

Thomas Spiegler

Home Education in Deutschland

Thomas Spiegler

# Home Education in Deutschland

Hintergründe – Praxis –  
Entwicklung



**VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN**

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2008

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008

Lektorat: Frank Engelhardt

Der VS Verlag für Sozialwissenschaften ist ein Unternehmen von Springer Science+Business Media.  
[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-15729-0

# Inhalt

<b>Tabellen, Abbildungen, Abkürzungen.....</b>	<b>8</b>
<b>Vorwort .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Einleitung .....</b>	<b>11</b>
1.1 Einführung in Thema und Studie .....	11
1.1.1 Was ist Home Education? .....	11
1.2 Vier Fallbeispiele .....	25
1.2.1 Familie Kern – selbstbestimmt in Freiheit lernen .....	25
1.2.2 Familie Heinrich – Bildung statt Therapie .....	28
1.2.3 Familie Stock – den biblischen Weg gehen .....	32
1.2.4 Familie Uhl – gemeinsam leben lernen .....	36
<b>2 Warum wählen Eltern Home Education? .....</b>	<b>41</b>
2.1 Ergebnisse und Grenzen der Erforschung der Motive für Home Education .....	41
2.1.1 Überblick zum Stand der Forschung .....	41
2.1.2 Probleme und Begrenzungen der bisherigen Forschung .....	46
2.2 Die Gründe der Eltern für die Wahl von Home Education.....	48
2.2.1 Soziologische Annäherung an die Entscheidungssituation .....	48
2.2.2 Home Education für einen selbstbestimmten Alltag .....	54
2.2.3 Home Education für individuelle Wertevermittlung .....	56
2.2.4 Home Education für besseren Wissenserwerb .....	65
2.2.5 Home Education für das psychische und physische Wohlergehen des Kindes .....	71
2.2.6 Zusammenfassung – vielschichtige Systemkritik im Wandel .....	73
2.3 Typische Lebenswelten der Home Education Familien .....	75
2.3.1 Zur Konstruktion lebensweltlicher Home Education Idealtypen ...	75
2.3.2 Der Fromme – ein „Kind von Gott Vater“ .....	78
2.3.3 Der Alternative – ein „Kind von Mutter Erde“ .....	83

2.3.4	Zusammenfassender Ausblick.....	85
2.4	Rolle des Weltbildes bei der Beurteilung der „Kosten“ von Home Education.....	88
<b>3</b>	<b>Theorie und Praxis der Bildung zu Hause .....</b>	<b>101</b>
3.1	Vergleichender Überblick über die angewandten Lernmethoden .....	101
3.2	Implikationen der Mutter-Lehrerin-Rolle.....	115
3.2.1	Wahrnehmung und Lösungsansätze eines Rollenkonflikts bei Home Education.....	116
3.2.2	Home Education als Neudefinition der Hausfrau und Mutter .....	123
3.3	Die Ergebnisse des Lernens zu Hause.....	127
3.3.1	Der Lernerfolg von Homeschoolingsschülern .....	127
3.3.2	Home Education und die Entwicklung sozialer Kompetenz .....	131
<b>4</b>	<b>Entwicklung und Gestalt der Home Education Bewegung in Deutschland.....</b>	<b>143</b>
4.1	Die Wurzeln der deutschen Home Education Bewegung.....	143
4.2	Die Herausbildung von Netzwerken, Initiativen und Vereinen.....	153
4.3	Home Education als soziale Bewegung.....	163
4.4	Innenansichten ausgewählter Netzwerke.....	167
4.4.1	Die Philadelphia-Schule .....	168
4.4.2	Die „Initiative für selbstbestimmtes Lernen“ und der „Bundesverband Natürlich Lernen e.V.“.....	175
4.4.3	„Schulunterricht zu Hause e.V.“ (Schuzh) .....	180
4.4.4	Vergleichende Gegenüberstellung der Home Education Gruppierungen in Deutschland.....	187
<b>5</b>	<b>Home Education als Rechtsbruch .....</b>	<b>191</b>
5.1	Die Schulgesetzgebung im Hinblick auf Home Education .....	191
5.1.1	Die Entwicklung der Schulpflicht in Deutschland .....	191
5.1.2	Recht auf Bildung und Schulzwang – gegenwärtiger Stand der Schulgesetzgebung im Hinblick auf Home Education .....	193
5.2	Die Durchsetzung der Schulpflicht bei Home Education .....	203
5.3	Die Begründung der Schulbesuchspflicht in der Rechtsprechung.....	214
5.4	„Krieger, Bettler, Diplomaten“ – eine Typologie der Proteststrategien .	228
5.5	Die Legitimation des Illegalen durch Techniken der Neutralisation .....	234

---

<b>6</b>	<b>Gesellschaftliche Chancen und Risiken einer Home Education Bewegung.....</b>	<b>247</b>
6.1	Gesellschaftliche Chancen des Homeschooling .....	247
6.1.1	Home Education als ziviler Ungehorsam .....	247
6.1.2	Home Education als Chance subjektorientierten Lernens .....	251
6.2	Gesellschaftliche Risiken des Homeschooling .....	253
6.2.1	Die Bildung von Parallelgesellschaften.....	253
6.2.2	Die Beeinträchtigung öffentlicher Güter durch Individualisierung und Privatisierung .....	256
6.2.3	Die Möglichkeit der Dominanz elterlicher Interessen über die des Staates und die des Kindes .....	262
6.3	Ein Ausweg – Home Education legalisieren, aber regulieren .....	264
	<b>Quellenverzeichnis.....</b>	<b>269</b>

# Tabellen, Abbildungen, Abkürzungen

## Tabellen und Abbildungen

<i>Tabelle 1:</i>	Gründe für Homeschooling nach Princiotta/Bielick 2006.....	44
<i>Abbildung 1:</i>	Elterliche Erwartungen an Bildung und Wahrnehmung der schulischen Realität.....	51
<i>Abbildung 2:</i>	Modell zur Analyse der elterlichen Motive für die Wahl von Home Education.....	53
<i>Abbildung 3:</i>	Typisierung der Lernkonzepte in der Home Education Bewegung.....	102
<i>Abbildung 4:</i>	Wandlungstendenzen in den Lernkonzepten.....	113
<i>Abbildung 5:</i>	Home Education Organisationen in Deutschland.....	188
<i>Abbildung 6:</i>	Typologie individueller Anpassung nach Merton.....	225
<i>Abbildung 7:</i>	Typologie der Protestformen.....	229

## Abkürzungen

BVNL	Bundesverband Natürlich Lernen e.V.
DgT	„Die geöffnete Tür“, Informationsblatt der Philadelphia-Schule <sup>1</sup>
GG	Grundgesetz
Rb IfsL	Rundbrief der Initiative für selbstbestimmtes Lernen <sup>1</sup>
Schuzh	Schulunterricht zu Hause e.V.

---

<sup>1</sup> Die Quellenangabe bei Zitation folgt dem Schema: („ggf. Autor“, „Jahr“, „Abkürzung der Quelle“ „Nummer der Ausgabe“: „Seitenzahl“)

## Vorwort

Neben den vielen Fragen, die man im Laufe eines derartigen Forschungsprojektes anderen stellt, werden auch immer wieder Fragen an die Person des Forschers gerichtet. Die häufigste im vorliegenden Fall lautete: „Wie sind Sie auf dieses Thema gekommen?“ Dabei gibt es Grund zur Annahme, dass diese Frage oft mehr war als nur ein naheliegender Versuch, in ein Gespräch einzusteigen. Mehrfach wurden Vermutungen angestellt, die von persönlichen Kindheitserfahrungen bis hin zu eigenen Ambitionen bezüglich Home Education reichten. Weder das eine noch das andere trifft zu. Die tatsächliche Geschichte dieses Projektes ist weniger spektakulär, aber trotzdem aufschlussreich.

Den Ausgangspunkt bildete das Interesse an dem Phänomen des christlich-religiösen Fundamentalismus in Deutschland. Die Beschäftigung mit diesem Thema weckte das nur ansatzweise vorhandene Wissen um einige sehr religiös geprägte Familien, die „um des Glaubens willen“ ihre Kinder lieber selbst unterrichten, anstatt zur Schule zu schicken. Die Erkenntnis, dass es sich dabei um ein nahezu unerforschtes Gebiet in Deutschland handelte, begünstigte die Entscheidung für dieses Thema. Erst die eingehendere Beschäftigung offenbarte, dass die Verknüpfung von Homeschooling mit christlichem Fundamentalismus zwar nicht jeglicher Grundlage entbehrt, letztendlich aber viel zu kurz greift, um ernsthaft aufrechterhalten zu werden. Die Vertiefung in Geschichte und Bandbreite der gegenwärtigen Home Education Bewegung führte dazu, dass der religionssoziologische Ausgangspunkt um viele bildungssoziologische Aspekte erweitert wurde und auch erziehungswissenschaftliche Fragestellungen zunehmend Bedeutung gewannen. Am Ende des mehrjährigen Forschungsprozesses steht das Bild einer diversen Homeschoolbewegung, die für verschiedene Disziplinen Anknüpfungspunkte zur Forschung bietet. Sie lässt sich weder durch den Begriff Fundamentalismus noch irgendein anderes derartiges Schlagwort allein hinreichend charakterisieren.

