Verweigerung führen*“.⁴⁵⁴

Für erwachsene Spielpartner gilt ebenso das Prinzip der Nachahmung – das Kind soll im Spiel beobachtet werden um anschließend sein Tun nachzuahmen. Eine bedeutendere Rolle allerdings spielt die Vorbildfunktion – Kinder wollen einerseits in Tätigkeiten, Abläufe und Gepflogenheiten eingebunden werden und andererseits die Möglich-

⁴⁵¹ Hüther & Quarch (2016). S.38

⁴⁵² Largo (2004), S.224f.

⁴⁵³ ebd. S.242

⁴⁵⁴ ebd. S.244

keit haben, diese bei anderen abzuschauen, um diese dann in eigener Interpretation nachspielen zu können. Gelegenheiten dazu gibt es im Alltag zahlreiche – Kinder können unter anderem beim Kochen helfen, oder bei Reparaturarbeiten zu schauen und mitmachen.⁴⁵⁵ Erscheinen Tätigkeiten dieser Art für Erwachsene oft mühsam und zeitraubend, bereiten sie Kindern große Freude und geben ihnen das Gefühl von Verantwortung.

Auf Grund ihrer Spiel- und Verhaltensweisen, die Kindern „vertrauter“ und dadurch „leichter nachzuahmen“ sind und zunächst beobachtet und später nachgeahmt werden, sind die „idealen Lehrmeister“ und „besten Vorbilder gleichaltrige und etwas ältere Kinder“ sowie „Geschwister“.⁴⁵⁶

12.6 Die Auswirkungen des Spielens

Wenn wir zu spielen aufhören, hören wir auf, das Leben in all seinen Möglichkeiten zu erkunden. Und damit verspielen wir die Potenziale, die in uns stecken. Wer dem Leben nicht spielerisch begegnet, den erstickt es mit seinem Ernst. Das Leben ist kein Spiel, aber wenn wir nicht mehr spielen können, dann können wir auch nicht mehr leben.⁴⁵⁷

Im Gehirn läuft einerseits ein „Feuerwerk für graue Zellen“⁴⁵⁸ ab während wir spielen – diese Erkenntnis kann „mithilfe naturwissenschaftlicher“ Verfahren⁴⁵⁹ aufgezeigt werden und andererseits „spielen (Kinder im freien Spiel) von Natur aus an der Grenze ihrer immer weiter fortschreitenden geistigen und körperlichen Fähigkeiten.“⁴⁶⁰

„Wenn wir spielen, sind wir lustvoll und frei“ – wir lösen uns vom Alltagsdruck, können unabhängig von unserer Angst unsere inneren Potenziale entdecken und uns entfal-

⁴⁵⁵ ebd. S.245

⁴⁵⁶ ebd. S.245

⁴⁵⁷ Hüther & Quarch (2016). S.17

⁴⁵⁸ Verringerung des Sauerstoffverbrauchs aufgrund verminderter Aktivitäten der Nervenzellverbände im Bereich der Amygdala; verstärktes „feuern“ bestimmter Neuronenverbände, die als Belohnungszentren gelten, im Mittelhirn. Hüther & Quarch, S.20f.

⁴⁵⁹ Vor allem mittels Kernspintomografie.

⁴⁶⁰ Gray (2015). S.133

ten.⁴⁶¹ Die täglichen immensen Lernprozesse von Kleinkindern, bei denen sie *„mit so großer Lust in so kurzer Zeit so viel lernen“* sind nur erreichbar, weil sie *„spielerisch jeden Tag ein bisschen mehr über die Welt herausfinden, vor allem über ihre eigenen Möglichkeiten, diese Welt zu entdecken und zu gestalten.“*⁴⁶²

Nur wenn Kinder frei, also ohne Aufsicht und Kontrolle durch Erwachsene, *„mit anderen Kindern spielen“*, lernen sie einerseits *„eigene Entscheidungen zu treffen, ihre Gefühle und Triebe zu kontrollieren und die Welt aus der Perspektive anderer zu sehen“* und andererseits müssen sie ohne die *„übermäßige“* Kontrolle, die sie vor *„gefährlichen Spielen (Baumklettern, Fangenspiel, spielerischem Kämpfen oder Springen von unterschiedlichen Höhen)“* bewahren will, ihre Ängste und körperlichen Fähigkeiten an ihre individuellen Grenzen bringen und somit austesten. Infolgedessen ist das freie Spiel für Kinder ausschlaggebend dafür, ob sie lernen *„die Kontrolle über ihr Leben“* sowie über ihr *„Verhalten und ihre Gefühle“* zu erlangen.⁴⁶³

12.7 Freies Spiel vs. Schule

Bereits das Zitat eingangs zu diesem Kapitel (Anm. *„Das, was Kinder durch eigene Initiative in freiem Spiel lernen, lässt sich nicht auf andere Weise vermitteln.“*⁴⁶⁴) drückt unmissverständlich aus, welchen Stellenwert das freie Spiel nicht nur in der kindlichen Entwicklung sondern auch im kindlichen Lernprozess hat.

Dinge die Kinder im freien Spiel – also ohne Aufsicht von Erwachsenen und somit ihren Wünschen, Vorstellungen und Regeln entsprechend – lernen, sind unter anderem: freie Wahl der Entscheidungen, Problemlösungskompetenzen, Umgang und Erstellung von eigenen Regeln sowie der Begegnung ihrer Spielkameraden und Spielkameradinnen auf Augenhöhe. Die Kontrolle und der Umgang mit der eigenen Angst und dem eigenen Körper werden vor allem bei Spielen im Freien, wo man klettern, rennen, schaukeln, hüpfen oder rutschen kann, geübt. Das Sozialspiel dient dazu, dass Kinder

⁴⁶¹ Hüther & Quarch (2016). S.19f.

⁴⁶² ebd. S.38

⁴⁶³ Gray (2015). S.135ff.

⁴⁶⁴ ebd. S.12

lernen wie sie mit Mitmenschen umgehen müssen – also beispielsweise wo deren Grenzen liegen. All dies und noch viel mehr können Kinder im freien Spiel lernen, erfahren üben und ausprobieren. Sie selbst setzen sich Grenzen, suchen sich ihre Mitspieler und Mitspielerinnen aus und erleben Freude während sie ihren individuellen Interessen nachgehen.⁴⁶⁵

Im Gegensatz dazu müssen Kinder in der Schule Regeln befolgen, die sie nicht selbst aufgestellt haben und Aufgaben erledigen, die ihnen von Erwachsenen aufgetragen werden. Ihre Freiheit ist auf ein Minimum reduziert, da sie nicht selbst wählen können, welche Themen und Interessensgebiete sie unter welchen Umständen, zu welchem Zeitpunkt, in welcher Sozialform und an welchem Ort sie lernen möchten. Kurzum: *„sie haben zu tun, was ihnen gesagt wird.“* Diese fremdbestimmte Art und Weise des Lernens hält nicht nur Einzug in der Schule – auch die Freizeitgestaltung der Kinder wird zwischenzeitlich mehrheitlich von *„Erwachsenen gelenkt, beschützt, umsorgt, bewertet, kritisiert, gelobt und belohnt“*. Für Gray stellt dieses, von Erwachsenen durchgeplante und kontrollierte, Leben (das dem freien Spiel immer weniger Platz und Bedeutung beimisst) eine Beraubung der Kindheit dar, da den Kindern die Möglichkeiten genommen werden um zu Lernen und Kontrolle über das eigene Leben zu haben.⁴⁶⁶

Mit dieser Ausführung macht Gray deutlich, dass der Rückgang des freien Spiels kausal für die beobachtete Zunahme, dass *„Angst, Depression, Gefühle von Hilflosigkeit und verschiedene andere Störung(en) bei jungen Menschen“* ist.⁴⁶⁷

Abschließend kann gesagt werden, dass Spielen eine fundamentale Art und Weise des Lernens darstellt und nicht damit abgetan werden sollte, dass sie nutzlos, sinnlos und nur für kleine Kinder gedacht ist.

Bereits Michel de Montaigne (1532-1592) stellte fest: *„Das Spielen der Kinder sollte man als ihre ernsthafteste Tätigkeit betrachten.“*⁴⁶⁸

⁴⁶⁵ ebd. S.22f.

⁴⁶⁶ ebd.

⁴⁶⁷ ebd.

13 DAS KIND ALS LERNENDES WESEN

Es gibt keine bessere Art, menschliches Lernen zu begreifen, als die genaue Beobachtung von Babys und Kleinkindern in jenen Jahren, in denen sie lernen zu stehen, zu gehen und zu sprechen, und es gibt keinen besseren Beobachtungsort als ihr Zuhause, und zwar nicht als Lehrer oder distanzierter Wissenschaftler, sondern als aufmerksames, Anteil nehmendes und liebevolles Mitglied der Familie.⁴⁶⁹

13.1 Wie Kinder selbstbestimmt lernen

„Das Kind lernt nur, wenn es aus einem inneren Antrieb dazu bereit ist.“⁴⁷⁰

Dieser innere Antrieb, dem Wissensdurst, Neugierde und Begeisterung zu Grunde liegen, läuft bei jedem Kind nach seinem inneren Bauplan und dem momentanen Entwicklungsplan ab und kann nach Largo dementsprechend nicht als „*Tabula rasa*“⁴⁷¹ bezeichnet werden. Solange körperliches (also Gedeihen und Gesundheit) und psychisches (Geborgenheit) Wohlbefinden garantiert sind, müssen Kinder nicht „gefördert“ werden.⁴⁷²

Kinder lernen nicht, um „*Wissen als solches anzuhäufen*“ – vielmehr ergibt sich ihr Lernprozess „*aus Forschungsaktivitäten, die von Neugierde angetrieben werden*“ – die dabei gesammelten Informationen sind Begleitumstand und nicht Selbstzweck, somit können sie als Werkzeuge bezeichnet werden, „*die dafür verwendet werden, um die Erkundungen weiterzutreiben*“.⁴⁷³

Dementsprechend lernen Kinder nicht, „*um Wissen zu erwerben*“ und sie unterscheiden auch nicht „*Lernen*“ von „*Tun*“. Holt beschreibt dies wie folgt: „*Es gibt keine zwei Prozesse, sondern nur einen. Wir lernen etwas zu tun, indem wir es tun.*“⁴⁷⁴

Jedes Kind bestimmt demzufolge intuitiv Tempo, Dauer und Ablauf der einzelnen Entwicklungsschritte und „*übt immer nur Verhaltensweisen und Fähigkeiten ein, die her-*

⁴⁶⁸ Michel de Montaigne zit.n. Keller (1999). S.220

⁴⁶⁹ Holt & Farenga (2009). S.305

⁴⁷⁰ Largo (2010). S.82

⁴⁷¹ ebd. S.207

⁴⁷² ebd. S.17f.

⁴⁷³ Harrison, S. (2002). The happy child: changing the heart of education. (S.33/34). zit.n. Mohsennia (2010). S.36

⁴⁷⁴ Mohsennia (2010). S.36; Holt, J. (1976). Instead of education. S.17 zit.n. Mohsennia (2010). S.36

angereift sind.“⁴⁷⁵ Ebenso wenig wie die Neugierde – die kausal für das konkrete Erlernen einer neuen Fähigkeit ist und sich nicht durch Förderung gewinnen lässt, da ihr Ursprung spontan und mit dem gegenwärtigen Entwicklungsschritt kongruent ist sowie sich an den kindlichen und altersspezifischen „Interessen (,die sich wiederum am) jeweiligen Entwicklungsstand“ orientiert – lassen sich Kindern „Fähigkeiten und Verhaltensweisen aufdrängen“, da Kinder für diese innerlich bereit sein müssen.⁴⁷⁶

Holt hält die Art und Weise des kindlichen Lernens wie folgt fest:

*Kinder lernen von Natur aus. Das einzige, dessen wir uns sicher sein können, absolut sicher, ist, dass Kinder den leidenschaftlichen Wunsch haben, so viel wie möglich von der Welt zu verstehen, selbst was sie nicht sehen oder anfassen können und dass sie so weit wie möglich Fertigkeiten, Kompetenz und Kontrolle in ihr und über sie erlangen wollen.*⁴⁷⁷

Eltern die ihr Kind dennoch fördern möchten, machen dies laut Largo „ausreichend“ indem sie „dem Kind Erfahrungsmöglichkeiten anbieten, die seinem Entwicklungsstand entsprechen“ – somit liegt die Entscheidung beim Kind „wie und in welchem Ausmaß es diese nutzen will.“ Alle anderen Formen der Förderung führen beim Kind zur Überforderung.⁴⁷⁸

Illich ist der Auffassung, dass die Schule als Institution das Lernen „illusorisch“ als „Ergebnis von Unterricht“ betrachtet. Dieser Trugschluss lässt sich an Hand „überwältigender Beweise“ widerlegen – unter anderem in nachfolgenden Ausführungen über das Lernen, die der renommierte Kinderarzt Remo Largo verfasst hat. Der Weg von Lernprozessen kann aber auch mit wenigen Worten Illichs erläutert werden:

*Den größten Teil dessen, was wir wissen, haben wir alle außerhalb der Schule gelernt. Schüler lernen das meiste ohne ihre Lehrer und häufig trotz diesen. Wir lernen sprechen, denken, lieben, fühlen, spielen, fluchen, politisieren und arbeiten, ohne daß [sic!] ein Lehrer einen Anteil daran hätte.*⁴⁷⁹

⁴⁷⁵ Largo (2014). S.213

⁴⁷⁶ ebd. S.207 ff

⁴⁷⁷ Holt (1989). S.159 zit.n. Mohsennia (2010). S.32

⁴⁷⁸ Largo (2014). S.206

⁴⁷⁹ Illich (2013) S.52

Auch Illich ist folglich der Ansicht, dass *„das meiste Lernen (...) beiläufig erfolgt“* und somit ein *„Nebenprodukt irgendeiner anderen Tätigkeit ist, die als Arbeit oder Freizeit verstanden wird“*. Gleichzeitig spricht er aber dem *„geplanten Lernen“* seinen *„Nutzen aus geplanter Unterweisung“* nicht ab – muss ein Lernender ein bis dato unbekanntes Thema erarbeiten, kann es durchaus förderlich sein, wenn auf die *„althergebrachte Methode mechanischen Auswendiglernens und Übens“* zurückgegriffen wird.⁴⁸⁰

13.2 Die drei Formen des Lernens nach Largo

Largo unterscheidet die folgenden drei Formen des Lernens: erstens das soziale, auch imitative, Lernen, welches vorwiegend durch die Nachahmung geprägt ist. Zweitens führt er das objektorientierte Lernen an, welches sich durch die *„Auseinandersetzung mit der gegenständlichen Umwelt“* äußert und drittens das Lernen durch Unterweisung mittels Erwachsener oder älterer Kinder – diese Form ist *„in der Evolution wohl einmalig“*.⁴⁸¹

13.2.1 Soziales Lernen (imitatives Lernen)

„Grundlage“ für diese Form des Lernens ist die *„Fähigkeit und Bereitschaft zur Nachahmung“*. Alles was (Klein)Kinder bei anderen, größeren Kindern und Erwachsenen sehen, imitieren sie ihrem Entwicklungsstand entsprechend auf ihre Art und Weise – beispielsweise das Essen mit einem Löffel. Bereits Neugeborene ahmen einfache Mundstellungen nach.⁴⁸²

Die Fähigkeiten des sozialen Lernens sind ausschlaggebend für das *„Sozialverhalten“*, *„die Sprachentwicklung“* und den *„Erwerb von Kulturtechniken“*⁴⁸³ und werden vor allem durch die Nachahmung von Vorbildern erworben. Largo bringt dies mit folgender Aussage auf den Punkt: *„Wir Erwachsene sind für die Kinder Vorbilder, ob wir es wollen oder nicht. Wir können dieser Rolle nicht entfliehen: Was wir dem Kind vorleben, aber auch, was wir ihm vorenthalten, erzieht das Kind.“*⁴⁸⁴ Nicht weniger pointiert hat Karl

⁴⁸⁰ ebd S.31f.

⁴⁸¹ Largo (2014). S.217

⁴⁸² ebd. S.218, Melzoff (1977). zit.n. Largo ebd.

⁴⁸³ Largo (2014). S. 217ff.

⁴⁸⁴ ebd. S.221

Valentin⁴⁸⁵ die Vorbildfunktion formuliert: *„Wir können Kinder nicht erziehen, die machen uns eh alles nach.“*⁴⁸⁶

13.2.1.1 Die Nachahmung

„Die Fähigkeit zur Nachahmung“, von Largo als *„die wohl wichtigste Form des Lernens“* bezeichnet, ist neben dem inneren Antrieb und der Neugierde vor allem *„in den ersten Lebensjahren“* kausal für die Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern.⁴⁸⁷

Diese *„Fähigkeit zur Nachahmung“* tritt nicht willkürlich auf, sondern beschränkt sich immer auf jene Verhaltensweisen und Handlungen, die auch dem momentanen Entwicklungsstand des Kindes entsprechen⁴⁸⁸.

Neugeborene lernen beinahe explosionsartig, sie kommen als unbeholfene Wesen auf die Welt, haben *„ein starkes Bedürfnis nachzuahmen“*⁴⁸⁹ und lernen ab dem ersten Tag – niemand lehrt ihnen explizit wie sie an der Brust trinken müssen, wie sie krabbeln, sitzen und gehen lernen – diese Kenntnisse und Fähigkeiten nehmen sie auf natürlichem Wege durch die Nachahmung auf.

„Damit das Kind nachahmen kann, muß [sic!] es von den Eltern, Geschwistern und anderen Bezugspersonen in ihren Alltag mit einbezogen werden, an ihrem Tun und gegenseitigen Umgang teilhaben können.“

Im Wald oder auf dem Spielplatz rennen, klettern, spielen und Spaß haben – das lernen Kinder spontan, freiwillig und durch eigenen inneren Antrieb. Sie erhalten keinen Sprachunterricht, sondern imitieren ihre Eltern indem sie zu hören und die Laute nachahmen, denn *„wenn Eltern und die anderen Bezugspersonen das Kind an ihren Tätigkeiten und ihrem sozialen Leben teilhaben lassen, eignet sich das Kind die Verhaltensweisen über die Nachahmung selbstständig an.“*⁴⁹⁰ Ihr ganzes Leben besteht aus

⁴⁸⁵ Karl Valentin (1882 – 1948) mit bürgerlichem Namen Valentin Ludwig Frey, war ein deutscher Komiker, Volksänger, Autor und Filmproduzent.

⁴⁸⁶ Karl Valentin zit. n. Largo (2014). S.221

⁴⁸⁷ Largo (2004). S.21

⁴⁸⁸ Largo (2014). S.218

⁴⁸⁹ Largo (2004). S.21

⁴⁹⁰ Largo (2010). S.39.

lernen, tagtäglich und beinahe ohne Pause - dazu „*besuchten die Kinder keine Schule, mussten nicht unterwiesen werden und hatten keine Prüfungen zu bestehen.*“⁴⁹¹

13.2.2 Objektorientiertes Lernen

Das objektorientierte Lernen findet vor allem im selbstständigen Spiel seine Entfaltung und hat beträchtlichen Einfluss auf die Entwicklung geistiger Fähigkeiten bei Kindern, die weder von den Eltern, noch durch andere Bezugspersonen vermittelt werden können.

Die folgenden vier geistigen Fähigkeiten eignet sich das Kind im selbstständigen Umgang mit der gegenständlichen Umwelt an: das Kennenlernen der gegenständlichen Umwelt (Gegenstände und Materialien werden oral, manuell sowie visuell auf Größe, Gewicht, Form, Oberfläche oder Konsistenz erkundet); räumliches Vorstellungsvermögen (durch krabbeln, gehen und rennen sowie die Beschäftigung mit Gegenständen werden die motorischen Eindrücke mit den visuellen sowie taktil-kinästhetischen verbunden und dementsprechend die räumliche Dimension erforscht); Verständnis für kausale Beziehungen (durch unzählige (erfolglose) Versuche, die bereits in den ersten Lebenswochen stattfinden, begreifen Kinder ursächliche Zusammenhänge) sowie Kategorisieren (Gegenstände aller Art werden nach bestimmten Kriterien kategorisiert).

Die beste Unterstützung für diese objektorientierte Art des Lernens besteht für Eltern lediglich darin, die äußeren Bedingungen (an Hand von ungefährlichen Gegenständen, die allesamt zu Spielzeugen werden) derart zu gestalten, „*daß [sic!] das Kind entwicklungspezifische Erfahrungen machen kann*“, denn beibringen muss man dem Kind nichts.⁴⁹²

13.2.3 Lernen durch Unterweisung

Eben so wie Kinder mit Hilfe der Nachahmung von Erwachsenen lernen, findet dies auch durch Unterweisung statt. Elementar für diese Art und Weise des Lernens ist, dass Kinder „*nicht irgend etwas lernen*“ wollen, sondern immer im Zusammenhang mit ihren Interessen, die dem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechen.

⁴⁹¹ Largo (2010). S. 58f.

⁴⁹² Largo (2014). S.221ff.

Largo stellt fest, dass „*die Institution Schule gar nicht möglich (wäre)*“, wenn Kinder nicht auf Grund ihres „*Bedürfnis nach Unterweisung*“, das bis zum sechsten Lebensjahr immer größer wird, bereit für den Schulbesuch wären. Kinder würden nur deshalb täglich stundenlang für viele Jahre „*in der Schulbank sitzen*“, weil sie „*zusammen mit anderen Kindern etwas lernen möchte[n]*“ – und nicht weil dies von Seiten der Eltern oder Lehrpersonen verlangt würde.⁴⁹³

Ob Kinder wirklich von sich aus, auf Grund der Tatsache, dass sie in der Schule durch Unterweisung mit vielen anderen Kindern lernen können, den Schulbesuch wählen ist vor allem für freilernende Familien fraglich. Wie bereits in vorhergehenden Kapiteln erläutert, lernen Kinder vor allem aus einer inneren Neugierde – für die sie bereit sein müssen – heraus, die sie entdecken und erforschen lässt.

Gray beschreibt ausführlich die Art und Weise wie Kinder „*von Natur aus neugierig und spielerisch (...) entdecken und spielen (...) [und daher] regelrechte Lernmaschinen (sind)*“. Unser „*System der Zwangsbeschulung*“ sieht er ursächlich dafür, dass „*diese enorme Lernlust und dieser Bildungstrieb (...) mit ihrem fünften oder sechsten Geburtstag*“ abgeschaltet werden.⁴⁹⁴

13.3 Die motorische Aktivität

Es liegt allerdings nicht alleine an dem inneren Antrieb, also der Anlage, alleine, dass sich Kinder Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen aneignen – Kinder müssen vor allem „*entwicklungsspezifische Erfahrungen machen können*“. Somit ist es zwecklos wenn Erwachsene, vor allem Lehrpersonen und Eltern, versuchen, dem Kind etwas beizubringen, für das es kein Interesse zeigt – denn Kinder wollen „*nicht durch abstrakte Einsicht, sondern durch konkrete Erfahrungen lernen,*“ da „*allein Selbsterfahrung (zum) Begreifen führt.*“ In erster Linie lernen Kinder durch „*aktives Handeln und Erleben*“ indem sie in den Alltag der Eltern miteinbezogen werden – diese Förderung „*ist*

⁴⁹³ ebd. S.225

⁴⁹⁴ Gray (2015). S.66

die beste, weil natürlichste Art, ihre soziale, sprachliche und geistige Entwicklung zu fördern.“⁴⁹⁵

Das Bewusstsein sowie die Kenntnis über die natürliche Art und Weise kindlichen Lernens dienen vielen Freilerner-Familien als Beweggrund, ihre Kinder nicht zu beschulen. Achtsame Eltern, die ihre Kinder im Aufwachsen vom Säugling, zum Kleinkind und schließlich zum Kind beobachten, stellen fest, dass Kinder ohne äußeres Zutun alle essentiellen Dinge lernen, die sie benötigen. Beginnend mit den motorischen Fähigkeiten selbstständig laufen, rennen, sitzen und essen zu können bis hin zu Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen (die viele Kinder ohne äußere Einflussnahme durch ihr inneres Interesse lernen).

⁴⁹⁵ ebd. Largo, (2010). S.64f., Largo (2004). S.23

14 QUALITATIVE FORSCHUNGSMETHODEN

Damit sowohl ich als auch Laien einen fundierten, vor allem aber praxisbezogenen Einblick in das freie Lernen und Leben mit Homeschooling bzw. Unschooling erhalten, habe ich mich dazu entschieden, drei Familien, die dieses Lernmodell praktizieren, zu interviewen.

14.1 Methoden

*Unter einer Methode (griechisch: nachgehen, verfolgen) wird allgemein ein ‚mehr oder weniger planmäßiges Verfahren, ein Weg oder eine bestimmte Handlungsweise zur Erreichung eines Ziels‘ verstanden. In der Wissenschaft ist methodisches Arbeiten eine Vorgehensweise, um systematisch neue Erkenntnisse zu gewinnen.*⁴⁹⁶

14.2 Qualitative Forschung

*Qualitative Methoden (z. B. Beobachtung, Interview) sind offener, fallbezogener und kontextorientierter. Sie zielen darauf ab, das menschliche Handeln in vertrauten und fremden Lebenswelten, soziale Regeln und kulturelle Orientierungen, Sinnstrukturen und Bedeutungszuschreibungen etc. zu beschreiben und zu verstehen. Die qualitative Forschung erhebt nicht standardisierte Daten durch die Untersuchung von Einzelfällen, den sogenannten Fallstudien, und wertet die Daten kategorien- und theoriebildend aus.*⁴⁹⁷

14.2.1 Befragung durch Interviews

Mit dem Ziel, Situationen besser verstehen zu können, hat das Interview den Zweck, das Kennenlernen von Sichtweisen, Interpretationen sowie Bedeutungen innerhalb von Gesprächen mit Befragten zu eruieren.⁴⁹⁸

⁴⁹⁶ Hug, T. (2001). Erhebung und Auswertung empirischer Daten. Eine Skizze für AnfängerInnen und leicht Fortgeschrittene. In T. Hug (Hrsg.), *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen?* (S. 11). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. zit.n. Brunner, B., Knitel, D., Mader, R. & Resinger, P.J. (2015). *Leitfaden zur Bachelor- und Masterarbeit. Einführung in wissenschaftliches Arbeiten und berufsfeldbezogenes Forschen an Hochschule und Universitäten.* (S.20). (3. überarb. & erw. Aufl.). Marburg: Tectum.