In einige Richtungen möchte ich im Zusammenhang mit dieser Studie an dieser Stelle meinen Dank aussprechen. Zum einen gilt er all den Frauen und Männern, die mir Einblick gewährten in ihre persönliche Geschichte mit Homeschooling und dabei nicht selten offener und ehrlicher schienen, als ich es erwartet hatte. Trotz meinem ernsthaften Bemühen, das anvertraute Wissen in angemessener Art und Weise in diese Studie einfließen zu lassen, wird das Resultat

vermutlich nicht den Erwartungen aller Homeschooler gerecht werden. Die vorliegende Arbeit ist weder ein Beweis für den Erfolg von Home Education noch eine Streitschrift für diesen Ansatz. Sie ist eine nüchterne, wissenschaftliche Studie, die sich aber mit einem spannenden, aufschlussreichen und nachdenkenswertem Phänomen auseinandersetzt. Sie ist eine soziologische Analyse einer Bewegung, die allein durch ihre Existenz und ihr Wachstum in der Lage ist, einige in unserer Gesellschaft gern geglaubte Mythen hinsichtlich Bildung und Lernen zu hinterfragen.

Zum anderen danke ich Prof. Dr. Dirk Kaesler für den sehr großen Vertrauensvorschuss, mit dem er die Begleitung dieses Projektes zusagte und umsetzte. Das Promotionskolleg für Geistes- und Sozialwissenschaften der Philipps-Universität Marburg organisierte Veranstaltungen und Netzwerke, die hilfreiche Unterstützung und Anregung für die Arbeit an diesem Projekt boten. Und nicht zuletzt profitierte ich von dem intensiven Austausch im International Home Education Research Network. Die den Globus umspannenden Diskussionen mit Home Education Forscherinnen und Forschern verschiedener Disziplinen erweiterten den Blick für die internationale Home Education Bewegung und bildeten einen willkommenen Ausgleich zu der Einzelstellung, die die Erforschung dieses Themas in Deutschland gegenwärtig noch mit sich bringt.

# 1 Einleitung

## 1.1 Einführung in Thema und Studie

### 1.1.1 *Was ist Home Education?*

Home Education oder Homeschooling sind in Deutschland erklärungsbedürftige Begriffe. Und dies nicht in erster Linie, weil sie aus dem Englischen stammen, sondern weil das damit verbundene Konzept hierzulande relativ gering verbreitet, vielen unbekannt und kaum erforscht ist.

Home Education 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. Kurz gefasst ist Homeschooling die „education of children under the supervision of parents“ (Reich 2005:111). So einfach diese Definition ist, so unscharf wird sie an den Rändern der Homeschoolbewegung. Ob alle bei Fernlehrinstituten eingeschriebenen Schüler als Homeschooler gelten sollen, ist strittig, ebenso die Frage, bis zu welchem Verhältnis von häuslichem zu schulischem Lernen (in den Ländern, in denen beides kombinierbar ist) man von Home Education sprechen kann. Um exakte und vergleichbare Zahlen zur Größenordnung der Home Education Bewegungen angeben zu können, haben diese Punkte eine gewisse Bedeutung. Für alle anderen Fragen, und damit auch für diese Studie, ist die oben genannte Definition ausreichend klar.

Bei der Beschäftigung mit Home Education stößt man bald auf ein sprachliches Problem. Im Englischen existieren mehrere Begriffe zur Beschreibung dieses Phänomens. Am verbreitetsten ist „Homeschooling“, im wissenschaftlichen Kontext hat sich daneben „Home Education“ etabliert, da der weiter gefasste Begriff „Education“ (Bildung/Erziehung) ein größeres Spektrum abdeckt als der auf die traditionelle Bildungsform orientierte Terminus „Schooling“.<sup>2</sup> Die Bezeichnung „Home Education“ wird der Bandbreite an Motiven und Lernformen

---

<sup>2</sup> Hinzu kommt eine Vielzahl an Schreibweisen: „Home Schooling“, „Home-Schooling“ und „Home-schooling“ signalisieren einen Verschmelzungsprozess der Wörter (Cooper 2005:xi), von dem „Home Education“ allerdings bisher ausgenommen ist.

besser gerecht, auch wenn es sich dabei in aller Regel um eine Alternative zum „Schooling“ handelt. Daneben ist mitunter auch von Home Learning die Rede.

Im Deutschen hat sich noch keine einheitliche Bezeichnung durchgesetzt. Es existiert eine Vielzahl verschiedener Begriffe, deren Bedeutung teilweise variiert. Dazu gehören: Hausunterricht, Heimschule, Heimunterricht, Familienschule, Bildung zu Hause, häuslicher Unterricht und Schule zu Hause. Diejenigen, die sich noch deutlicher von herkömmlichen Lernstrukturen distanzieren möchten, sprechen von selbstbestimmtem, natürlichem oder freiem Lernen. In dem größten deutschen E-Mail-Forum zu diesem Thema werden diese Begriffe und die unterschiedlichen ihnen zugeschriebenen Bedeutungen hin und wieder diskutiert. Bezeichnenderweise trägt dieses Diskussionsforum jedoch den Titel „homeschooling\_D“. Bis heute scheint der Begriff Homeschooling auch in Deutschland, trotz der Kritik, dass es keine deutsche Bezeichnung ist und zu stark auf Schule fokussiert, noch am ehesten in der Lage, die Bandbreite der Bewegung anzusprechen.

Es ist nicht das Anliegen dieser Arbeit, in dem Prozess der Wortschöpfung und Namensfindung eine Entscheidung zu forcieren. Daher greift der Titel auf einen der beiden international und weit verbreiteten englischen Begriffe zurück. Wenn im weiteren Verlauf von Homeschooling und Home Education die Rede ist, dann (sofern nicht ausdrücklich gesagt) ohne dem einen Bedeutungsunterschied beizumessen. Daneben werden auch einige der deutschen Bezeichnungen verwendet. Dabei lehne ich mich an die in dem jeweils besprochenen Kontext üblichen Bezeichnungen an. Die Verwendung von Begriffen wie „Hauschule“ oder „freies Lernen“ entspringt daher nicht einer von außen herangetragenem Bewertung des entsprechenden Handelns, sondern dem Selbstverständnis der jeweiligen Akteure.

In den folgenden Abschnitten dieser Einführung werden die Punkte dargestellt, die helfen sollen, die Ergebnisse dieser Studie einzuordnen. Am Anfang steht ein sehr kurz gefasster Überblick zur internationalen Situation des Homeschooling. Danach werden Ausgangssituation und Anliegen dieser Studie beschrieben, die angewandten Forschungsmethoden skizziert, die einzelnen Kapitel kurz inhaltlich vorgestellt und abschließend die Grenzen dieser Arbeit erläutert.

## Überblick zur internationalen Situation des Homeschooling

In zahlreichen Ländern haben nicht alle Kinder die Möglichkeit, eine Schule in dem Ausmaß zu besuchen, wie dies in Deutschland und vielen anderen der wohlhabenderen und „modernen“ Staaten der Fall ist. Wenn in den erstgenannten Gebieten Kinder zu Hause lernen, dann nicht in bewusster Abgrenzung zum

Lernort Schule, sondern oft aufgrund mangelnder Alternativen. Die Verwendung des Begriffs Home Education wird in der internationalen Forschung und Diskussion jedoch meist beschränkt auf das häusliche Lernen in den Gesellschaften, in denen ein allgemeines Schulwesen etabliert ist und die Entscheidung gegen den Schulbesuch nicht aufgrund ökonomischer Zwänge oder fehlender Bildungseinrichtungen erforderlich ist. Im Folgenden ein kurzer Überblick zur internationalen Verbreitung und Situation von Home Education.<sup>3</sup>

Zuerst zu den Ländern, in denen dieser Ansatz eine legale Alternative zum Schulbesuch darstellt. Am verbreitetsten ist Homeschooling in den USA. Was dort in den Siebzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts gegen den Widerstand von Schulbehörden und Gerichten begann, wurde während der Achtziger nach und nach in allen Bundesstaaten legalisiert und ist inzwischen zu einer Bewegung mit über einer Million Schüler angewachsen. Dies entspricht mehr als zwei Prozent aller Schüler der USA.<sup>4</sup> Die amerikanische Homeschoolbewegung verfügt über professionelle Lobbyorganisationen und stellt inzwischen einen eigenen Markt dar, auf dem zahlreiche Materialien für Homeschooler angeboten werden. Im Verlauf dieser Studie wird noch mehrfach vergleichend auf die Entwicklung und Situation in den USA eingegangen. Einen Überblick dazu bieten: Stevens 2001; Stevens 2003; Belfield 2004, Princiotta/Bielick 2006. Auch in Kanada ist Home Education seit Langem eine legale Bildungsmöglichkeit. Die Bewegung umfasst schätzungsweise mindestens 1 % der Schüler des Landes und verzeichnete in den vergangenen fünfzehn Jahren ein deutliches Wachstum. (Luffman 1997, Davies/Aurini 2003:63; Brabant/Bourdon/Jutras 2003). Dies entspricht der Situation in Neuseeland, wo Homeschooling eine ähnliche Entwicklung und Größenordnung verzeichnet.<sup>5</sup> In Europa ist Home Education am stärksten in Großbritannien verbreitet. Genaue Zahlen zur Größenordnung liegen nicht vor, mittlere Schätzungen sprechen von 50.000 Schülern, was einem Anteil unter 1 % entspricht (Rothermel 2004, Gabb 2005). In Frankreich wird die Zahl der Homeschooler auf ca. 20.000 geschätzt, wobei ein großer Anteil davon in privaten Fernschulen eingeschrieben ist.<sup>6</sup> In Australien ist Home Education eben-

---

<sup>3</sup> Neben den jeweils angegebenen Quellen bieten einen allgemeinen Überblick zu dieser Frage Glenn 2005 und unter Berücksichtigung des Kontextes auch die Website der Homeschooling-Lobbyorganisation HSLDA <<http://www.hslda.org/>>.

<sup>4</sup> Genaue Zahlen lassen sich nicht ermitteln, die Angaben schwanken zwischen einer Million (Princiotta/ Bielick 2006) und über zwei Millionen (Ray 2005). Zu den Problemen der Zählung siehe auch Lines 1999.

<sup>5</sup> So die Angaben in den Statistiken des neuseeländischen Bildungsministeriums, zum Beispiel: <<http://www.minedu.govt.nz/index.cfm?layout=document&documentid=6169&indexid=11537&indexparentid=1072&goto=00-03#TopOfPage>> (29.01.2007).

<sup>6</sup> Agence France-Presse: „Der Schule fernbleiben um mehr zu lernen“ <<http://de.news.yahoo.com/051103/2864qz62.html>> (03.11.2005).

falls weit verbreitet, allerdings mit etwas niedrigerem Anteil als in den zuvor erwähnten Ländern (Lindsay 2003, Barrat-Peacock 2003, Jackson 2006). Gleiches gilt für Südafrika (de Waal/Theron 2003). Daneben gibt es noch einige Staaten, in denen Homeschooling ebenfalls legal, aber nur gering verbreitet ist, wie beispielsweise Irland, Österreich, Belgien und einige Kantone der Schweiz.

In einer zweiten Gruppe können Länder zusammengefasst werden, in denen Home Education einen ambivalenten Status hat. Es ist nicht grundlegend verboten, aber auch nicht als Alternative zum Schulbesuch etabliert oder erwünscht. Oft sind rechtliche Auseinandersetzungen erforderlich, um eine Erlaubnis für Homeschooling zu erhalten. In diese Kategorie fallen beispielsweise Norwegen (Beck 2006b), Schweden (Villalba 2003), Niederlande, Israel (Neumann/Aviram 2003) und Japan.

Die dritte Gruppe bilden die Staaten, in denen Schulbesuchspflicht gilt und Home Education keine zugelassene Bildungsalternative darstellt. Neben Deutschland trifft dies zum Beispiel auf Bulgarien, Malta, Brasilien und Kuba zu.

### Forschungsstand und Ziel dieser Arbeit

International gibt es inzwischen zahlreichen Studien, die sich dem Phänomen Home Education widmen. Sie stammen hauptsächlich aus den USA und Großbritannien. Auf einige Studien (auch aus anderen Ländern) wurde bereits im vorigen Abschnitt verwiesen, weitere werden in dem separaten Überblick über die Forschungen zu den elterlichen Motiven für Home Education erwähnt (Kapitel 2.1.1). Home Education Forschung ist interdisziplinär und umfasst Beiträge von Vertretern der Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft und Rechtswissenschaft.

In Deutschland war Homeschooling zum Zeitpunkt der Konzeption dieser Studie nahezu unerforscht. Es gab einige Studienabschlussarbeiten, die sich diesem Ansatz widmen (Gießler 1994, Preußker 2000, Werle 2001, Krick 2002, Steur 2002, Bajor 2003), wobei die meisten davon das Hauptaugenmerk auf die USA richten. Steur befragte einige deutsche Homeschoolfamilien und Bajor untersuchte ausführlicher die „Hupfauer“, eine Initiative in Österreich, in der das Lernen ohne Schule praktiziert wird. Daneben wurden in den vergangenen Jahren einige Artikel zur Frage der Rechtswidrigkeit des Homeschoolings veröffentlicht, auf die im fünften Kapitel ausführlicher eingegangen wird. Eine erste fachwissenschaftliche Publikation, die bestrebt ist, das Phänomen Home Education umfassender in den Blick zu nehmen, ist der 2005 erschienene Sammelband „Homeschooling – Tradition und Perspektive“ (Fischer/Ladenthin 2005). Darin

wird Home Education in erster Linie verknüpft mit der Tradition des Hausunterrichts und Hauslehrers der wohlhabenderen Bevölkerungsschichten vergangener Jahrhunderte. Die Autoren verfolgen nicht das Ziel, die gegenwärtige Verbreitung des Homeschooling in Deutschland empirisch näher zu beschreiben und haben vorrangig das „christliche Homeschooling“ im Blick (Fischer 2005).

Neben diesen wenigen Arbeiten, die sich Home Education aus einer eher wissenschaftlichen Perspektive widmen, gibt es inzwischen eine ganze Reihe von Publikationen, die die derzeitige Form der Schulbesuchspflicht hinterfragen oder sich konkret mit Home Education beschäftigen beziehungsweise für diesen Ansatz argumentieren. An dieser Stelle ein kurzer Überblick dazu, der keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und sich auf deutsche Veröffentlichungen der letzten vier Jahrzehnte beschränkt. Anfang der Siebzigerjahre erschien Ivan Illichs vielbeachtete radikale Institutionenkritik mit der Forderung nach einer „Entschulung der Gesellschaft“ (Illich 1973, Illich 1984, ausführlicher dazu in Kapitel 4.1). Buckman griff diesen Gedanken auf in dem Buch „Bildung ohne Schulen“, das Beiträge verschiedener Autoren zum deinstitutionalisierten Lernen vereint (Buckman 1974). Unter ähnlichem Titel erschienen 1992 die Beiträge zweier in Österreich veranstalteter Tagungen. Das Schwerpunktthema des Sammelbandes ist eine Flexibilisierung und Individualisierung des Lernens durch stärkere Einbeziehung von Fernunterricht (Brünner/Steinbach 1992). Der Schriftsteller Hans Magnus Enzensberger verfasste ein „Plädoyer für den Hauslehrer“ und argumentiert darin gegen die Schulpflicht und für die Möglichkeit des freieren Lernens im häuslichen Umfeld (Enzensberger 1985). Ähnlich Eibl, der in der Zeitschrift „Grundschule“ die Vorteile des Lernmodells „Hauslehrer plus Internet“ beschreibt. Die Forderung nach einer grundlegenden Umstrukturierung der Lernprozesse wird mit der Diagnose eines Wandels zur Informationsgesellschaft begründet, dem das herkömmliche Bildungssystem nicht mehr gewachsen sei (Eibl 1998). Der Pädagoge Pousset liefert in seinem Buch „Schafft die Schulpflicht ab“ zehn Thesen zugunsten einer Bildungspflicht, die auf vielfältigere Art und Weise erfüllt werden kann (Pousset 2000). Unter dem Titel „Lernen ohne Schule“ erschien 2001 ein kleines Buch von Ulrich Klemm mit Argumenten gegen „Verschulung und Verstaatlichung von Bildung“, in dem mit einem Exkurs auch auf frühe Home Education Fälle in Deutschland eingegangen wird (Klemm 2001).

Im Folgenden nun die Publikationen, die sich konkreter und umfassender mit Home Education beschäftigen. In dem Buch „Zwangsanstalt Schule“ kritisierte der Soziologe Hans-Eckbert Treu, basierend auf Bemühungen um eine Schulpflichtbefreiung für das eigene Kind, das deutsche Bildungssystem (Treu 1989). In dem Sammelband „Die Entfesselung der Kreativität“ wird an weiteren Beispielen aus der Frühphase der deutschen Home Education Bewegung für ein

selbstbestimmtes Lernen argumentiert (Heimrath 1991a). Eine umfangreiche Dokumentation eines Home Education Falles, auf den später noch näher eingegangen wird (Kapitel 4.1), bietet Heimrath 1991b. Detaillierte Innenansichten zum freien Lernen ohne Schule vermittelt Keller in dem Buch „Denn mein Leben ist Lernen“ (1999), das ausführliche Falldarstellungen von acht (überwiegend in Frankreich lebenden) Home Education Familien enthält. Pflüger, Direktor der Deutschen Fernschule, beschreibt in seinem Buch „Lernen als Lebensstil“ (2004) die Chancen und Potentiale des Homeschooling. Ebenfalls 2004 wurde unter dem Titel „Wenn Kinder zu Hause zur Schule gehen“ ein Band herausgegeben, der neben einer Dokumentation über eine Nürnberger Homeschoolfamilie Beiträge verschiedener Autoren zu diesem Thema enthält (Mayer/Schirmmacher 2004). Zeitgleich erschien von Mohsennia das Buch „Schulfrei. Lernen ohne Grenzen“, in dem sich die Autorin vor allem mit den freien, wenig vorstrukturierten Formen von Home Education beschäftigt (Mohsennia 2004). Ein Jahr später veröffentlichte der Theologe Schirmmacher 41 Thesen, mit denen er mit Blick auf Homeschooling für eine Bildungspflicht statt Schulzwang argumentiert (Schirmmacher 2005). Von J. Edel, der selbst in der deutschen Homeschoolbewegung aktiv ist, erschienen zu diesem Thema die Broschüre „Nur Schule? Mut zu neuen Bildungswegen“ (2005) und das Buch „Schulfreie Bildung“ (2007).