⁴⁹⁷ Hug (2001). S.22f.; z.B. auch Friebertshäuser & Prengel (2010). zit.n. Brunner et al. (2015). S.20

⁴⁹⁸ Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4. Aufl.). (S.151). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

„Die Befragung ist die häufigste Methode in der empirischen Sozialforschung. Grundsätzlich gibt es zwei Arten von Befragungen: die mündliche Befragung und die schriftliche Befragung.“⁴⁹⁹ Beide Methoden geben darüber Auskunft, wie und zu welchem Zeitpunkt der, bzw. die zu Interviewende, über ein Thema nachdenkt. Im Gegensatz zur mündlichen Befragung, stellt die schriftliche „eine Art formalisiertes Interview“ dar und unterscheidet sich von Ersterer dadurch, „dass der Fragende auf die Antworten der Befragten nicht unmittelbar reagieren kann. Präzisierungen der Frage oder Nachfragen sind nicht möglich“.⁵⁰⁰

Um einen praxisbezogenen Einblick in das Leben ohne Schule zu gewinnen, wurden drei Familien interviewt, die sich auf eine entsprechende Anfrage meinerseits im Forum der Internetseite „freilerner.at“ bei mir gemeldet haben.

„Ein Forschungsinstrument soll nicht willkürlich ausgewählt und eingesetzt werden. Jede Methode hat Vor- und Nachteile und ist in Bezug auf den Anwendungsbereich in ihrer Einsatzfähigkeit beschränkt“.⁵⁰¹

Auf Grund der Tatsache, dass die drei Familien auf ganz Österreich verteilt sind, habe ich mich dazu entschieden, die Interviews schriftlich zu führen. Die Fragen sind offen und lassen den Familien viel Freiraum, um ihren Alltag als Freilerner zu beschreiben. Im Anhang finden sich sowohl meine gestellten Fragen als auch die ausführlich beantworteten Interviews der drei Familien. Bei der Auswertung sind direkte Zitate mit den entsprechenden Seitenzahlen sowie Zeilennummern angegeben.

14.3 Drei Familien berichten – Auswertung der Interviews

14.3.1 Die Familien

Alle drei Familien sind in Österreich wohnhaft, leben in Partnerschaft und haben zwischen einem und drei Kind(er). Im Folgenden werden die drei Familien kurz beschrieben.

⁴⁹⁹ Brunner (et al.) (2015). S.26

⁵⁰⁰ Altrichter & Posch (2007). S.150, 167

⁵⁰¹ Engler (1997). S.123ff. zit.n. Brunner et al. (2015). S.26

14.3.1.1 Familie Türtscher

Die drei Kinder dieser Familie, zwei Mädchen (Kathi 22 und Sara 10), sowie ein Junge (Tobias 11 ½), leben gemeinsam mit ihren Eltern (Mutter 51, Betriebsleiterin Landwirtschaft / Hauswirtschaft; Vater 61, Betriebsleiter, Landwirt-Bergland-3 Stufen Milchwirtschaft), sowie ihrer Tante (64) „auf einem Bio-Bauernhof. in 4. Generation, im Biosphärenpark Großes Walsertal“⁵⁰². Die beiden jüngeren, Sara und Tobias, „befinden sich seit Februar 2014 im häuslichen Unterricht [,] [s]eit Juli 2016 sind beide Freilehrer“⁵⁰³.

Familie Türtscher, die mir die Genehmigung erteilte, ihre Namen zu nennen, wird der Einfachheit halber in der Auswertung als Familie T. angeführt.

14.3.1.2 Familie Krisa

Der zehnjährige Sohn „lernt seit Geburt an frei“ und lebt mit seinen Eltern (beide haben ein Biologiestudium abgeschlossen, der Vater arbeitet in einem Büro für Gewässeruntersuchungen; die Mutter ist nicht berufstätig), denen „die nicht-direktive Begleitung von Anfang an ein großes Anliegen war“.⁵⁰⁴

Familie Krisa, die mir ebenfalls die Genehmigung erteilte, ihre Namen zu nennen, wird der Einfachheit halber in der Auswertung als Familie K. angeführt.

14.3.1.3 Familie Anonym

Weder einen Kindergarten, noch eine Schule haben die beiden Söhne (8 und 11 Jahre alt) besucht. Die beiden Eltern arbeiteten vor ihrem Studium der Architektur bereits „ca. 5 Jahre in der Baubranche als Techniker“ und entschieden sich „erst im Alter von ca. 25 Jahren ganz bewusst nochmal für ein Studium“.⁵⁰⁵ Der Vater arbeitet als Selbstständiger Architekt; die Mutter wurde während ihrer Diplomarbeit schwanger, war

⁵⁰² Fam. T., S.2, Z.36

⁵⁰³ ebd. S.1, Z.6

⁵⁰⁴ Fam. K. S.1, Z.5

⁵⁰⁵ Fam. A. S.1, Z.27

dann einige Jahre zu Hause und wurde durch die Erziehung ihrer Kinder und dem damit einhergehenden Lesen einschlägiger pädagogischer Fachliteratur (Rebeca Wild, Jesper Juul) auf den Maler Arno Stern aufmerksam. Sie absolvierte eine Ausbildung bei ihm und „biete[t] seit Oktober 2010 einen Malort in Wien an“.⁵⁰⁶

Familie Anonym wird der Einfachheit halber in der Auswertung als Familie A. angeführt.

14.3.2 Die Fragen

Das Interview besteht aus fünf offenen Fragen, die sich teilweise durch Zusatzfragen ergänzen.

14.3.2.1 Allgemeines zur Familie

Zunächst war es mir wichtig, allgemeine Informationen über die Familien zu erhalten: die Anzahl und das Alter der Kinder; die Zeitspanne des Freilernens; den Familienstand sowie der Ausbildungsgrad der Eltern wurden in diesem ersten Teil des Interviews eruiert.

14.3.2.2 Motive und Beweggründe

Frage zwei widmete sich den Motiven und Beweggründen. Wie bereits ausführlich im Theorieteil erläutert, differenzieren sich diese auf vielfältige Art und Weise.

14.3.2.3 Alltag

Mir war und ist es wichtig, Leserinnen und Lesern dieser Arbeit aufzuzeigen, wie facettenreich sich der Alltag von Freilernern gestaltet. Diese sehr allgemein gestaltete dritte Frage nach dem Ablauf des Alltags, habe ich, durch – meiner Meinung nach – relevante Zusatzfragen, ergänzt. Ich wollte wissen, ob: die Familien spezielle Ausflüge unternehmen; die Kinder Vereine besuchen, bei denen Erwachsene lehren; Schulbücher zu

⁵⁰⁶ ebd. S.1, Z.21

Hause vorhanden sind; bewusst auf die Externistenprüfung gelernt wird sowie und vor allem welche Rolle das Spiel im Lernen der Kinder einnimmt.

14.3.2.4 Rechtliche Konsequenzen

Bereits im Vorfeld, während den ersten Emails mit den Familien, habe ich erfahren, wie unterschiedlich – teils rigoros – sich der Umgang mit den Behörden gestaltet. Solange man die rechtlichen Vorgaben – einmal jährlich positive Absolvierung der Externistenprüfung – einhält, hat man mehr oder weniger nichts zu befürchten. Allerdings widerspricht, wie bereits im Theorieteil beschrieben, diese Externistenprüfung dem Sinn des Freilernens. Auf Grund dieser Tatsache, gibt es nicht wenige Familien, deren Kinder diese Prüfung nicht absolvieren und infolgedessen mit straf- sowie verwaltungsrechtlichen Konsequenzen geahndet werden.

14.3.2.5 Aspekt der Sozialisation

Diese Angelegenheit bereitet Laien, Ausführliches dazu im Theorieteil, die größte Sorge. Sind unbeschulte Kinder isoliert und sozial verwaorlost? Die Antworten auf diese, sowie die Zusatzfragen nach speziellen Kontakten und die Situation von Einzelkindern, finden sich in der fünften und letzten Frage.

14.3.3 Auswertung der Antworten

Die folgende Zusammenfassung der Interviews gliedert diese entsprechend der Fragen 1 bis 5. Es werden Gemeinsamkeiten, sowie Unterschiede erläutert und gegebenenfalls ebenso Besonderheiten. Die Familien werden entsprechend ihrer Abkürzungen (Familie T., Familie K. sowie Familie A.) angeführt.

14.3.3.1 Frage 1

Die drei Familien leben allesamt in Österreich, es gibt keine Alleinerzieher bzw. Alleinerzieherinnen unter ihnen. Freilernen bringt mit sich, dass ein Elternteil – außer die Kinder werden extern durch Verwandte, Bekannte, andere Freilerner betreut – zu Hause sein muss. Infolgedessen arbeiten in allen drei Familien die Väter, während die Mütter ihren Alltag – abgesehen von Familie T., bei der auf Grund des Umstandes, dass sie auf einem Biobauernhof leben, auch der Vater zu Hause ist – unter der Woche mit den Kindern verbringen.

Hinsichtlich der Kinderanzahl und dem Zeitraum des Freilernens unterscheiden sich die Familien wie folgt: während Familie K. einen Sohn (10 Jahre) hat, der seit seiner Geburt Freilerner ist; hat Familie A. zwei Söhne (8 und 11 Jahre), die weder Schule noch Kindergarten besuchten. Im Gegensatz dazu leben in Familie T. drei Kinder (zwei Mädchen 22 und 10, ein Junge 11 ½ Jahre), von denen die zwei jüngeren erst seit Februar 2014 im häuslichen Unterricht und seit 2016 freilernend aufwachsen.

Ebenso differieren die Ausbildungswege der Eltern, sowie ihre momentanen Berufe von der Arbeit als Biolandwirte (Familie T.), hin zu einem selbstständigen Architekten (Familie A.) sowie einem Biologen, der im Bereich der Gewässeruntersuchung tätig ist (Familie K.).

Erwähnenswert ist an dieser Stelle ein Auszug des Interviews von Familie A. in dem die Mutter beschreibt:

(...) aufgrund intensiver Beschäftigung mit der Beziehung zu ihnen [Anm. den beiden Söhnen] (Emmi-Pikler- Spielraum inkl. Eltern-Gesprächsabende, Lesen div. pädagogischer Bücher z.B. Rebeca Wild, Jesper Juul) habe ich Arno Sterns Malort bzw. das Malspiel kennengelernt. 2009/10 absolvierte ich bei ihm die Ausbildung zur dienenden Person im Malspiel und biete seit Oktober 2010 einen Malort in Wien an. Aus meiner Beziehung zu meinen Söhnen ist also für mich ein neuer Beruf/eine neue Berufung in mein Leben gekommen (...).⁵⁰⁷

⁵⁰⁷ Fam. A. S.1, Z.16ff.

14.3.3.2 Frage 2

Familie A. und Familie K. weisen einige Parallelen hinsichtlich ihren Motiven und Beweggründen auf. Beide Familien waren sich bereits vor der Geburt ihrer Kinder darüber im Klaren, dass einerseits *„Freilernen (...) ja nicht erst mit dem Schuleintritt des jungen Menschen (beginnt). Es ist vielmehr eine Haltung.“*⁵⁰⁸ und andererseits *„dass hier ein kleines Wesen zu uns kommt, dass – obwohl es schutzbedürftig ist – sehr wohl seine Bedürfnisse hat und diese auch ausdrücken kann. Wir als Eltern haben diese zu respektieren und dafür zu sorgen, dass sie auch befriedigt werden.“*⁵⁰⁹ Die Mutter der Familie K.: *„Ich möchte sagen: Das hat sich ganz natürlich entwickelt!“*⁵¹⁰

Beide Familien (A und K) führen an, dass ihre Entscheidung zum Freilernen auch durch das Lesen einschlägiger Literatur⁵¹¹ gefällt bzw. bekräftigt wurde.

Familie A. erläutert ihren weiteren Weg wie folgt: nachdem die Suche eines geeigneten Kindergartenplatzes – der Zugang zum freien Spiel sollte gewährleistet sein – erfolglos blieb, beschlossen sie sich nach Alternativen umzusehen. Infolgedessen stießen sie auf das Netzwerk der Freilerner, fanden dort Gleichgesinnte und meldeten ihren Sohn vom verpflichtenden Kindergartenjahr ab. Bedingt durch die immer intensivere Beschäftigung mit diesem Thema beschreibt die Mutter: *„und mir wurde bewusst, dass ich auch so mit meiner Familie weiterwachsen möchte“*.⁵¹² Diese Entscheidung führte schlussendlich dazu, dass die Kinder zum häuslichen Unterricht abgemeldet wurden und keine Schule besuchen.

Im Unterschied zu den Familie A. und K. liegen die Motive und Beweggründe der Familie T. in der *„Erkenntnis, dass die Würde und die Einmaligkeit von Tobias und Sara in unserer Schule vor Ort permanent missachtet wurden“*.⁵¹³ Die Kinder litten unter Mobbing von Seiten der Mitschüler und Mitschülerinnen, aber auch von Seiten der Lehr-

⁵⁰⁸ ebd. S.2, Z.40ff.