Der Überblick zum Forschungsstand verdeutlicht das Informationsdefizit bezüglich Home Education in Deutschland. Die vorliegende Arbeit ist die erste wissenschaftliche empirische Studie größeren Umfangs, die sich dieser Bewegung widmet, und erhält dadurch einen explorativen Charakter. Den Ausgangspunkt dieser Studie bildeten drei sehr grundlegende Fragen: Warum wählen Eltern Home Education, wie wird Home Education konkret umgesetzt und welche Konsequenzen ergeben sich daraus? Damit verknüpft galt das Interesse auch der Größenordnung und Verteilung des Homeschooling in Deutschland. Das Ziel bestand jedoch nicht nur darin, eine Antwort auf die genannten Fragen zu finden, sondern auch eine Analyse der Ergebnisse vorzulegen, die diese mit den Erkenntnissen und Theorien der entsprechenden soziologischen Felder verknüpft und in den Rahmen der internationalen Home Education Forschung stellt.

## Darstellung der Forschungsmethoden

Um das unbekannte Terrain möglichst in seiner ganzen Bandbreite zu erfassen, wurden mehrere qualitativ orientierte Methoden miteinander kombiniert: teilnehmende Beobachtung in den Netzwerken und Gruppierungen, leitfadengestützte qualitative Interviews mit Eltern, die Home Education praktizieren, und

die inhaltsanalytische Auswertung schriftlicher Dokumente, vor allem E-Mail-Diskussionen.

Am Anfang stand die Frage nach den Zugangsmöglichkeiten zu einem Feld, über das fast nichts bekannt zu sein schien außer der Tatsache, dass es in Deutschland Familien gibt, die Home Education durchführen, dass dies eine zum Teil stark sanktionierte Ordnungswidrigkeit darstellt und die Betroffenen daher wohl nur ein begrenztes Interesse daran haben werden, ihren Schulpflichtverstoß öffentlich zu machen. Eine ausführliche Recherche in den Zeitungen der letzten 15 Jahre und im Internet sowie der Beitritt zu einem einschlägigen E-Mail-Forum vermittelten erste Orientierungspunkte und Hinweise auf existierende Netzwerke der Bewegung. Ein nächster Schritt war die Kontaktaufnahme zu den Schlüsselpersonen dieser Gruppierungen, denen ich Hintergrund und Ziel meines Interesses darstellte. Die Suche nach Informationen über die deutsche Homeschoolbewegung und der Wunsch, am Leben der Netzwerke beobachtend teilzunehmen, fand dabei größere Akzeptanz als erwartet. Es wurde bald deutlich, dass diese Offenheit gegenüber dem am Thema Home Education interessierten Forscher von manchen Mitgliedern der Homeschoolbewegung mit bestimmten Hoffnungen verknüpft wurde. Man erwartete eine möglichst unvoreingenommene, neutrale Analyse, Darstellung und Bewertung und erhoffte sich dadurch Unterstützung in der Argumentation für diese Bildungsform. Ersteres war auch mein Ziel, letzteres dagegen keine erklärte Absicht. Allerdings blieben Versuche der „Eingemeindung“ (Wolff 2005:343) durch die Homeschooler bis auf seltene Ausnahmen unverbindlich genug, so dass sich kein ernsthafter Rollenkonflikt abzeichnete.

Die teilnehmende Beobachtung beschränkte sich auf Veranstaltungen, bei denen mehrere Home Education Familien zusammenkamen. Insgesamt nahm ich, verteilt auf einen Zeitraum von knapp zweieinhalb Jahren, 16-mal für einen oder mehrere Tage an Konferenzen, Seminaren oder Treffen der verschiedensten Art teil. Die Spannweite dieser Veranstaltungen reichte von der um hohe Professionalität bemühten Konferenz im Germanischen Nationalmuseum Nürnbergs bis zum auf schlichte Einfachheit orientierten Camp in ländlicher Lage mit Kochen am Feuer und kollektivem Schlafsaal. Ziel dieser Teilnahme war es, Informationen über Situation und Arbeitsweise der einzelnen Netzwerke zu sammeln sowie möglichst viele Home Education Familien und damit die praktische Seite dieses Ansatzes kennen zu lernen. Das Augenmerk der Beobachtung verlagerte sich dabei im Laufe der Zeit von der Frage: „Was geschieht hier?“ hin zu dem Aspekt: „Wie geschieht es?“ Dadurch rückten neben den Handlungsinhalten zunehmend die Strukturen, in denen diese organisiert sind, ins Blickfeld. Die Notizen während der Teilnahme erfolgten meist handschriftlich, wenn es der Situation angemessen war, elektronisch, bevorzugt direkt und nur in Ausnahmen nach-

träglich. Bei öffentlichen Konferenzen konnten die Mitschriften teilweise durch Audiomitschnitte nachträglich kontrolliert werden.

Das zweite oben erwähnte Methodeninstrument sind die Interviews mit Eltern. Dazu war es notwendig, Familien zu finden, die zu einem Gespräch bereit sind, und die Zielstellungen hinsichtlich Form und Inhalt der Interviews zu definieren. Ungefähr ein Jahr nach Beginn der teilnehmenden Beobachtung hatte ich in den beiden größten der damals existierenden Netzwerke die Gelegenheit, das Forschungsprojekt vorzustellen und um Teilnahme an Interviews zu bitten. Im Rahmen der Philadelphia-Schule<sup>7</sup> geschah dies durch einen kurzen Vortrag auf der Schulkonferenz in Siegen, zu der Familien aus ganz Deutschland angereist waren. In dem anderen relevanten Netzwerk, der „Initiative für selbstbestimmtes Lernen“, konnte ich durch einen ganzseitigen Artikel im regelmäßig erscheinenden Rundbrief dieser Gruppierung auf das Anliegen aufmerksam machen. Die Rückmeldungen auf diese Interviewaufrufe waren so zahlreich, dass die anvisierte Anzahl an Gesprächen (mindestens 20) problemlos realisierbar schien. Die konkrete Fallauswahl erfolgte mit der Zielstellung, die Home Education Bewegung möglichst facettenreich zu erfassen (Merkens 2005:291). Sowohl stark gegensätzliche als auch eher typische Fälle sollten im Sample vertreten sein (Patton 1990:169ff). Die bis dahin durch die teilnehmende Beobachtung gewonnenen Einblicke in das Forschungsfeld ermöglichten eine kriteriengeleitete Fallauswahl (Kelle/Kluge 1999:46), die die für die Homeschoolbewegung relevanten distinktiven Merkmale berücksichtigte. Insbesondere waren dies die weltanschauliche Orientierung der Eltern, die Motive für die Wahl von Home Education, die konkrete Gestaltungsform des Homeschooling und die sozio-kulturelle Verortung der Familie. Hinsichtlich dieser Aspekte sollte die gesamte Bandbreite, die in dem bis dahin erfolgten Forschungsprozess deutlich geworden war, in den ausgewählten Fällen vertreten sein. Um dies zu gewährleisten, wurde nicht nur auf den Pool der Familien zurückgegriffen, die sich freiwillig zu einem Interview bereit erklärt hatten, sondern konkret nach Familien gesucht, die die Lücken dieses Samples auffüllen können (z.B. Familien mit russlanddeutscher Herkunft). Durch die mit der teilnehmenden Beobachtung einhergehende Präsenz im Forschungsfeld hatte ich im gesamten Zeitraum der Studie mehr als 100 Home Education Familien persönlich kennen gelernt. Daher war es möglich, gezielt gesprächsbereite Elternpaare zu finden und ein Sample zu konstruieren, das das Spektrum in gewünschter Breite abdeckte.

Neben der Fallauswahl mussten die Zielstellungen hinsichtlich Form und Inhalt der Interviews festgelegt werden. Dazu wurde ein Leitfaden entwickelt,

---

<sup>7</sup> Dabei handelt es sich um ein staatlich nicht anerkanntes, aber bisher geduldetes Fernlehrwerk mit Sitz in Siegen, das vor allem christlich orientierten Homeschoolfamilien Begleitung und Unterstützung anbietet. Eine ausführliche Darstellung erfolgt im weiteren Verlauf dieser Arbeit.

um sicherzustellen, dass bestimmte Themenbereiche möglichst in allen Interviews zur Sprache kommen. Die Grundlage dafür bildeten die oben erwähnten Forschungsziele und die bereits vorliegenden Informationen aus der teilnehmenden Beobachtung und der Recherche in den verschiedensten Drucksachen der einzelnen Netzwerke. Die vorgesehenen Themen waren:

- die Gründe für die Wahl von Home Education
- die praktische Gestaltung des Lernprozesses
- die Frage nach den Sanktionen der Schulpflichtverweigerung durch Schulbehörden und Gerichte und der eigenen Beurteilung des rechtswidrigen Handelns
- die Partizipation an den Netzwerken im Bereich Home Education
- die Situation und Auswirkungen des Homeschooling bezüglich der sozialen Integration der Familie und der Kinder

Trotz dieser konkreten Vorstellungen hinsichtlich der einzelnen Themenbereiche sollten die Gespräche nicht mehr als nötig vorstrukturiert werden, sondern offen bleiben für individuelle Schwerpunktsetzungen. Bezugnehmend auf die verschiedenen Interviewformen qualitativer Forschung, ähnelte das gewählte Verfahren am ehesten dem episodischen Interview (Flick 2000:124). Den Ausgangspunkt eines jeden Interviews bildete eine allgemein gehaltene Erzählaufforderung, mit der die Eltern gebeten wurden, ihre Geschichte mit Homeschooling darzustellen.<sup>8</sup> Die darauf folgenden zusammenhängenden Erzählungen der Eltern waren hinsichtlich ihrer Länge sehr verschieden. Im kürzesten Fall wurde die Geschichte in zwei Minuten erzählt, im längsten dauerte es eine Stunde. Meist erstreckte sich die Ersterzählung über 10-20 Minuten. Darin kamen oft viele der oben genannten Themen bereits zu Sprache, so dass der weitere Interviewverlauf auf die Struktur der elterlichen Erzählung aufbauen konnte. Nach den ersten Interviews wurde der Leitfaden, basierend auf den Erfahrungen des Praxistests, geringfügig überarbeitet und angepasst, allerdings waren keine grundlegenden Veränderungen notwendig.