⁵⁰⁹ ebd. S.2, Z.47f.

⁵¹⁰ Fam. K., S.1, Z.18

⁵¹¹ Dazu zählen unter anderem die Bücher von Jesper Juul, Rebeca und Mauricio Wild, Arno Stern, Gerald Hüther, Emmi Pikler, Magda Gerber sowie Olivier Keller.

⁵¹² Fam. A., S. 3, Z. 75

⁵¹³ Fam T., S.1, Z.19

personen durch „Schikane und Dressurakte“⁵¹⁴; ihr Eigentum wurde wiederholt kaputtgemacht. Bestrafungs- und Belohnungsstile, wie dem Verteilen von Süßigkeiten vor Schularbeiten, entsprachen nicht jenem achtsam Erziehungsstil der Eltern und führten zum Aufdrängen eines neuen Lebensstils, „der von einer breiten Konsummasse für gut gehalten wird, jedoch in unserem Leben so keinen Platz hat und auch nicht von uns gelebt werden kann“.⁵¹⁵ Die Mutter führt weiter an, dass die Werte Achtsamkeit, Toleranz sowie Respekt – sowohl gegenüber dem Individuum des Schülers / der Schülerin als auch gegenüber jenem des jungen Menschen und schließlich ebenso gegenüber den Eltern – missachtet wurden. „Die Missachtung des eigenen Leistungsrhythmus [sic!], das Gewahren der Einzigartigkeit von Tobias und Sara und die permanente Bewertung und in Vordergrundstellen des negativen und nicht genügend Geleisteten“⁵¹⁶, führten schließlich zur Abmeldung der Kinder vom Schulbesuch und Anmeldung zum häuslichen Unterricht.⁵¹⁷

14.3.3.3 Frage 3

Familie A. beschreibt ihren Alltag stichwortmäßig auf eine Art und Weise, die auf viele Freilebner-Familien zutrifft:

*Aufwachen in unserer eigenen Zeit (außer wir müssen zu einem bestimmten Termin außer Haus) – Aufstehen – Frühstück – den eigenen Tätigkeiten (v.a. Spielen) nachgehen – Mittagessen – eigene Tätigkeiten – Abendessen – wieder eigene Tätigkeiten – Zu-Bett-Gehen – Vorlesen - Schlafen*⁵¹⁸

„Die eigenen Tätigkeiten“ definieren sie wie folgt: „(...) können ganz konkrete Aufgaben sein (...) oder aber Spielen – aus diesem ergibt sich ein nächstes Spiel oder auch eine konkrete Aufgabe will durchgeführt werden“.⁵¹⁹

⁵¹⁴ ebd. S.1, Z.21

⁵¹⁵ ebd. S.1, Z.31

⁵¹⁶ ebd. S.2, Z.21.

⁵¹⁷ Fam. T., S.2

⁵¹⁸ Fam. A., S.4, Z.98ff.

⁵¹⁹ ebd. Z.103ff.

Die Antwort auf die Zusatzfrage nach speziellen Ausflügen fällt bei alle Familien gleich aus wie bei Familie K.: „(...) wenn es zu unseren Interessen passt. Keinesfalls organisieren wir häufige Aktionen, um etwas zu tun“.⁵²⁰ Diese Tatsache macht offensichtlich, dass freilernende Kinder ihren Interessen entsprechend lernen, entdecken und erforschen können, sowie, dass sie mit ihren Bedürfnissen Gehör finden und soweit es den Eltern möglich ist, diesen entsprochen wird. Familie A. bringt diese gegenseitige Achtsamkeit treffend auf den Punkt: „Es ist also, so wie in jeder anderen Beziehung immer wieder ein gemeinsames Ausloten, was gerade für jemanden sehr wichtig ist und wie wir das mit den Bedürfnissen der anderen unter einen Hut bekommen.“⁵²¹

Die Vielfalt dieser interessensgeleiteten Ausflüge beschreibt Familie T. mit folgenden Beispielen:

*Wir besuchen spontan Museen auch außerhalb des Landes (...) . Bildungsfahrten führen uns auch gelegentlich ins Ausland (Meer, Salzbergwerk, Zugbahnhof, Textilfabrik, Molke-
rei, Traktorherstellung, große Flughäfen, Schiffswerften, Schlösser und ihre Geschichte,
Theater, Konzerte).⁵²²*

Besonders hervorzuheben bei dieser Frage ist der Umstand, dass Familie T. einen Bio-bauernhof in 4. Generation führt und somit die Kinder per se einer großen Vielfalt an Tätigkeiten und Interessen nachgehen können.

Die Zusatzfrage bezüglich dem Besuch von Vereinen beantwortet Familie A. mit einer kurzen, aber präzisen Antwort, die wiederum auf alle Familien zutrifft: „Ja, aber nur, wenn der Impuls auch von ihnen [Anm. den Kindern] kommt!“⁵²³

Die Kinder der drei befragten Familien erhalten zu Hause Geigenunterricht, besuchen regelmäßig ein Töpferatelier oder sind Mitglied bei der Feuerwehrjugend (Familie A.); besuchen einen Malort nach Arno Stern, sowie einen Bewegungsraum nach Pikler / Hengstenberg (Familie K.) oder sind aktive Pfadfinder / Pfadfinderinnen, nutzen örtliche Kursangebote wie Ferien-, Sommer- oder Bildungsprogramme, sind beim Wander-

⁵²⁰ Fam. K., S.2, Z.34f.

⁵²¹ Fam. A., S.4, Z.113ff.

⁵²² Fam. T., S.2, Z.44ff.

⁵²³ Fam. A., S.4, Z.120

und Krippenverein und betreiben gemeinsam mit anderen Sommer- wie Wintersport (Familie T.). Gemeinsam haben alle drei Familien, dass sie Mitgliedsausweise der örtlichen Büchereien haben und diese regelmäßig besuchen – dadurch haben die Kinder Zugriff auf vielerlei Wissensbücher, die ihren aktuellen Interessen entsprechen.

Die Familien K. und T. beantworten die Zusatzfrage, ob Schulbücher zu Hause vorhanden sind, mit ja, während Familie A. nur für die ersten beiden Volksschuljahre Bücher einer verwandten Lehrerin bekam.

Mit Nein wird die Zusatzfrage betreffend dem Lernen auf die Externistenprüfung von allen drei Familien beantwortet. Familie A. beschreibt treffend: „*Nein, damit wäre das Freilernen ad absurdum geführt*“.⁵²⁴

„*Es gibt keine Trennung zwischen Spielen und Lernen. Es ist eine Einheit, die künstlich getrennt wurde / wird. Es ist spannend, wie viel Lernen für uns Außenstehende ‚unsichtbar‘ passiert*“.⁵²⁵ Diese Antwort von Familie A. auf die Zusatzfrage nach der Rolle des Spielens im täglichen Lernen der Kinder, bringt die zentrale Bedeutung des freien Spiels für die Entfaltung der Kinder auf den Punkt. In allen drei Familien verbringen die Kinder ihren Interessen entsprechend die meiste Zeit mit Spielen, denn:

*[a]n die Stelle von Schulunterricht und Hausaufgaben ist das Spiel getreten. Im Spiel erarbeiten sie sich oft ihre ‚Wissensfragen oder Wissensthemen‘. Sie haben ihren eigenen Lehr- und Entwicklungsplan und arbeiten diesen, während des Spielens kontinuierlich nach ihren eigenen Bedürfnissen und ihrem Entwicklungsstand ab.*⁵²⁶

Die vielfältigen Möglichkeiten des Spielens führt Familie T. wie folgt an:

Sie ahmen aber auch den Vater nach und tun so wie ich im Haushalt – oft setzen sie ihr Spiel in ernsthafte Tätigkeiten um und liefern so wertvolle Arbeit ab. Sie spielen Kaufmann und Bank (Monopoli) [sic!] und wollen anschließend für mich den Einkauf erledigen, da sie einfach mit Geld umgehen wollen, aber nicht nur im Spiel. Mit Lego erspielen sie sich die Technik, mit Dominos die Gesetze der Physik, Sand und Wasser dürfen auch nicht fehlen, sowie auch Rollenspiele mit Nachbarskindern oder Besuchskindern, die typi-

⁵²⁴ ebd. S.5, Z.149

⁵²⁵ ebd. S.6, Z.153

⁵²⁶ Familie T., S.3, Z.85 ff.

*schen Fang[-] und Versteckspiele fehlen dabei auch nicht. Rollerfahren für die Bewegung und Schanzenspringen mit Fahrrad für die Koordination und Schnelligkeit, Schlittenfahren mit der großen Schwester und am Abend das Wissensquiz mit der ganzen Familie.*⁵²⁷

Abschließend kann gesagt werden, dass diese freilernenden Kinder in sehr achtsamen, bedürfnisorientierten Familien aufwachsen, deren Anliegen es ist, ihre Kinder bestmöglich zu begleiten. Die Eltern achten auf die individuellen Interessen der Kinder und die Kinder folgen ihrer inneren Neugier. Hauptaugenmerk im Leben der Kinder ist das Spielen, mit dem sie erforschen, entdecken, lernen und wachsen können.

14.3.3.4 Frage 4

Familie K. beantwortet diese Frage kurz und knapp: *„Unser Sohn hat bisher 2x die geforderte Externistenprüfung gemacht. Wir haben eine Schule ausgewählt, in der unsere Anforderungen erfüllt werden“.*⁵²⁸

Bei den beiden anderen Familie (A. und T.) gestalten sich die rechtlichen Konsequenzen weitaus komplizierter. Sowohl Familie A. als auch Familie T. entschieden sich gegen die Externistenprüfungen, infolgedessen wurden gegen beide Familien die entsprechenden straf- sowie verwaltungsrechtlichen Schritte eingeleitet – Anträge auf Entzug der Obsorge; Auflage, dass pädagogische und psychologische Gutachten erforderlich sind; Bußgeldverfahren, die zwischen 100€ und 300€ betragen. Die Behörden sind in beiden Fällen hartnäckig und erlassen einen Bescheid nach dem anderen, worauf die Familien wiederum Beschwerde einlegen – dies führt zu einem langwierigen und mühsamen Hin und Her.

Familie A. ist Mitglied bei der Initiative Freilernen 2013⁵²⁹, ihr Ziel ist es, gemeinsam mit anderen Familien *„das Freilernen in Österreich konsequent möglich zu machen (vgl. England)“*. Sie sind der Meinung, dass *„(...) es (dazu) einen andern Blick auf Lernen und wenn, dann eine andere Begleitung als die dzt. bestehende Externistenprüfung*

⁵²⁷ ebd., Z.96ff.

⁵²⁸ Familie K., S.2, Z.55f.

⁵²⁹ <https://freilerner.at/der-verein/initiative2013/>

(braucht)“.⁵³⁰ Damit dem Ministerium diese Problematik bewusst wird, schrieben die Familien dieses vor Ablauf des Schuljahres 2013/14 an. Ihre Bitten um Gespräche blieben unbeantwortet, somit sahen sich die Familien dazu gezwungen, die Kinder fortan nicht mehr zu den Externistenprüfungen zu schicken. Familie A. schreibt, dass es „nach wie vor (...) von Behördenseite keine Gesprächsbereitschaft (gibt)“.⁵³¹

Die rechtlichen Probleme der Familien A. und T. lassen sich auf viele weitere Familien genau so umlegen, da ein konsequentes Freilernen im Widerspruch zu Externistenprüfungen steht. Diese Familien möchten ihren Kindern ein freies Leben und Lernen ermöglichen und sind bereit, jegliche Konsequenzen auf sich zu nehmen.

14.3.3.5 Frage 5

Die letzte Frage widmet sich der Frage der Sozialisation und stellt die mit Abstand am häufigsten diskutierte Angelegenheit beim Thema Homeschooling und Unschooling dar. Sie ist wiederum unterteilt in die Zusatzfragen ob besonders darauf geachtet wird, dass die Kinder soziale Kontakte haben und die Situation von Einzelkindern eine andere ist.

Familie K. fasst die Antwort auf diese Frage folgendermaßen zusammen: „Qualität vor Quantität! Gutes Sozialverhalten entsteht nicht durch häufige Kontakte sondern durch die besondere Qualität der erlebten Kontakte!“⁵³²

Alle drei Familien verbindet die Ansicht, dass sich Kinder diese „Sozialkontakte“⁵³³ selbst verschaffen, in dem sie mit Kindern aus der Nachbarschaft, dem Familienverband oder mit Kindern von Freunden der Eltern spielen – der Impuls geht wiederum von den Kindern aus⁵³⁴. „Die Sozialisation ist somit eine sich selbst ergebende Sache“,⁵³⁵ bringt es Familie T. auf den Punkt. Sowohl Familie A. als auch Familie T. beschreiben dieselbe Erfahrung, die sie durch ihre Kinder gemacht haben:

⁵³⁰ Fam. A., S.6, Z.160ff.

⁵³¹ ebd. S.5f., Z.168f.