Insgesamt führte ich zwischen Herbst 2004 und dem darauffolgenden Frühjahr 24 Interviews durch, meist in der Wohnung der jeweiligen Familie. Vierzehn dieser Gespräche fanden mit Müttern statt, eins mit einem Vater, die restlichen neun mit dem Elternpaar. Die Interviews dauerten zwischen einer halben

---

<sup>8</sup> Die konkrete Wortwahl wurde der jeweiligen Situation angepasst. Zum Beispiel konnte die Erzählaufforderung lauten: „Sie machen Homeschooling. Und mich interessiert Ihre persönliche Geschichte mit dieser Bildungsform. Erzählen Sie mir doch bitte mal, wie sich das alles so entwickelte. Angefangen bei dem, was Sie bewogen hat, Homeschooling zu wählen, was Sie damit erlebt haben bis dahin, wo Sie heute stehen.“

und zwei Stunden, durchschnittlich ungefähr eine Stunde. Die gemeinsame Gesprächszeit war oft deutlich länger, zum Beispiel aufgrund einer gemeinsamen Mahlzeit vor oder nach dem Interview. Meistens waren die Kinder während des Interviews nicht mit anwesend, mitunter teilweise, nur in wenigen Fällen die gesamte Zeit.

Die Gespräche wurden als digitale Audiodateien aufgezeichnet und später vollständig transkribiert. Bezüglich der Transkriptionsregeln existiert in der qualitativen Forschung eine große Bandbreite hinsichtlich der Detailliertheit, mit der das sprachliche Geschehen niedergeschrieben wird (Kowal/O'Connell 2005). Dabei gilt generell, dass die erforderliche Genauigkeit durch die Fragestellung der Untersuchung und die geplante Auswertungsmethode bestimmt wird (Flick 2005:264, Kowal/O'Connell 2005:444). Daneben spielen die zur Verfügung stehenden Ressourcen eine wichtige Rolle, da die Anwendung sehr detaillierter Transkriptionssysteme sehr zeitaufwändig ist (Kuckartz 2005:42). Und nicht zuletzt sind die Auswirkungen auf die Lesbarkeit des Textes zu berücksichtigen (Steinke 2005:327f). Da im Rahmen dieser Studie mit Blick auf die große Bandbreite des Phänomens eine thematisch orientierte Auswertung und keine tiefenanalytische Untersuchung von Feinstrukturen erfolgen sollte, beschränkte sich die Transkription (auch im Interesse von Realisierbarkeit und Lesbarkeit) auf eine Übertragung des Gesprächs in normales Schriftdeutsch (Kuckartz 2005:46ff; Froschauer/Lueger 2003:224; Brüsemeister 2000:163). Bis auf begründete Ausnahmen wurden Dialekteinfärbungen nicht berücksichtigt. Dort, wo Satzkonstruktionen oder Wortbildungen von den üblichen Sprachregeln abwichen (in erster Linie bei Personen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist), wurden diese beibehalten. Auch Interjektionen (äh, mhm) sind Teil des Transkripts. Ereignisse wie kurze Sprechpausen, Wortdehnungen, Lautstärkeschwankungen u.ä. wurden im transkribierten Text nicht abgebildet. Nichtsprachliche Handlungen bzw. Begleiterscheinungen des Sprechens seitens des Interviewten stehen in runden Klammern, eigene erklärende Hinzufügungen zum Text sind in eckige Klammern gesetzt. Wurden im Zitat Textteile ausgelassen, ist dies durch drei Punkte markiert. Die Zitation aus Interviewtexten erfolgt nach dem Schema „I12, 23:15“, wobei I12 für das Interview Nr. 12 steht, gefolgt von der Angabe der konkreten Anfangsposition des Abschnitts im Interview in Minuten und Sekunden.

Die Namen von Personen und Orten wurden anonymisiert. Bei den verwendeten Namen in Zitaten handelt es sich in der Regel um freie Erfindungen. Lediglich bei den Homeschoolfamilien, wo auf Quellen Bezug genommen wird, die bereits unter richtigem Namen an anderer Stelle öffentlich zugänglich sind, werden, mit Zustimmung der jeweiligen Personen, auch im Text die echten Namen beibehalten.

Der dritte, oben erwähnte methodische Zugang zum Phänomen Home Education war die inhaltsanalytische Auswertung schriftlicher Quellen. Dies betrifft zum einen die verschiedenen Publikationen der einzelnen Gruppierungen, wie zum Beispiel Rundbriefe oder Informationsblätter für die Mitglieder und Interessenten der Netzwerke und Internetveröffentlichungen. Weiterhin wurden über dreißig Gerichtsurteile aus den vergangenen zwanzig Jahren zum Thema Home schooling in Deutschland näher untersucht und über 350 Zeitungsartikel zusammengetragen. Eine weitere wichtige Quelle war ein frei zugängliches E-Mail-Diskussionsforum im Internet (`homeschooling_D`), in dem sich Personen austauschen, die Home Education praktizieren oder sich dafür interessieren. In dieser Ende 2002 ins Leben gerufenen Liste sind inzwischen knapp 200 Mitglieder registriert. Im Zeitraum dieser Studie wurden über 4000 E-Mails geschrieben. In acht Fällen waren die Darstellungen der Homeschooler so ausführlich, dass sie viele der im Interviewleitfaden erwähnten Themenbereiche abdeckten. Diese E-Mails wurden zusammengestellt und (mit Zustimmung der Autoren) zusammen mit den 24 persönlichen Interviews ausgewertet.

Das zentrale Werkzeug dieser Auswertung war eine detaillierte thematische Kodierung des umfangreichen Textmaterials unter Zuhilfenahme des Programms MAXqda (vgl. Kuckartz 2005:85). Dabei wurde sowohl subsumtiv als auch offen und abduktiv kodiert (Kelle/Kluge 1999:58, Reichertz 2005:279ff) beziehungsweise deduktiv und induktiv (Kuckartz 2005:63,185, Strauss 1998:64). Einige der Codes ergaben sich bereits dadurch, dass die oben formulierten Forschungsfragen an die Texte herangetragen wurden. Zum Beispiel stand von Beginn an die Frage nach den Motiven für die Wahl von Home Education. Weitere Kodierungen beruhten auf den Themen des Leitfadens (vgl. Kelle/Kluge 1999:65), die wiederum Resultat der vorausgegangenen Beschäftigung mit dem Phänomen Home Education in Form teilnehmender Beobachtung und der Analyse verschiedenster Dokumente waren. Hierzu gehören beispielsweise die elterlichen Strategien zur Legitimation des ordnungswidrigen Handelns, die in Kapitel 5.5 als Techniken der Neutralisation näher analysiert werden. Eine dritte Gruppe von Codes entstand während der Analyse des Materials aufgrund der vorliegenden Daten. Ein Beispiel dafür ist die in Kapitel 5.4 dargestellte Typologie der Proteststrategien.

Bei zahlreichen Codes fand eine weiter spezifizierende Dimensionalisierung der zugeordneten Passagen statt, um die Bandbreite des Merkmalraumes abzubilden. Auch die im Auswertungsprozess entwickelten oder nachträglich weiter verfeinerten Codes wurden auf alle Texte angewandt, so dass am Ende etwas mehr als 2000 Codings, verteilt auf über 80 Codes, vorlagen.

Eine der zentralen Methoden der Verallgemeinerung qualitativer Daten ist die Typenbildung (Kuckartz 2005:99; Kluge 2000; Kelle/Kluge 1999). Sie stellt

eine mehr oder weniger stark idealisierende Abstraktion der im Datenmaterial sichtbaren Muster dar und analysiert die Sinnzusammenhänge sich abzeichnender empirischer Regelmäßigkeiten. In Anlehnung an das Konzept Webers sind Idealtypen weder eine exakte Realitätsbeschreibung noch wird in jedem Fall damit eine vollständige Typologie eines Merkmalraumes aufgespannt. Es sind zahlreiche Einzelelemente der empirischen Beobachtung, die zu einem einheitlichen Gedankenbild verdichtet werden. Durch diese idealisierende Typisierung verliert das Bild seine direkte Entsprechung in der Wirklichkeit, stellt aber trotzdem einen Fixpunkt dar, der es ermöglicht, die Nähe oder Distanz einzelner Fälle zu dem jeweiligen Typus zu verdeutlichen (Weber 1985:191). In der vorliegenden Studie wird mehrfach das Instrument der idealtypischen Beschreibung genutzt. Damit dominiert die fallübergreifende, themenorientierte Analyse.

Ergänzend dazu bietet der zweite Teil dieser Einleitung vier kompakte Einzelfalldarstellungen. Diese sind zum einen Einführung in die Bandbreite des Phänomens Homeschooling. Darüber hinaus verdeutlichen sie durch die am konkreten Fall rekonstruierte Darstellung den Verlauf von „Homeschoolkarrieren“ und die interne Logik, mit der die zahlreichen später beschriebenen und analysierten Handlungen von den Home Education Familien miteinander verknüpft werden.

## Inhalt und Grenzen der Studie

In der vorliegenden Studie erfolgt die Beschreibung und Analyse der Home Education Bewegung entlang einer induktiven Struktur, die bei subjektiven Einzelfällen ansetzt und schrittweise über den familiären Kontext hinausgeht bis zur Frage der gesellschaftlichen Relevanz einer Home Education Bewegung.

Auf die bereits erwähnten Einzelfalldarstellungen folgen zwei weitere, deutlich fallbezogene Kapitel. In Kapitel 2 werden auf der Grundlage eines entscheidungstheoretischen Modells die elterlichen Motive für Home Education näher untersucht und darauf aufbauend zwei idealtypische Home Education Lebenswelten konstruiert. Anhand des handlungstheoretischen Modells wird aufgezeigt, wie das jeweils zugrunde liegende Weltbild auf die Entscheidungen der Eltern Einfluss nimmt. Das dritte Kapitel ist dem oben als zweite Forschungsfrage genannten Bereich gewidmet und bietet eine analysierende Beschreibung der praktischen Gestaltung von Home Education.

Die drei folgenden Kapitel widmen sich der Frage nach den Konsequenzen, die die individuellen Entscheidungen für Home Education nach sich ziehen. Kapitel 4 beschreibt ausführlich den Weg, der von einzelnen Home Education Fällen in den Achtzigerjahren hin zur gegenwärtigen Home Education Bewegung

führte. Im fünften Kapitel wird das Handeln in Bezug gesetzt zu den gesellschaftlichen Normen, denen zufolge Home Education einen Verstoß gegen geltendes Recht darstellt. Neben einer Darstellung der gegenwärtigen Situation werden verschiedene Aspekte, die sich aus der Ordnungswidrigkeit des häuslichen Lernens ergeben, einer ausführlicheren Analyse unterzogen. Im abschließenden sechsten Kapitel wird der Rahmen noch einmal erweitert und nach den gesellschaftlichen Chancen und Risiken einer wachsenden Home Education Bewegung gefragt. Die Untersuchung beider Bereiche mündet in die Skizze eines möglichen Weges zur gegenstandsangemessenen Regelung der mit Home Education verbundenen Konfliktfelder.

Dieser kurze Überblick verdeutlicht die thematische Breite der vorliegenden Studie. Nichtsdestotrotz unterliegt diese jedoch auch klaren Grenzen, die im Folgenden näher benannt werden. Die breit gefächerte, explorative Erforschung von Home Education mit Berücksichtigung möglichst vieler Aspekte limitiert die Tiefe, in der den einzelnen Bereichen nachgegangen werden kann. Themen wie beispielsweise die Konstruktion des Lernens, die Institutionalisierung von Bildung oder die rechtliche Beurteilung des Verhältnisses von staatlichem Erziehungsanspruch, elterlicher Entscheidungsfreiheit und Kinderrechten sind bereits so umfangreich, dass sie ausreichend Material für eigene Studien bieten können.

Der Titel dieser Arbeit deutet bereits an, dass sich die Untersuchung auf Home Education in Deutschland beschränkt. Dabei wurde eine Personengruppe nicht berücksichtigt. Dies sind amerikanische Familien auf US-Militärbasen in Deutschland, die Homeschooling durchführen. Der Grund für diese Abgrenzung liegt darin, dass hier Home Education in einem völlig anderen rechtlichen Rahmen stattfindet und die entsprechenden Netzwerke weitgehend separat von allen sonstigen Home Education Gruppierungen in Deutschland stehen.<sup>9</sup>

Weitere Grenzen sind durch die gewählten Forschungsmethoden gesetzt. Das qualitative Design der Studie impliziert die Tatsache, dass keine repräsentativen Daten erhoben werden konnten. Viele Angaben zu Größenordnungen oder Hinweise auf die quantitative Ausprägung bestimmter Phänomene oder Typen basieren daher auf Schätzungen. Die in der mehrjährigen Erforschung der deutschen Homeschoolbewegung mit der beschriebenen Methodenkombination ge-

---

<sup>9</sup> Die Familien von in Deutschland stationierten Mitgliedern des US-amerikanischen Militärs können meist ohne Intervention seitens der deutschen Schulbehörden Homeschooling durchführen. Oft sind diese Familien nur für den Zeitraum von einigen Jahren in Deutschland. Genaue Angaben zur Gesamtzahl der Homeschooler in dieser Gruppe liegen nicht vor, ein Mitglied eines Netzwerkes in diesem Bereich schätzte die Anzahl auf ca. 250 Familien (Persönliche E-Mail vom 11.02.2007). Nähere Informationen zu den Gruppen z.B. unter: <<http://www.stuttgarthomeschoolers.com>>, <<http://www.heidelberghomeschoolgroup.org/index.html>> oder <<http://www.kmhomeschool.org/>> (03.02.2007). Für allgemeine Darstellungen zur rechtlichen Lage des Homeschooling der US-amerikanischen Militärangehörigen siehe <<http://www.hslda.org/docs/nche/Issues/U/USMilitary.asp>>.

wonnenen Erkenntnisse stellen jedoch momentan die wohl zuverlässigste Ausgangsbasis für derartige Schätzungen dar. Die Ermittlung genauerer Zahlenverhältnisse bleibt späteren quantitativen Studien vorbehalten.

Bei der Beurteilung der Aussagekraft empirischer Forschung stellt sich die Frage nach der Güte der angewandten Methoden und Instrumente. Inwieweit dabei die etablierten Kriterien der quantitativen Sozialforschung auf die qualitative übertragbar sind, ist umstritten. Eine in dieser Diskussion mehrfach vertretene Position geht davon aus, dass auf Qualitätskriterien nicht verzichtet werden kann, diese jedoch nicht direkt aus den Gütekriterien der quantitativen Forschung ableitbar sind (Steinke 2005; Kelle/Kluge/Prein 1993). In diesem Sinne formulierte Steinke einige Kernkriterien zur Beurteilung qualitativer Forschung. Mehrheitlich sind diese im Rahmen der vorliegenden Studie gewährleistet. Zweifelsfrei stellt das qualitative Vorgehen bei dem gewählten Thema eine *gegenstandsangemessene Methodik* dar. Eine sinnvolle quantitative Erhebung wäre angesichts des geringen verfügbaren Vorwissens nicht möglich gewesen. Die Dokumentation der Forschungsmethoden in Verbindung mit exakten Quellenangaben ermöglicht eine *intersubjektive Nachvollziehbarkeit*.<sup>10</sup> Einschränkung ist an dieser Stelle anzumerken, dass keine Interpretation des Materials in Gruppen stattfand und die Deutung daher auf einer zwar selbstreflektierten, aber individuellen Perspektive basiert.<sup>11</sup> Bei zwei der im Folgenden dargestellten Fallbeispiele, die sich aus mehreren Quellen ergaben, wurde der Text zur Validierung der entsprechenden Familie zur Verfügung gestellt, so dass korrigierende Ergänzungen berücksichtigt werden konnten. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird deutlich, dass die Ansätze zur Theoriebildung *empirische Verankerung* aufweisen und auch auf die Grenzen der entwickelten Theorie und entgegenstehende Fälle eingegangen wird (*Limitation und Kohärenz*).

Damit ist über Durchführung und Konzeption dieser Studie das Wichtigste gesagt. Der folgende zweite Teil der Einleitung bietet eine Einführung in das Thema der Arbeit. Anhand von vier kurzen Falldarstellungen wird die Bandbreite des Phänomens dargestellt. Alle im weiteren Verlauf dieser Studie erörterten Fragen und analysierten Zusammenhänge kommen hier bereits ansatzweise zur Sprache.

---

<sup>10</sup> „Nachvollziehbarkeit“ an dieser Stelle in bewusster Abgrenzung zu dem, bei qualitativer Forschung nicht realisierbaren, Ideal der intersubjektiven „Überprüfbarkeit“ (Steinke 2005:324).

<sup>11</sup> Allerdings sind auch Interpretationsprozesse mit mehreren Personen je nach Gruppenzusammensetzung keine Garantie für eine höhere Objektivität (Kelle/Kluge/Prein 1993:50).