⁵³² Fam. K., S.3, Z.63f,

⁵³³ Fam. T., S.4, Z.144

⁵³⁴ Fam. A., S.5,

⁵³⁵ ebd. S.5 Z.151f.,

[d]ass es nach Tagen des Kontakts mit anderen Menschen auch immer wieder gut tut, für sich zu sein. Ganz bewusst fordern sie [Anm. die Kinder] nach einem Tag Besuch einen Tag frei, um in Ruhe ihren Tätigkeiten nachgehen bzw. die Eindrücke des Besuchs verarbeiten zu können.⁵³⁶

Ausserdem [sic!] lieben unsere Kinder es auch, in Ruhe gelassen zu werden, damit sie ihrem eigenen tun und Bedürfnissen ganz privat nachgehen können.⁵³⁷

Der Sohn von Familie K. ist das einzige Einzelkind in meiner Befragung, darum soll hier die Antwort von Familie K. auf die Zusatzfrage, wie die Sozialisation bei Einzelkindern aussieht, zitiert werden:

Genauso entspannt ;-)- Unser Sohn wollte keine täglichen Spielgefährten. Es war ihm wichtig – und ist ihm heute nach wie vor – dass er ausreichend Zeit für seine selbstgewählten Projekte hat. In einer entspannten Umgebung kommt er sehr gut mit Kindern jeden Alters aus. Nach der Lektüre von Gordon Neufelds Buch ‚Unsere Kinder brauchen uns!‘ bin ich überzeugt, dass es einer von vielen Irrtümern in unserer Gesellschaft ist, dass Kinder häufig mit anderen Kindern vergesellschaftet werden.⁵³⁸

Ihre Antwort ist analog zu jenen der beiden anderen Familien – Einzelkinder haben dieselben Möglichkeiten Freundschaften zu finden und zu pflegen.

Abschließend möchte ich eine Aussage von Familie A. anführen, die das Thema der Sozialisation treffend formuliert hat: „*Ständig in Gruppen zu sein, weil nur dort Sozialisation gelernt werden kann, halte ich persönlich für eine bedenkliche Entwicklung*“.⁵³⁹

Diese drei Interviews bieten einen Einblick in das Leben und Lernen von freilernenden Kindern. Wie bereits mehrfach erläutert, sind Freilerner-Familien hinsichtlich ihrer Motive und Beweggründe; ihres Vorgehens (Absolvierung der Externistenprüfung, Schulbücher, Ausflüge,...); ihrer Standpunkte betreffend die rechtlichen Vorgehensweisen oder die Ausbildungen der Eltern divergent. Was für die eine Familie funktioniert, ist für eine andere nicht vorstellbar. Machen sich die einen bereits während der Schwan-

⁵³⁶ Fam. A., S.7, Z.208ff.

⁵³⁷ Fam. T., S.5, Z.152ff.

⁵³⁸ Fam. K., S.2f, Z.69ff.

⁵³⁹ Fam. A., S.7, Z.212f.

gerschaft Gedanken über das freie Leben und Lernen ihrer zukünftigen Kinder, entschließen sich andere erst nach häufigen negativen Erfahrungen ihrer Kinder (Mobbing) für diesen Weg.

Auch diese Interviews machen deutlich, wie schwierig und mühsam dieser Weg des Freilernens für die Familien ist. Ständige Konfliktsituationen mit den Behörden; rechtliche Konsequenzen und fehlende Anerkennung auf vielen Seiten (Gesellschaft, Familie, Politik) stellen diese Entscheidung auf eine harte Probe. Nichtsdestotrotz wünschen sich diese drei Familien bzw. sechs Eltern, was alle anderen freilernenden Familien ebenfalls anstreben – einen freien und natürlichen Lern- und Lebensweg für ihre Kinder.

15 SCHLUSSBEMERKUNGEN

Abschließend kann gesagt werden, dass durch diverse angeführte Studien keine Sorgen hinsichtlich der Sozialisation; dem Lernerfolg oder der Zukunftschancen von unbeschulten Kindern bestehen müssen. Ihr Leben ist das Lernen, zu jeder Tageszeit und an jedem Ort mit den unterschiedlichsten Menschen an ihrer Seite – kurz gesagt: sie führen einen natürlichen Prozess, der von Geburt an stattfindet, einfach weiter.

Wie bereits eingangs erwähnt, soll sich niemand vor den Kopf gestoßen fühlen – weder von mir durch diese Arbeit, noch von den Freilerner-Familien, die sich ja, wie ebenfalls erwähnt, nicht gegen die Schule, sondern für eine Alternative aussprechen. (Angehenden) Lehrpersonen soll diese Arbeit als Inspiration dienen, um ihr Lehren und Lernen mit anderen Augen zu sehen. Wenn man sich darüber bewusst ist, welchen Stellenwert das Spielen im Leben und Lernen eines Kindes hat und darüber hinaus Bescheid weiß, auf welche Art und Weise Kinder am besten lernen, ist dies meiner Meinung nach eine solide Basis, um Kinder im Unterricht bestmöglich fördern und begleiten zu können.

An dieser Stelle muss noch darauf hingewiesen werden, dass die Forschung – vor allem im europäischen Raum – zu den Themen Homeschooling und Unschooling noch in ihren Kinderschuhen steckt. Dementsprechend liegen sehr wenige exakte Zahlen, sowie entsprechende Studien vor, die Platz in dieser Arbeit hätten. Dies kann einerseits vor allem auf den Umstand, dass dieses Bildungsmodell in Deutschland verboten und in anderen Ländern mit Einschränkungen (Externistenprüfung) gestattet wird, zurückgeführt werden, da viele Familien insofern „im Untergrund“ leben. Andererseits ist die Homeschooling-Bewegung in Europa noch nicht so weit verbreitet wie im Angloamerikanischen Raum, darauf deutet auch die Tatsache, dass viele Bücher, die Grundlage dieser Arbeit sind, erst vor wenigen Jahren in einer deutschen Übersetzung veröffentlicht wurden. Somit erklären sich auch die vorwiegend amerikanischen bzw. englischsprachigen Studien aus dem angloamerikanischen Raum, die zitiert wurden.

Mein Wunsch ist es, mit dieser Arbeit einen kleinen Beitrag in Richtung Akzeptanz zu liefern. Ich hoffe, dass Freilerner-Familien sich irgendwann nicht mehr verstecken und

dauernd rechtfertigen müssen, sondern dass ihre Art und Weise des „sich bildens“ als Ergänzung zum Schulalltag gesehen wird. Von ihnen könnten wir alle – nicht nur die Institution Schule, sondern auch die Gesellschaft insgesamt – sehr viel lernen.

Abschließen möchte ich diese Arbeit mit den folgenden Worten Khalil Gibrans:

Eure Kinder sind nicht eure Kinder. Sie sind die Söhne und Töchter der Sehnsucht des Lebens nach sich selber. Sie kommen durch euch, aber nicht von euch. Und obwohl sie mit euch sind, gehören sie euch doch nicht. Ihr dürft ihnen eure Liebe geben, aber nicht eure Gedanken. Denn sie haben ihre eigenen Gedanken. Ihre dürft ihren Körpern ein Haus geben, aber nicht ihren Seelen. Denn ihre Seelen wohnen im Haus von morgen, das ihr nicht besuchen könnt, nicht einmal in euren Träumen. Ihr dürft euch bemühen, wie sie zu sein, aber versucht nicht, sie euch ähnlich zu machen.

16 EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorgelegte Bachelorarbeit selbst verfasst und keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe.

Ich bin damit einverstanden, dass meine Arbeit öffentlich zugänglich gemacht wird.

Innsbruck, 3.4.2017

Unterschrift:

17 LITERATURVERZEICHNIS

Monographien und Sammelbände

Altrichter, H., & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinikhardt.

Blankertz, H. (1982). *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Büchse der Pandora.

Brezovich, B. & Rochel, E. (2014). *Schulrecht kurz gefasst*. (9. neubearb. Aufl.). Linz: TRAUNER.

Brunner, H., Knitel, D., Mader, R., & Resinger, P. (2015). *Leitfaden zur Bachelor- und Masterarbeit. Einführung in wissenschaftliches Arbeiten und berufsfeldbezogenes Forschen an Hochschulen und Universitäten* (3. überarb. u. erw. Aufl.). Marburg: Tectumverlag.

Gray, P. (2015). *befreit Lernen: Wie Lernen in Freiheit spielend gelingt*. (Eng. Orig. Free to Learn, 2013). Klein Jasedow: Drachen.

Griffith, M. (2013). *Das große Unschooling Handbuch: Freilernen: Die ganze Welt als Klassenzimmer*. (Engl. Orig. The Unschooling Handbook – How to Use the Whole World As Your Child's Classroom, 1998.) Leipzig: Tologo.

Holt, J. & Farenga, P. (2009). *Bildung in Freiheit: Das John-Holt-Buch zum eigenständigen Lernen*. (Engl. Orig. Teach your Own). Bremen: Genius.

Hüther, G. & Quarch, C. (2016). *Rettet das Spiel!: Weil Leben mehr als funktionieren ist*. München: Carl Hanser.

Illich, I. (2013). *Entschulung der Gesellschaft: Eine Streitschrift*. (Engl. Orig. Deschooling Society, 1972.) (6. Aufl). München: C. H. Beck (= Beck'sche Reihe).

Juranek, M. (2016). *Das österreichische Schulrecht. Einführung in die Praxis*. Wien: Österreich GmbH.

Keller, O. (1999). *Denn mein Leben ist Lernen: Wie Kinder aus eigenem Antrieb die Welt erforschen*. Freiamt: Mit Kindern wachsen.

Klemm, U. (2009). *Mythos Schule: Warum Bildung entschult und entstaatlicht werden muss. Eine Streitschrift*. Lich / Hessen: Edition AV.

Ladenthin, V. (2010). *Homeschooling – Fragen und Antworten: Häusliche Bildung im Spannungsfeld zwischen Schulpflicht und Elternrecht*. Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft.

- Ladenthin, V. & Fischer, R. (2006). *Homeschooling – Tradition und Perspektive*. In Breinbauer, I.M. et al. (Hrsg.), *Systematische Pädagogik*. (o.A.) (Bd. 8). Würzburg: Ergon.
- Largo, R. (2010). *Lernen geht anders: Bildung und Erziehung vom Kind her denken*. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Largo, R. (2014). *Kinderjahre: Die Individualität des Kindes als erzieherischer Herausforderung*. (26. Aufl.). München: Piper.
- Largo, R. (2004). *Babyjahre: Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht*. (9. aktual. Auflage). München: Piper.
- Mayer, T. & Schirmacher, T. (2004). *Wenn Kinder zu Hause zur Schule gehen*. Nürnberg: VTR.
- Mohsennia, S. (2010). *Schulfrei: Lernen ohne Grenzen*. (2. aktual. Aufl.). Winsen (Luhe): Anahita.
- Seel, H. (2010). *Einführung in die Schulgeschichte Österreichs*. Innsbruck: Studienverlag.
- Spiegler, T. (2008). *Home Education in Deutschland. Hintergründe-Praxis-Entwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stern, A. (2013). *...und ich war nie in der Schule: Geschichte eines glücklichen Kindes*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Strebels, H. (2011). *Home Education: Verteidigung eines alternativen Bildungskonzepts und Lebensstils unter besonderer Berücksichtigung der Schweiz*. (Bd.3.) (Pädagogik in Europa in Geschichte und Gegenwart). Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft.

Thomas, A. (2007). *Bildung zu Hause: Eine sinnvolle Alternative*. (Eng. Orig. Educating Children at Home, 1998) Leipzig: Tologo.

Internetquellen

Andere:

<https://www.wien.gv.at/wiki/index.php?title=Studienhofkommission>

<http://www.habsburger.net/de/kapitel/die-maria-theresianischen-reformen>

<https://help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/11/Seite.110002.html>

<http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>

<https://www.menschenrechtskonvention.eu/zusatzprotokoll-emrk-9251/>

<http://homeschoolers.at/haeufig-gestellte-fragen/gesetzliche-grundlagen.html>

<http://freilerner.users.aboliton.at/freilernen/darf-man-das-denn/>

<http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/543/666>

<http://www.homeschoolchristian.com/allabout/interviews/interviewwile.php>

<http://www.habsburger.net/de/kapitel/die-maria-theresianischen-reformen>

Cambridge Dictionary:

<http://dictionary.cambridge.org>

Duden:

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Hellenismus>

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Schulpflicht>

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Sozialisation>

HSLDA (Home School Legal Defense Association):

<https://www.hslda.org/laws/default.asp>

<https://www.hslda.org/hs/international/UnitedKingdom/200501130.pdf>

<https://www.hslda.org/research/ray2003/HomeschoolingGrowsUp.pdf>

NHERI (National Home Education Research Institute):

<https://www.nheri.org/ResearchFacts.pdf>

<https://www.nheri.org/HERR.pdf>

RIS-Online:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576>

Universität Wien:

<https://www.univie.ac.at/gonline/htdocs/upload/File/import/1603.pdf>

Wikipedia:

https://de.wikipedia.org/wiki/Maria_Theresia

https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungssystem_in_Österreich

[https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_\(Philosophin\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Charlotte_Mason_(Philosophin))

<https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungspflicht>

<https://de.wikipedia.org/wiki/Schulpflicht>

ZEIT ONLINE:

http://www.zeit.de/2001/49/Schulpflicht_muss_nicht_sein

<http://www.zeit.de/zeit-wissen/2011/05/Psychisch-krank-Kinder/komplettansicht>

<http://www.zeit.de/2014/14/schueler-burnout-jugendpsychiater/komplettansicht>

Unveröffentlichte wissenschaftliche Arbeit:

Klein, T. (2015). *Freilernen und Hausunterricht als alternative Bildungswege. Soll Deutschland die Schulpflicht abschaffen? (Wissenschaftliche Hausarbeit)*. o.A.

18 ANHANG

18.1 Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
aktual.	aktualisiert
Art.	Artikel
Aufl.	Auflage
Bd.	Band
BGBI.	Bundesgesetzblatt
B-VG	Bundesverfassungsgesetz
ebd.	Ebenda
et al.	„et altera“; und andere
EGMR	Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte
f.	folgende Seite
ff.	folgende Seiten
Hrsg.	Herausgeber
idgF	in der geltenden Fassung
LSR / LSR ⁱⁿ	Landesschulrat / Landesschulrätin
o.S.	ohne Seite
o.A.	ohne Angabe
SchOG	Schulorganisationsgesetz
SchUG	Schulunterrichtsgesetz
SchPflG	Schulpflichtgesetz
sic	(lat.) so; Übernahme Besonderheiten im Originaltext
S.	Seite
Z.	Zeile
zit.n.	zitiert nach

18.2 Interviewleitfaden

1. Beschreiben Sie bitte kurz Ihre Familie.

- Wie viele Kinder in welchem Alter haben Sie? Wie lange ist das Kind bzw sind die Kinder bereits Freilerner?
- Sind Sie alleinerziehend?
- Welche Ausbildung(en) haben Sie (und Ihr Partner) absolviert bzw welche Berufe üben Sie aus?

2. Welche Motive und Beweggründe haben Sie zum Freilernen bewegt?

3. Wie sieht der Alltag bei Ihnen aus?

- Unternehmen Sie spezielle Ausflüge (Museum, Bauernhöfe, etc)?
- Besuchen Ihre Kinder Vereine (Musik-, Sportverein), in denen Sie von Erwachsenen bereut / gelehrt werden?
- Haben Sie Schulbücher zu Hause?
- Lernen Sie bewusst mit den Kindern für die Externistenprüfung?
- Welche Rolle nimmt das Spiel für das Lernen Ihrer Kinder ein?

4. Welche rechtlichen Konsequenzen haben Sie bereits erlebt? Wie haben Sie diese bewältigt?

5. Wie sehen Sie den Aspekt der Sozialisation?

- Achten Sie besonders darauf, dass Ihr(e) Kind(er) Kontakt zu anderen Kindern hat / haben?
- Wie sehen Sie dass bei Einzelkindern?

Vielen Dank für die Bereitschaft, die Fragen zu beantworten!

18.3 Erhebungsergebnisse

18.3.1 Familie A.

1 **1. Beschreiben Sie bitte kurz Ihre Familie. Wie viele Kinder in welchem Alter ha-**
2 **ben Sie? Wie lange ist das Kind bzw sind die Kinder bereits Freilerner?**

3 Unsere 2 Söhne sind 8 und 11 Jahre und waren weder im Kindergarten noch in
4 einer Schule

5

6 **Sind Sie alleinerziehend?**

7 Nein, wir sind eine klassische Kleinfamilie – Mutter, Vater, 2 Kinder :=)

8

9 **Welche Ausbildung(en) haben Sie (und Ihr Partner) absolviert bzw. welche**
10 **Berufe üben Sie aus?**

11 Mein Mann und ich haben beide Architektur studiert. Mein Mann ist seit sei-
12 nem Abschluss in dieser Branche selbständig tätig – sowohl bei diversen Archi-
13 tekten, für eigene Projekte sowie als Lehrer beim BBRZ (Berufsbildendes Reha-
14 bilitations-Zentrum, wo er das Zeichen-Programm Archi-Cad lehrt). Ich bin
15 während meiner Diplom-Arbeit schwanger geworden. Danach dann einige Jah-
16 re ausschließlich zu Hause bei unseren Söhnen; aufgrund intensiver Beschäfti-
17 gung mit der Beziehung zu ihnen (Emmi-Pikler- Spielraum inkl. Eltern-
18 Gesprächsabende, Lesen div. pädagogischer Bücher z.B. Rebeca Wild, Jesper
19 Juul) habe ich Arno Sterns Malort bzw. das Malspiel kennengelernt. 2009/10
20 absolvierte ich bei ihm die Ausbildung zur dienenden Person im Malspiel und
21 biete seit Oktober 2010 einen Malort in Wien an. Aus meiner Beziehung zu
22 meinen Söhnen ist also für mich ein neuer Beruf/eine neue Berufung in mein
23 Leben gekommen, der das Familienbudget mit einem kleinen (geringfügigen)
24 Einkommen unterstützt.

25

26 Eventuell interessant unsere Vorgeschichte: Sowohl mein Mann als auch ich
27 haben vor unserem Studium bereits ca. 5 Jahre in der Baubranche als Techniker

28 gearbeitet und uns erst im Alter von ca. 25 Jahren ganz bewusst nochmal für
29 ein Studium entschieden.

30

31 Übrigens: Weder mein Mann noch ich haben schlechte Schulerfahrungen ge-
32 macht. Aber ich habe für mich den Unterschied Schule – Studium gemerkt. Für
33 letzteres habe ich mich ganz bewusst entschieden und trotz diverser Heraus-
34 forderungen waren diese viel leichter zu bewältigen, da ICH mich ja für diesen
35 Weg entschieden hatte.

36

37 2. Welche Motive und Beweggründe haben Sie zum Freilernen bewegt?

38

39 Freilernen beginnt ja nicht erst mit dem Schuleintritt des jungen Menschen. Es
40 ist vielmehr eine Haltung: Wir respektieren, dass unser Gegenüber, ganz gleich,
41 welchen Alters, Geschlechts, Rasse, etc. sich sein eigenes Bild von der Welt ma-
42 chen kann und darf. Wir als große Begleitpersonen sehen uns gefordert, die
43 Rahmenbedingungen für ein solches Heranwachsen zu schaffen: Sprich, die
44 Fragen, die kommen, zu beantworten. Wenn uns das nicht möglich ist, Antwor-
45 ten bei anderen Menschen, in Büchern, etc. zu suchen, ... Das gleiche gilt für
46 Tätigkeiten, Interessen, die sich zeigen. Schon während der Schwangerschaft
47 war uns klar, dass hier ein kleines Wesen zu uns kommt, dass – obwohl es
48 schutzbedürftig ist – sehr wohl seine Bedürfnisse hat und diese auch ausdrü-
49 cken kann. Wir als Eltern haben diese zu respektieren und dafür zu sorgen, dass
50 sie auch befriedigt werden. Dass dazu auch die Art und Weise gehört, wie die-
51 ses Wesen in Kontakt mit seiner Umwelt geht, welchen Interessen es nachgeht,
52 ist uns dann sehr schnell im Zusammenleben bewusst geworden. Unsere Söhne
53 wurden zu Hause geboren, ich habe sie solange gestillt, solange sie das wollten
54 (und es auch für mich gepasst hat) und aufgrund dieses Zugangs und unserem
55 ständigen Reflektieren und Beobachten in unserem Zusammensein haben wir
56 dann erkannt, wie wesentlich in der Entfaltung das freie Spiel ist. Und: das Spie-
57 len und Lernen nicht getrennt sind.

58 Als dann unser erster Sohn ins Kindergartenalter kam, haben wir uns explizit
59 nach einem Ort umgeschaut, in dem der gleiche Zugang zum freien Spiel vor-
60 handen sein sollte. Gefunden haben wir keinen. Immer hörten wir: „So ganz
61 frei geht einfach nicht. Das funktioniert nicht in der Gruppe, da braucht es
62 Struktur.“

63 Nachdem sich unser Sohn auch nicht zu anderen, neuen Kindern/Gruppen hin-
64 gezogen fühlte (wir hatten sehr wohl Kontakt zu ausgewählten Menschen groß
65 und klein) und es sich außerdem für uns alle gut anfühlte, wenn wir zusammen
66 waren, haben wir die Suche erstmal aufs Eis gelegt. Zu dieser Zeit haben wir
67 begonnen, uns nach Alternativen abseits der gängigen Institutionen wie Kin-
68 dergarten bzw. Schule umzuschauen . So sind wir u.a. auf das Netzwerk der
69 Freilerner (www.freilerner.at) gestoßen. Es haben sich erste Kontakte ergeben
70 und wir haben ihn vom verpflichtenden Kindergarten-Jahr abgemeldet. In die-
71 ser Zeit hörte ich in meiner Ausbildung bei Arno Stern auch von seinem Sohn
72 André, der nie zur Schule ging. Fasziniert von diesem Thema las ich das Buch
73 „Denn mein Leben ist lernen. Wie Kinder aus eigenem Antrieb die Welt erfor-
74 schen“ von Olivier Keller und mir wurde bewusst, dass ich auch so mit meiner
75 Familie weiterwachsen möchte.

76

77 Mein Mann war sich damals noch nicht sicher, ob wir den Weg auch während
78 der Schulzeit weitergehen sollen, und so haben wir unseren Ältesten einfach
79 mal im ersten Volksschuljahr zum häuslichen Unterricht abgemeldet. In dieser
80 Zeit konnte auch das Vertrauen meines Mannes in diesen Weg wachsen, da er
81 bei unserem Ältesten sah, wie abseits der Instiution Schule die Kulturtechniken
82 Lesen, Schreiben und Rechnen ganz nebenbei und ohne Druck von Außen und
83 Üben reiften. Für die ersten zwei Volksschuljahre absolvierte unser Ältester
84 noch die geforderten Externisten-Prüfungen (Diese richten sich ausschließlich
85 nach dem öffentlichen Lehrplan). Uns war klar, dass das positive Ablegen dieser
86 Prüfungen bei konsequentem Freilernen spätestens im Mittelschulalter nicht
87 mehr möglich ist, einfach, weil sich die Interessen der jungen Menschen in den

88 seltensten Fällen genau nach Lehrplan halten. Im Schuljahr 2013/14 haben wir
89 uns dann mit 9 weiteren Familien zur „Initiative Freilernen 2013“ zusamme-
90 geschlossen, damit ein Freilernen auch in Österreich (so wie bereits in England)
91 konsequent möglich ist. Weitere Informationen dazu unter:
92 <http://freilerner.at/der-verein/initiative2013/>

93 Nachsatz: Sollten unsere Söhne mal in die Schule gehen wollen, können sie das
94 selbstverständlich gerne tun! Wichtig ist uns, dass auch dieser Impuls von ihnen
95 kommt und sie nicht einfach aufgrund ihres Alters dorthin gehen müssen.

96

97 3. **Wie sieht der Alltag bei Ihnen aus?**

98 Aufwachen in unserer eigenen Zeit (außer wir müssen zu einem bestimmten
99 Termin außer Haus) - Aufstehen – Frühstück – den eigenen Tätigkeiten (v.a.
100 Spielen) nachgehen – Mittagessen – eigene Tätigkeiten – Abendessen – wieder
101 eigene Tätigkeiten – Zu-Bett-Gehen – Vorlesen – Schlafen

102

103 Die eigenen Tätigkeiten können ganz konkrete Aufgaben sein (dzt. z.B. Compu-
104 ter- Spiel programmieren) oder aber Spielen – aus diesem ergibt sich ein nächs-
105 tes Spiel oder auch eine konkrete Aufgabe will durchgeführt werden (z.B. Ori-
106 gami- Falten als Geschenk für Freunde, die am nächsten Tag besucht werden).

107

108 Andere Tage wieder sind ausgefüllt mit Besuchen bei Freunden oder Terminen
109 von Kursen, die dann natürlich den Tagesablauf bestimmen.

110

111 **Unternehmen Sie spezielle Ausflüge (Museum, Bauernhöfe, etc)?**

112 Ja, je nach Interessen unserer Söhne. Und natürlich müssen sich diese auch in
113 unseren (beruflichen) Alltag einfügen. Es ist also, so wie in jeder anderen Be-
114 ziehung immer wieder ein gemeinsames Ausloten, was gerade für jemanden
115 sehr wichtig ist und wie wir das mit den Bedürfnissen der anderen unter einen
116 Hut bekommen.

117

118 **Besuchen Ihre Kinder Vereine (Musik-, Sportverein), in denen Sie von Erwach-**
119 **senen bereut / gelehrt werden?**

120 Ja, aber nur, wenn der Impuls auch von ihnen kommt! Unser Ältester ist z.B.
121 seit vorigem Schuljahr bei der Feuerwehrjugend Wien. Einmal in der Woche
122 trifft sich die Gruppe für 2 Stunden, am Ende des Jahres gibt es dann einen Wis-
123 senstest (praktisch und theoretisch). Zum ersten Mal war unser Ältester alleine
124 bei einer ihm fremden Betreuungsperson im Alter von 8,5 Jahren. Grund: Er
125 wollte Töpfern auf der Töpferscheibe lernen. Ganz bewusst habe ich damals ei-
126 ne Keramikerin ausgewählt, die keine Kinderkurs anbietet, sondern Töpfern
127 von Grund auf lehrt. Seit damals, mittlerweile bald 3 Jahre besucht unser Ältes-
128 ter im 2-Wochen-Rythmus ihr Atelier.