## 1.2 Vier Fallbeispiele

### 1.2.1 Familie Kern – selbstbestimmt in Freiheit lernen

Stellen Sie sich einmal vor, Sie hätten einen Sohn oder eine Tochter. Dieser junge Mensch geht in die Schule. In der Schule und auf dem Weg dorthin wird er immer wieder geschlagen, getreten, verspottet, lächerlich gemacht, sein Eigentum wird weggenommen, beschädigt oder zerstört. Außerdem leidet er unter der Ungerechtigkeit und dem Sarkasmus einzelner Lehrer. Darüber hinaus interessiert ihn das, was in der Schule gerade „dran“ ist, in keiner Weise; er möchte lieber eigene Gedichte schreiben, englische Briefe mit seiner israelischen Freundin wechseln, Bücher über die Zeit des Nationalsozialismus lesen, einen Schlitten bauen, Schlagzeug spielen und vieles anderes mehr. Stellen Sie sich weiter vor, dieser junge Mensch erklärte Ihnen eines Tages, er sei nicht bereit, weiterhin zur Schule gehen. Wie reagieren Sie als Vater oder Mutter in Deutschland? Sorgen Sie dafür – wie es das Schulgesetz Ihres Bundeslandes von Ihnen als Elternteil fordert –, dass Ihr Kind die Schule besucht, egal welche Mittel Sie dafür einsetzen müssen? Oder berücksichtigen Sie die Entscheidung Ihres Kindes? (Kern, M. 2004:20)

Mit diesen Sätzen beschreibt Matthias Kern die Frage, vor der er und seine Frau im Herbst 2001 standen. Beide sind Lehrer, er unterrichtet Mathematik und Physik an einer Berufsschule, sie arbeitete an einer Freien Alternativschule. Gemeinsam haben sie fünf Kinder, die älteste Tochter stand kurz vor dem Abitur, der jüngste Sohn ging in die Grundschule. Bei ihrem mittleren Kind gestaltete sich der Schulbesuch seit einigen Jahren problematisch. Die Eltern hatten versucht durch Schulwechsel, Gespräche mit Lehrern, Eltern und Mitschülern und durch schulpsychologische Beratung eine Lösung zu finden – allerdings ohne den erhofften Erfolg. Im Herbst 2001 entschieden sich dieser Sohn und sein jüngerer Bruder, der damals in die 6. Klasse ging, die Schule nicht länger zu besuchen. Angesichts der langen Vorgeschichte dauerte es nur noch wenige Monate, bis die Eltern dies akzeptierten. Sie beschrieben die Situation wie folgt:

Unsere Kinder weigern sich zur Schule zu gehen, da sie in unterschiedlichem Maße die Erfahrungen gemacht haben, dort nicht gesehen zu werden, nicht respektvoll behandelt zu werden, durch die Institution krank zu werden, nicht das lernen oder spielen zu können, was sie wollen, dafür anderes, was sie gerade nicht interessiert, und noch vieles mehr. Wir als Eltern sind nicht mehr bereit, Gewalt auszuüben wie bisher und unsere Kinder zur Schule zu zwingen. Denn Gewalt ist es, wenn ich jeden Tag zu meinem Kind sage, ich weiß, dass es dir in der Schule nicht gut geht, aber du musst dort hingehen. (homeschooling\_\_D 5.1.2004:735)

Ein Jahr später kam die inzwischen achtzehnjährige Tochter von einem Auslandsjahr zurück und verlegte ihre Abiturvorbereitung ebenfalls nach Hause. An-

fang 2003 beendete die Mutter ihre Tätigkeit als Schulleiterin, einige Monate später entschied sich auch der jüngste Sohn, nicht länger zur Schule zu gehen. Die Eltern waren zu der Überzeugung gekommen, die Entscheidung der Kinder für eine selbstbestimmte Bildung zu respektieren. Für die Mutter war dies kein völlig neues Thema. Bereits während ihres Pädagogikstudiums hatte sie sich für alternative Lernmodelle interessiert. Als Lehrerin arbeitete sie an einer freien Schule, die sich an der Pädagogik von Rebeca und Mauricio Wild und Maria Montessori orientierte. Darüber hinaus prägten die Antipädagogik-Bewegung und die schulkritischen Bücher des US-amerikanischen Lehrers John Holt ihre Vorstellungen von Lernen und Erziehung. Das Vertrauen in die Selbstentfaltungskräfte des Menschen wurde für Kerns zur Grundlage des Umgangs mit ihren Kindern. Sie sind davon überzeugt, dass Lernen immer stattfindet. Welche Inhalte zu welchem Zeitpunkt relevant sind, richtet sich nach den Interessen des Kindes und den Erfordernissen der jeweiligen Lebenssituation.

Damit entsteht eine Lernpraxis, die fernab von lehrplanorientiertem Wissenserwerb liegt. Zumindest am Anfang war dieses „Lernen in Freiheit“, so die Wortwahl der Eltern, eine Herausforderung für das Lehrerpaar. Über Wochen beschäftigten sich die Kinder mit Dingen, die wenig sinnvoll erschienen. Die Mutter war unsicher, diesen Weg nach außen zu vertreten, da sie sich entgegen ihren pädagogischen Idealen selbst fragte, ob die Kinder bei Nichtstun und Langeweile überhaupt etwas lernen. Mit der Zeit änderte sich dies und die Beschreibung des Lernmodells wurde eine breit gefächerte Aufzählung. Ausgehend von Zimmerpflanzen beschäftigten sich die Kinder mit verschiedenen Themen der Botanik bis hin zur Veredelung von Obstbäumen. Der älteste Sohn absolvierte Praktika in Metallbaubetrieben und Schmiedeseminare, begeisterte seine Brüder für dieses Thema und begann verschiedene Dinge selbst zu schmieden (Kern, K. 2004:21). Sein jüngerer Bruder listete in einem Interview folgende Themen auf, die ihn beschäftigen: Computer, Musik, Nationalsozialismus, Politik, Edelsteine und Mineralien, Bildungssysteme, Drogen und ihre Wirkungen, Gedichte und vor allem die englische Sprache, die er sich über Songtexte intensiv erarbeitete (Wolf 2004:30). Die Familie ist Stammkunde in der örtlichen Bibliothek, Reisen und Besuche in Museen und Ausstellungen werden bewusst als Teil des Lernens gesehen. In der Beschreibung des Vaters sieht dieses selbstbestimmte Lernen im Alltag so aus,

... dass wir miteinander reden, die Haus-, Garten- und Büroarbeiten machen, lesen, Ausflüge machen, Leute besuchen. Es ist wohl eher kein „organisierter Lernalltag“, sondern „Leben“ ... Unsere Rolle als Eltern ist die von Menschen, die einerseits mit unseren Söhnen zusammenleben (wodurch sich schon sehr viel ergibt) und die andererseits unsere Söhne unterstützen, wenn diese den Wunsch dazu äußern. Das kann so aussehen, dass wir bei der Suche nach Informationen helfen; es kommt aber auch

vor, dass ich meinem Sohn auf seinen Wunsch hin z.B. irgendwelche mathematischen Verfahren quasi im Hausunterricht erkläre. (homeschooling\_D 2.6.2005:2454)

Nach gut zwei Jahren Leben ohne Schule hatte die Mutter keine Befürchtungen mehr, dass die Kinder zu wenig wissen könnten, um durchs Leben zu gehen oder um eine Prüfung zu bestehen. Ihrer Erfahrung nach kann ein Kind, das nicht daran gehindert wird, sich in seine Interessengebiete zu vertiefen, sich jedes beliebige Thema erarbeiten (homeschooling\_D 4.2.2004:818). Ab 2004 beteiligte sich Familie Kern an einem alternativen Schulprojekt. Vier Familien mit einem guten Dutzend Kinder und Jugendlicher hatten einen Raum und Rahmen geschaffen, wo nach dem Vorbild der amerikanischen Sudbury Valley School Platz sein sollte für selbstbestimmtes und freies Lernen. Allerdings fehlte die staatliche Anerkennung und nach gut eineinhalb Jahren gab die Initiative dem Druck der Behörden nach und löste sich auf.

Dass die Lernform ihrer Kinder gegen das geltende Schulgesetz verstößt, bekam das Lehrerpaaar schon deutlich früher zu spüren. Ihr Antrag auf Befreiung von der Schulbesuchspflicht wurde abgelehnt. Ein Dreivierteljahr nach dem Schulausstieg der Söhne erhielten die Eltern den ersten Bußgeldbescheid, da das Versäumen der Schulpflicht eine Ordnungswidrigkeit darstellt. Sie legten Widerspruch ein und ein mehrjähriger Rechtsstreit begann. Im Sommer 2003 bestätigte ein Gerichtsurteil des zuständigen Amtsgerichts das schuldhafte Handeln der Eltern. Deren Beschwerden beim Oberlandesgericht und Bundesverfassungsgericht wurden abgelehnt. Eine Entscheidung des Europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte steht noch aus.

Einer der Söhne fand einen Sonderweg. Er wandte sich 2003 als 13-Jähriger selbst an das Oberschulamt und begründete seine Ablehnung der Schulpflicht. In einem darauf folgenden Gespräch wurde vereinbart, dass seine Verletzung der Schulpflicht geduldet wird, wenn er jährlich eine Prüfung ablegt und besteht. Im Urteil des Amtsgerichts heißt es über die Eltern:

Das Gericht verkennt nicht, dass die beiden Betroffenen qualifizierte Pädagogen und ansonsten rechtstreue Bürger sind. Ihr Verhalten entspringt nicht einer oft anzutreffenden Interesselosigkeit oder Nachlässigkeit, sondern es ist ihnen abzunehmen, dass sie für ihre Kinder das Beste erreichen wollen. Die beiden Betroffenen sind insofern „Überzeugungstäter“. (AG Überlingen 18.07.2003. 3 Owi 45 Js 2093/03)

Als solche setzen sie den eingeschlagenen Weg fort. Der älteste Sohn legte 2003 die Hauptschulprüfung ab und bereitet sich seitdem selbstständig auf das Abitur vor. Seine Schwester studiert inzwischen, nachdem sie 2004 nach zweijähriger Vorbereitungszeit ihr Abitur erworben hatte. Im Sommer 2005 erwarb auch der mittlere Sohn vier Jahre nach seinem Schulausstieg den Hauptschulabschluss.

Im gleichen Jahr wurden die Eltern in einem erneuten Bußgeldverfahren wieder schuldig gesprochen. Um auch dem jüngsten Sohn das freie Lernen zu ermöglichen, zog daraufhin ein Teil der Familie ins Ausland. Aufgrund der eigenen Erfahrungen hatten sie den Glauben aufgegeben, dass man die „Zwangsschulen“ in Deutschland „gut“ machen kann (homeschooling\_D 13.1.2005:1468). Die Mutter schreibt:

Ich möchte ... noch sagen, dass ich nichts gegen Schulen und auch nichts gegen Lehrer habe. Ich weiß, dass das ein knochenharter Job sein kann, aber auch, dass viele Lehrer ihn dennoch gerne machen. Außerdem sehe ich, dass viele Kinder und Jugendliche gerne zur Schule gehen, ... aber für mich und für meine Kinder sind diese Schulen, die es zur Zeit hier gibt, nichts. (homeschooling\_D 11.1.2005:1458)

Sie träumt von einem Bildungsnetzwerk, in dem sich Familien zusammenschließen, deren Kinder zu Hause lernen. Für Menschen allen Alters sollen Bildungsmöglichkeiten entstehen, bei denen Wissen und Fähigkeiten im Austausch vermittelt werden. Im Frühjahr 2005 besuchte die Familie das Home Educators' Seaside Festival in Großbritannien, eine Veranstaltung, bei der sich Menschen treffen, die diesen Traum teilen. Rückblickend erzählt die Mutter, wie motiviert und inspiriert sie von dort zurückkam und fügt hinzu: „Unsere Söhne haben sich erstmals ganz ‚normal‘ gefühlt und wir beiden Eltern auch“ (homeschooling\_D 30.5.2005:2426).

### *1.2.2 Familie Heinrich – Bildung statt Therapie*

In einer Kleinstadt Niedersachsens bin ich mit Familie Heinrich verabredet. Der Vater führt mich in das geräumige Wohnzimmer des zentral gelegenen dreietagigen Hauses. Auf dem Klavier liegen Streichinstrumentenkästen, an der Wand hängt ein großes Plakat zur musikalischen Harmonielehre. Leise und ruhig beginnt er zu erzählen: wie er 1988 aus Russland nach Deutschland kam, ein Jahr später heiratete und das erste Kind geboren wurde. Mit Tee und Gebäck in der Hand kommt seine schwangere Frau ins Zimmer und setzt sich zu uns. Es ist ihr achttes Kind, das hier heranwächst. Sie schildern, wie die Kinder nach und nach in die Schule kamen. Die Familie zog öfters um und lernte verschiedene Schulen und viele Lehrer kennen. Mit der Zeit bekamen die Eltern den Eindruck, dass die Schule immer weniger zur Bildung der Kinder beiträgt. Sie engagierten sich bei der Gründung einer christlichen Privatschule. Doch auch dort bedurfte es großer Mühe, ein besseres Bildungsniveau zu schaffen. Die Eltern suchten Informationen über Alternativen und stießen dabei auf Home Education. Sie besuchten eine Homeschool-Konferenz und trafen zum ersten Mal auf Familien, die in der

Schule einen starken Gegeneinfluss zu christlicher Erziehung sehen und von Indoktrinierung der Kinder sprachen. Danach, so erzählt der Vater,

sind wir nach Hause gegangen und haben angefangen, mit den Kindern zu reden. Also dann hat sich herausgestellt, dass das [die sogenannte Indoktrinierung] die Älteren nicht hatten, aber die weiteren Kinder hatten es um so mehr. Zum Beispiel hier ... haben sie alle neue Bücher gekriegt. Und wenn man da reinschaut, bis zu Besessenheitsgeschichten – ist alles drin. Dann haben wir mit unserem vierten Kind gesprochen: „Was läuft denn bei euch so ab?“ Und dann gab es da Klasse 2000, das muss man auch sagen. Und dann hat er so ein bisschen erzählt und auch die ganze Geschichte von Traumreisen, ich hätte das einfach nicht für wahr gehalten, wenn er mir das nicht erzählt hätte. Ich stand da und dachte, das ist nicht wahr. Ich fühlte mich irgendwie im schlechten Film. Ich schicke meine Kinder zur Schule, für mich damals Wissensvermittlung, und sag ich mal, in die Gesellschaft so reinwachsen – und dann werden die Kinder da therapiert, ohne mich zu fragen oder ohne mich zu informieren. (I24, 9:50)

Der Versuch des Vaters, über die Direktorin nähere Informationen zu dem damals stattfindenden Gesundheits- und Suchtpräventionsprogramm Klasse 2000 zu erhalten, schlug fehl. Daraufhin nahmen die Eltern ihr viertes Kind aus der zweiten Klasse heraus und meldeten es bei einer staatlich nicht anerkannten Fernschule an, die den Hausunterricht von Familien in Deutschland unterstützt. Allerdings hatten sie zu dem Zeitpunkt bereits erste Erfahrungen mit diesem Ansatz. Als der Sohn eingeschult werden sollte, konnte er krankheitsbedingt erst einige Monate später in die Schule gehen. In dieser Zeit hatte die Mutter begonnen, ihm zu Hause einiges beizubringen, und war überrascht, wie schnell es voranging. In einem halben Jahr hatten sie den Stoff vom ersten Schuljahr bewältigt. Die Eltern fragten die Rektorin um Rat bezüglich des weiteren Vorgehens. Das Kind war vom Wissen her weit voraus, aber noch sehr jung und klein. Die Entscheidung fiel für die erste Klasse. Allerdings stellte sich heraus, dass der Sohn dort nichts mehr lernte, aber, so die Mutter, immer müde nach Hause kam. Und das, betont der Vater, „obwohl die Klasse stark war, obwohl der Lehrer an sich sehr gut war“. Die Mutter erzählt, dass sie sich nur getraut haben, den Sohn wieder von der Schule zu nehmen, weil sie gesehen hatten, welche Fortschritte er in den Monaten vor der Schule gemacht hatte. Dass sie seitdem nicht nur Mutter, sondern auch Lehrerin ist, empfindet sie nicht als große Umstellung.

Wir haben mit den Großen ja auch schon früher nach der Schule immer wieder mal etwas gemacht. Ich neige vielleicht so ein bisschen dazu so von oben herab (sie lacht). Meine Mutter ist Lehrerin, die Oma auch, und deswegen hat sich das vielleicht ein bisschen weitergegeben. (I24, 71:10)

Ihrer Erfahrung nach ist es normal, auch zu Hause zu lernen. Ihre Mutter hatte mit ihr in Russland in den ersten Jahren nur Deutsch gesprochen. Sie erzählt, dass sie mit drei Jahren lesen konnte und erst kurz vor Schuleintritt Russisch lernte. Und auch als sie zur Schule ging, hatte ihre Mutter ihr nachmittags weiter die deutsche Sprache beigebracht.

Nach einem Jahr Home Education mit dem Sohn nahmen die Eltern auch seine ältere Schwester aus dem Gymnasium. Die Zehnjährige hatte sich für einen Frühförderkurs an der Musikhochschule der Landeshauptstadt beworben und bereitete sich auf einen internationalen Musikwettbewerb vor. Die Hochbegabung der Tochter war bereits erwiesen. Die Eltern beantragten eine teilweise Schulbefreiung, um Zeit für die Musik zu bekommen. Die Antwort ließ auf sich warten. Dann gab es das Halbjahreszeugnis der fünften Klasse, auf dem die Tochter zwei Vieren hatte. Sie erklärte das Ergebnis mit den Worten: „Ich hasse Bio.“ Die Mutter ist sich sicher,

da ist etwas schiefgelaufen. Das kann nicht sein, dass ein Kind, das sonst sehr klug ist und auch wirklich sehr viel begreift, dass es dann auf einer Vier sitzt. Das ist nicht in Ordnung. (124, 24:44)

Die Eltern haben den Eindruck, dass die Kinder in der Schule kaum etwas lernen, aber trotzdem ausgepowert, gereizt und müde nach Hause kommen und nicht in der Lage sind, noch etwas aufzunehmen. Auf einem Elternabend spürte der Vater erneut, dass sein Bild der Schule nicht der Realität entspricht.

Da habe ich gesagt: „Die Schule ist dafür da, um den Kindern das Wissen zu vermitteln.“ Bin ich zum ersten Mal auf Unverständnis getroffen. Da hat man mir zum ersten Mal gesagt beim Elternsprechtag: „Nein, die Schule ist dazu da, das Kind zu erziehen.“ „Stopp! Dafür bin ich zuständig.“ „Lesen Sie mal die Gesetze.“ Dann bin ich stutzig geworden ... Ich dachte immer die Eltern sind dafür da. „Nein, nein, wir sind die Erzieher und wir erziehen eure Kinder.“ ... Dann bin ich nach Hause gegangen und habe erst mal die Schulverfassung da durchgelesen ... Wenn ich als Erwachsener wählen darf, wo ich hingehen will oder nicht, meine Kinder müssen. Das gefiel mir nicht ... Von der Leistung her mangelhaft und bilden sich ein, sie dürften mehr, sag ich mal, da, wo ich das gern hätte. Unverständlich. (124, 25:08)

Um Familienleben und Hausunterricht zu bewältigen, gibt es bei Heinrichs einen geregelten Zeitplan. Viertel vor acht beginnen die beiden „Hausschüler“ abwechselnd ihre Instrumente zu üben. Wer gerade nicht musiziert, bekommt von der Mutter die Lernaufgaben. Sie möchte die Kinder anleiten, sich neue Themen durch aktives Lesen selbst anzueignen. Halb zehn ist große Pause und gegen Mittag ist das meiste schon geschafft. Die vierjährige Tochter wird inzwischen mit einbezogen.