129

130 Unser Jüngster, obwohl bereits 8 Jahre, ist noch nicht bereit, ohne uns Eltern
131 oder seinen Bruder einen Kurs zu besuchen. Seit knapp einem halben Jahr
132 kommt aber in regelmäßigen Abständen eine Geigenlehrerin, die ihn mit dem
133 Instrument vertraut macht. Auch hier hat er den Ausschlag dafür gegeben:
134 Nachdem die gemietete Geige bereits fast ein dreiviertel Jahr bei uns zu Hause
135 gelegen ist, hat er eines Tages gemeint, er möchte, dass ihm jemand zeigt, wie
136 er darauf „richtig“ spielt. Das war für uns der Zeitpunkt, uns nach einer Lehr-
137 person umzuschauen.

138

139 Die Lehrerin, selbst an der Musikschule tätig, findet es höchst spannend, einen
140 Menschen nun einmal ganz anders zu begleiten: seinen Bedürfnissen und Im-
141 pulsen entsprechend und nicht nach einem von außen aufgesetzten Lehrplan.

142 **Haben Sie Schulbücher zu Hause?**

143 Nein. Für die ersten zwei Volksschuljahre haben wir entsprechende Schulbü-
144 cher einer verwandten Lehrerin bekommen. Danach nichts mehr. Je nach Inte-
145 ressen werden von uns Bücher und anderes Material zum jeweiligen Thema be-
146 sorgt. Das Internet sowie die Bibliothek sind ebenfalls wichtige Informations-
147 quellen.

148 **Lernen Sie bewusst mit den Kindern für die Externistenprüfung?**

149 Nein, damit wäre das Freilernen ad absurdum geführt.

150 **Welche Rolle nimmt das Spiel für das Lernen Ihrer Kinder ein?**

151 Wie bereits oben erwähnt: Es gibt keine Trennung zwischen Spielen und Ler-
152 nen. Es ist eine Einheit, die künstlich getrennt wurde/wird. Es ist spannend, wie
153 viel Lernen für uns Außenstehende „unsichtbar“ passiert. Nur wenn unsere
154 Söhne von ihren Erkenntnissen berichten, wissen wir davon. Ein weiteres The-
155 ma für eine Forschungsarbeit. :=)

156 **4. Welche rechtlichen Konsequenzen haben Sie bereits erlebt? Wie haben Sie**
157 **diese bewältigt?**

158 Im Rahmen der „Initiative Freilernen 2013“ wollen wir mit den anderen Fami-
159 lien das Freilernen in Österreich konsequent möglich machen (vgl. England).
160 Dazu braucht es einen andern Blick auf Lernen und wenn, dann eine andere
161 Begleitung als die dzt. bestehende Externistenprüfung. Vor Ablauf des Schuljah-
162 res 2013/14 schrieben alle Familien an das Ministerium, um auf diese Proble-
163 matik hinzuweisen. Leider wurde auf die unzähligen Bitten um ein Gespräch
164 nicht eingegangen, sodass wir uns gezwungen sahen, unsere Söhne und Töch-
165 ter nicht mehr zu dieser Art der Prüfung zu schicken. Daraus ergaben sich na-
166 türlich die notwendigen rechtlichen Schritte. Nachzulesen in den einzelnen
167 Newslettern der Initiative sowie den Rundbriefen des Vereins (unter dem o.g.
168 Link). Nach wie vor gibt es von Behördenseite keine Gesprächsbereitschaft. In
169 unserem Fall (und auch bei der zweiten Wiener Familie) gab es im August 2015
170 sogar einen Antrag auf Entzug der Obsorge (gesetzeswidrig eingebracht vom
171 SSR Wien, dieser kann dazu nur anregen). Der Richter der zweiten Familie hat
172 sich nach einem Gespräch mit der Familie nicht mehr gemeldet, wir sind aber
173 noch mittendrin:

174 Unserer Familie wurde im August 2016 die Obsorge zwar nicht entzogen, aber
175 eingeschränkt (Wir wurden aufgefordert, unserem Ältesten Sohn den Schulbe-
176 such zu ermöglichen). Dagegen haben wir Rekurs eingelegt, diesem wurde

177 stattgegeben, allerdings soll nun mittels einem pädagogischen als auch psycho-
178 logischen Gutachten die Sachlage verbreitert werden. Gegen diese Beschluss
179 werden wir wiederum Rekurs einlegen.

180

181 Außerdem haben wir eine Strafe in der Höhe von 218€ bezahlt für den Nicht-
182 Schulbesuch im Schuljahr 2014/15. Diese Strafe wurde vom Verwaltungsgericht
183 Wien bestätigt. Einen weiteren Einspruch haben wir dann nicht mehr gemacht
184 (wäre nur mit Anwalt möglich und zu kostenintensiv).

185

186 Uns ist es sehr wichtig, dass Freilernen – so wie in England – wirklich möglich
187 ist. Wir sind überzeugt, dass diese Art des Sich-Bildens eine Bereicherung für
188 die Bildungslandschaft in Österreich darstellt und sind dankbar, dass nun immer
189 mehr Forschungsarbeiten dazu ausgearbeitet werden.

190 **5. Wie sehen Sie den Aspekt der Sozialisation?**

191 **Achten Sie besonders darauf, dass Ihr(e) Kind(er) Kontakt zu anderen Kindern**
192 **hat / haben?**

193 Wir achten darauf, dass wir immer gut in Kontakt mit uns selbst sind. Daraus
194 ergibt sich automatisch auch das Bedürfnis, in Kontakt mit anderen Menschen
195 außerhalb der Familie zu gehen – egal welchen Alters. Auch hier gilt wieder,
196 dass der Impuls von unseren Söhnen kommt.

197

198 Wie sie diese Freunde und Freundinnen gefunden haben: Z.B. haben wir Eltern
199 uns zum Austausch getroffen, die Kinder waren mit dabei und haben ebenfalls
200 Freundschaft geschlossen. Oder ein Interesse hat sie mit anderen Kindern zu-
201 sammengebracht. Spannend ist, dass mit den unterschiedlichen Freun-
202 den/Freundinnen auch immer unterschiedliche Dinge gespielt werden. Oft se-
203 hen sie sich Wochen nicht, nehmen dann aber nahtlos dort wieder ihr Spiel auf,
204 wo sie das letzte Mal aufgehört haben.

205 Unsere Söhne haben Freunde und Freundinnen, die sowohl Freilerner als auch
206 Schüler sind. Diejenigen, die in die Schule gehen, haben leider viel weniger Zeit

207 für Treffen, außer in den Ferien. Was wir dank unserer Söhne gelernt haben:
208 Dass es nach Tagen des Kontakts mit anderen Menschen auch immer wieder
209 gut tut, für sich zu sein. Ganz bewusst fordern sie nach einem Tag Besuch einen
210 Tag frei, um in Ruhe ihren Tätigkeiten nachgehen bzw. die Eindrücke des Be-
211 suchs verarbeiten zu können.

212 Ständig in Gruppen zu sein, weil nur dort Sozialisation gelernt werden kann,
213 halte ich persönlich für eine bedenkliche Entwicklung.

214 **Wie sehen Sie dass bei Einzelkindern?**

215 Siehe oben.

18.3.2 Familie K.

1 **1. Beschreiben Sie bitte kurz Ihre Familie.**

2 **Wie viele Kinder in welchem Alter haben Sie? Wie lange ist das Kind bzw sind**
3 **die Kinder bereits Freilerner?**

4 Wir haben ein Kind. Unser Sohn ist im Oktober 2006 geboren (derzeit 10 Jahre
5 alt). Er lernt von Geburt an frei, weil uns die nicht-direktive Begleitung von An-
6 fang an ein großes Anliegen war.

7

8 **Sind Sie alleinerziehend?**

9 Nein.

10

11 **Welche Ausbildung(en) haben Sie (und Ihr Partner) absolviert bzw welche Be-**
12 **rufe üben Sie aus?**

13 Mein Mann und ich haben beide ein Biologiestudium absolviert und abge-
14 schlossen. Mein Mann arbeitet in einem Büro für Gewässeruntersuchungen. Ich
15 bin nicht berufstätig aber immer sehr beschäftigt! ;-)

16

17 **2. Welche Motive und Beweggründe haben Sie zum Freilernen bewegt?**

18 Ich möchte sagen: Das hat sich ganz natürlich so entwickelt! Zur Geburt unseres
19 Sohnes habe ich „Dein Baby zeigt dir den Weg“ von Magda Gerber gelesen. Da-
20 rin wird beschrieben, wie bereits auf die Bedürfnisse von Säuglingen auf sehr
21 respektvolle Art eingegangen wird. Dadurch wurde ich auf die Erkenntnisse von
22 Dr. Emmi Pikler aufmerksam, die sich intensiv mit der freien Bewegungsent-
23 wicklung bei Kleinkindern beschäftigt hat. Dem folgten die Bücher sowie Semi-
24 nare bei Rebeca und Mauricio Wild, die eindrucksvoll zeigen, dass sich jeder
25 Mensch entsprechend seinem ihm eigenen Entwicklungsplan entfaltet – wenn
26 man ihn läßt! Auch die Bücher und Vorträge von Prof. Gerald Hüther brachten
27 viel Klarheit. Aus all diesen (und noch viel mehr) Informationen entstand unser

28 ganz eigener Weg, der immer auf die Interessen und Bedürfnisse unseres Soh-
29 nes und unserer Familie abgestimmt war. Irgendwann war klar, dass Schule –
30 auch in alternativer Form – keine Option war!

31

32 **3. Wie sieht der Alltag bei Ihnen aus?**

33 **Unternehmen Sie spezielle Ausflüge (Museum, Bauernhöfe, etc)?**

34 Ja, wenn es zu unseren Interessen passt. Keinesfalls organisieren wir häufige
35 Aktionen, „um etwas zu tun“. Ein wichtiger Fixpunkt ist die städtische Bücherei,
36 wo sich unser Sohn mit Büchern, die er gerne liest, versorgt.

37 Besuchen Ihre Kinder Vereine (Musik-, Sportverein), in denen Sie von Erwach-
38 senen bereut / gelehrt werden?

39 Wir besuchen den Malort nach Arno Stern und organisieren selbst einen Bewe-
40 gungsraum nach Pikler / Hengstenberg, wo Kinder frei die zur Verfügung ste-
41 henden Geräte nützen können.

42

43 **Haben Sie Schulbücher zu Hause?**

44 Ja. Sie stehen frei zur Verfügung.

45

46 **Lernen Sie bewusst mit den Kindern für die Externistenprüfung?**

47 Nein.

48

49 **Welche Rolle nimmt das Spiel für das Lernen Ihrer Kinder ein?**

50 Im Spiel wird ganz viel ausprobiert und daraus gelernt. Alles ist Spiel, alles ist
51 Lernen. Grenzen sind rein künstlich!

52

53 **4. Welche rechtlichen Konsequenzen haben Sie bereits erlebt? Wie haben Sie** 54 **diese bewältigt?**

55 Unser Sohn hat bisher 2x die geforderte Externistenprüfung gemacht. Wir ha-
56 ben eine Schule ausgewählt, in der unsere Anforderungen erfüllt wurden.

57

58 **5. Wie sehen Sie den Aspekt der Sozialisation?**

59 **Achten Sie besonders darauf, dass Ihr(e) Kind(er) Kontakt zu anderen Kindern**
60 **hat / haben?**

61 Ich habe immer darauf geachtet, was für unseren Sohn gut passt. Wir hatten
62 Kontakt zu anderen Familien, und mir war wichtig, dass sich alle dabei wohlfüh-
63 len. Sprich: Qualität vor Quantität! Gutes Sozialverhalten entsteht nicht durch
64 häufige Kontakte sondern durch die besondere Qualität der erlebten Kontakte!
65 Dabei spielt eine große Rolle, wie die Kontakte begleitet werden und wie ent-
66 spannt alle miteinander umgehen.

67

68 **Wie sehen Sie das bei Einzelkindern?**

69 Genauso entspannt. ;-) Unser Sohn wollte keine täglichen Spielgefährten. Es
70 war ihm wichtig – und ist ihm heute nach wie vor – dass er ausreichend Zeit für
71 seine selbstgewählten Projekte hat. In einer entspannten Umgebung kommt er
72 sehr gut mit Kindern jeden Alters aus. Nach der Lektüre von Gordon Neufelds
73 Buch „Unsere Kinder brauchen uns!“ bin ich überzeugt, dass es einer von vielen
74 Irrtümern in unserer Gesellschaft ist, dass Kinder häufig mit anderen Kindern
75 vergesellschaftet werden.

18.3.3 Familie T.

1 **1. Beschreiben Sie bitte kurz Ihre Familie.**

2 **Wie viele Kinder in welchem Alter haben Sie? Wie lange ist das Kind bzw sind**
3 **die Kinder bereits Freilerner?**

4 In unserer Familie leben 3 Kinder. Kathi 22, Sara 10, Tobias 11 1/2. Mama 51,
5 Papa 61 und die geistig beeinträchtigte Schwester von Papa, unsere Marianne
6 64. Tobias und Sara befinden sich seit Februar 2014 im häuslichen Unterricht.
7 Seit Juli 2016 sind beide Freilerner.

8

9 **Sind Sie alleinerziehend?**

10 Nein

11

12 **Welche Ausbildung(en) haben Sie (und Ihr Partner) absolviert bzw welche Be-**
13 **rufe üben Sie aus?**

14 Mama: Akademie für Versorgungs-und Betriebsmanagement, Ausbildereignung
15 für wirtschaftl. Berufe. Betriebsleiter Landwirtschaft/Hauswirtschaft

16 Papa: Betriebsleiter, Landwirt-Bergland-3 Stufen Milchwirtschaft

17

18 **1. Welche Motive und Beweggründe haben Sie zum Freilernen bewegt?**

19 Die Erkenntnis, dass die Würde und die Einmaligkeit von Tobias und Sara in un-
20 serer Schule vor Ort permanent missachtet wurden. Mobbing durch Mitschüler,
21 wiederholtes Kaputtmachen von Eigentum, Schikanen und Dressurakte von
22 Lehrpersonen, Bestrafungs-sowie Belohnungsstile (Süssigkeitenverteilen vor
23 Schularbeiten etc.), die wir ablehnten und Aufdrängen eines Lebensstiles, der
24 nicht dem unseren innerhalb der Familie und dem gelebten Stil auf unserem
25 achtsam geführten Bio-Bauernhof entsprach. Fehlen von Achtsamkeit, Toleranz
26 und Respekt gegenüber dem Individuum des Schülers, des jungen Menschens
27 und uns Eltern.

28 Die Missachtung des eigenen Leistungsrhythmus, das Gewahren der Einzigartig-
29 keit von Tobias und Sara und die permanente Bewertung und in Vordergrund-
30 stellen des negativen und nicht genügend Geleistetem. Vorgaukeln einer Real-
31 tät, die von einer breiten Konsummasse für gut gehalten wird, jedoch in unse-
32 rem Leben so keinen Platz hat und auch nicht von uns gelebt werden kann.

33

34 **2. Wie sieht der Alltag bei Ihnen aus?**

35 **Unternehmen Sie spezielle Ausflüge (Museum, Bauernhöfe, etc)?**

36 Wir leben auf einem Bio-Bauernhof in 4. Generation, im Biosphärenpark Großes
37 Walsertal und genießen die naturnahen Angebote, sowie auch die Ruhe und die
38 Autonomie vor Ort. Die Kinder schlafen erstmal jeden Tag gründlich aus und
39 beginnen den Tag mit ausführlichem Frühstück und guten Tischgesprächen. Bü-
40 cher sind ihre treuen Begleiter-Fernseher haben wir nicht, der wurde von ge-
41 zielten Sendungen aus dem Internet abgelöst. Je nach Jahreszeit und Tätigkei-
42 ten, die uns unser Betrieb in der Landwirtschaft abverlangt, werden die Kinder
43 mit in das Arbeiten eingebunden., soweit es ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten
44 und natürlich auch der Wille zulässt. Wir besuchen spontan Museen auch aus-
45 serhalb des Landes, sowie Bekannte und Verwandte. Themen, die Sara und
46 Tobias gerade interessieren, werden in spontanen Ausflügen mit eingebunden.
47 Bildungsfahrten führen uns auch gelegentlich auch ins Ausland (Meer, Salz-
48 bergwerk,Zugbahnhof,Textilfabrik,Molkerei,Traktorherstellung, große Flughä-
49 fen, Schiffswerften, Schlösser und ihre Geschichte, Theater, Konzerte). Ich schi-
50 cke die Kinder auch gerne bei anderen Leuten mit, wenn es was Interessantes
51 zu erleben gibt und umgekehrt nehmen auch wir oft weitere Bildungshungrige
52 mit. Wir engagieren uns bei talweiten Veranstaltungen und besuchen diese
53 auch gerne.

54

55 **Besuchen Ihre Kinder Vereine (Musik-, Sportverein), in denen Sie von Erwach-** 56 **senen bereut / gelehrt werden?**

57 Wir sind aktive Mitglieder in der Walserbibliothek Großes Walsertal. Sara und
58 Tobias sind seit 2 Jahren aktiv bei den Pfadfindern in der nächstgelegenen Stadt
59 dabei. Talweite Kursangebote und Ferien-Sommer und Bildungsprogramme
60 werden genutzt. Als Eltern arbeiten wir dort auch selbst mit. Im Winter betrei-
61 ben Sara und Tobias regen Skisport und Eislaufen, da wir im Skitourismusgebiet
62 leben. Weitere Vereine vor Ort werden gelegentlich genutzt. Wanderverein
63 und Krippenbauverein sowie die internationale Walservereinigung. Zusammen
64 mit anderen Familien wird das Schwimangebot von umliegenden Seen und
65 Schwimmbädern genutzt. Mit der großen Schwester(22) gibts auch Einiges zu
66 erleben. Desweiteren werden wir oft von Förstern und Jägern besucht, die auch
67 so einiges Wissen mitbringen.

68

69 **Haben Sie Schulbücher zu Hause?**

70 Ja-sehr viele, aus vergangenen Zeiten.....aber auch nicht nur Schulbücher, son-
71 dern auch viele weitere Wissen vermittelnde Bücher, da wir Bücher grundsätz-
72 lich lieben und es auch sehr gut aufbereitete Themen in diversen Schulbüchern
73 gibt, die Sara und Tobias zu selbständigem Forschen und „sich frei bilden“ an-
74 regen.

75

76 **Lernen Sie bewusst mit den Kindern für die Externistenprüfung?**

77 Seit Sommer 2016 tun wir das nicht mehr, da wir keine Externistenprüfungen
78 mehr ablegen werden. Die Kinder bilden sich aus dem ihnen zur Verfügung
79 stehendem Material im Haus und ums Haus herum und so wie es die momen-
80 tane Situation erfordert und fordert. Wir als Eltern begleiten sie „achtsam“ da-
81 bei. Wir versuchen , ihre Fragen zu beantworten und jeweils den Bezug vom er-
82 fahrenen Wissen zur Realität her zu stellen.

83

84 **Welche Rolle nimmt das Spiel für das Lernen Ihrer Kinder ein?**

85 Das Spiel nimmt und nahm immerschon eine große Rolle ein. An die Stelle von
86 Schulunterricht und Hausaufgaben ist das Spiel getreten. Im Spiel erarbeiten sie

87 sich oft ihre „Wissensfragen oder Wissensthemen“. Sie haben ihren eigenen
88 Lehr-und Entwicklungsplan und arbeiten diesen, während des Spielens, konti-
89 nuierlich nach ihren eigenen Bedürfnissen und ihrem Entwicklungsstand ab.
90 Sara und Tobias lernen durch ihr Spiel die Welt verstehen und nebenbei noch,
91 wie ein friedliches Miteinander und Untereinander in der Welt funktioniert.
92 Sie verbringen viel Zeit miteinander. Sie bekommen auch Besuch von Kindern,
93 befreundeter Bekannten. Sie dürfen dort im Austausch auch übernachten. Sie
94 verbringen aber auch mit den Kindern im Dorf ihre Zeit, soweit diese nicht in
95 der Schule sind oder anderweitig verplant sind (Hausaufgaben und Förderkur-
96 se). Sie ahmen aber auch den Vater nach und tun so wie ich im Haushalt-oft
97 setzen sie ihr Spiel in ernsthafte Tätigkeiten um und liefern so wertvolle Arbeit
98 ab. Sie spielen Kaufmann und Bank (Monopoli) und wollen anschließend für
99 mich den Einkauf erledigen, da sie einfach mit Geld umgehen wollen, aber nicht
100 nur im Spiel. Mit Lego erspielen sie sich die Technik, mit Dominos die Gesetze
101 der Physik, Sand und Wasser dürfen auch nicht fehlen, sowie auch Rollenspiele
102 mit Nachbarskinder oder Besuchskindern, die typischen Fang und Versteckspie-
103 le fehlen dabei auch nicht. Rollerfahren für die Bewegung und Schanzensprin-
104 gen mit Fahrrad für die Koordination und Schnelligkeit. Schlittenfahren mit der
105 großen Schwester und am Abend das Wissensquiz mit der ganzen Familie. Ach
106 ja, da wäre dann noch ein Mensch mit geistig und körperlicher Beeinträchti-
107 gung in unsrer Familie-Mit diesem Menschen wird auch gespielt! Sie beschäfti-
108 gen sich aber gerne auch oft jeder für sich allein mit Konstruktionsspielen und
109 auch gerne miteinander mit Gesellschaftsspielen . Wir sind Mitglieder in einer
110 Spielothek und suchen auch Orte auf, an denen Kinder ungestört spielen kön-
111 nen/dürfen-ohne das Mittun oder belehrende Mitwirken von Erwachsenen.

112

113 **3. Welche rechtlichen Konsequenzen haben Sie bereits erlebt? Wie haben Sie**
114 **diese bewältigt?**

115 Wir haben im Frühjahr 2016 mit einem Schreiben bei der Schulinspektorin un-
116 seren weiteren Bildungsweg dargelegt und, dass wir aus verschiedenen Grün-

117 den, die wir ausführlich formuliert haben, keine Externistenprüfungen mehr
118 machen werden. Die Begründung haben wir ausführlich mündlich und schrift-
119 lich abgegeben, es kam zu einem persönlichen Gespräch zwischen Schulinspek-
120 torin und uns Eltern. Im darauffolgenden Schuljahr wurden wir zu weiteren Ge-
121 sprächen mit Schuldirektoren eingeladen, die wir jedoch abgelehnt haben, da
122 wir unseren weiteren Weg ja schon beschrieben hatten indem wir den Nichtbe-
123 such der Schule angekündigt haben. Das ist natürlich nicht gesetzeskonform, da
124 wir ja auch die Prüfungen verweigern und somit die Schulpflicht wieder in Kraft
125 tritt.

126 Die Schulbehörde hat nachfolgend bei der Bezirkshauptmannschaft Anzeige
127 erstattet. Somit müssten Sara und Tobias wieder in die Schule gehen. Momen-
128 tan wird aber nur über Sara verhandelt, die Anzeige für Tobias steht noch aus.
129 Die Kinder hätten seit September 2016 wieder in die Schule gehen müssen, tun
130 dieses aber bis jetzt nicht. Für Sara ist eine Strafe erhoben worden für 12 Tage
131 „schuleschwänzen“. Sie und ihr Bruder sind aber bis heute nicht in der Schule.
132 Nach einer Anhörung und Stellungnahme auf der Bezirks- Behörde Abteilung
133 Verwaltungsübertretungen, sind unsere Meinungen dazu zur Kenntnis genom-
134 men und in die Akte gelegt worden. Von einer Bestrafung wird aber nicht abge-
135 sehen, da das Schulgesetz den Schulbesuch vorschreibt. Dieser Anzeige ist jetzt
136 eine Verwaltungsstrafe von der Bezirkshauptmannschaft gefolgt. Sowohl als
137 Vater als auch als Mutter haben wir je eine Verwaltungsstrafe von je 100 Euro
138 zu bezahlen. Dagegen haben wir Widerspruch eingelegt und warten den nächs-
139 ten Schritt ab.

140

141 **4. Wie sehen Sie den Aspekt der Sozialisation?**

142 **Achten Sie besonders darauf, dass Ihr(e) Kind(er) Kontakt zu anderen Kindern**
143 **hat / haben?**

144 Diesen „Sozialkontakt“ verschaffen sich die Kinder selbst. Sie gehen ins Dorf
145 und besuchen andere Kinder, soweit diese nicht „weggesperrt“ sind. Hausarrest
146 ist bei uns in der Nachbarschaft ein beliebtes Druckmittel, damit diese Kinder in

147 der Schule gut und brav funktionieren. Leider! Wir leben im Familienverband
148 und pflegen weitere Kontakte zu Verwandten, Bekannten usw. Die Kinder ge-
149 hen ins Dorf und spielen mit anderen Kindern, wenn diese Lust dazu haben. Sie
150 nehmen an Veranstaltungen teil, wo sie Menschen treffen, nicht nur gleichaltri-
151 ge sondern alle Altersstufen. Die Sozialisation ist somit eine sich selbst erge-
152 bende Sache. Ausserdem lieben unsere Kinder es auch, in Ruhe gelassen zu
153 werden, damit sie ihrem eigenen Tun und Bedürfnissen ganz privat nachgehen
154 können.

155 **Wie sehen Sie das bei Einzelkindern?**

156 Der Mensch ist von Geburt an ein soziales Wesen und wird sich auch demnach
157 benehmen und entwickeln-es treibt ihn selbständig dazu, Kontakt auf zu neh-
158 men mit seinen Mitmenschen-egal, wie alt diese sein mögen. Auch Einzelkinder
159 haben die Möglichkeit nach Sozialisation....jederzeit und jeden Tag, wenn man
160 ihnen dieses auch tun lässt und ermöglicht und sie nicht künstlich aus irgend-
161 welchen fadenscheinigen Gründen, die manche Erwachsene aus Gründen der
162 Bequemlichkeit oder sonstigen Vorwänden haben, von den Mitmenschen fern
163 hält. Es gibt ja noch mehr Menschen auf der Welt als nur ICH und DU....und
164 Schule-oder?