

WEITERDENKEN

Zwischen Pandemiefolgen und Digitalisierungsrück- stand: Welche Antworten bietet eine Bildungspflicht?

Michaela Vogt & Till Neuhaus

Die Bundesrepublik Deutschland und ihr Verhältnis zur Schulpflicht

Als der UN-Sonderberichterstatter für das Menschenrecht auf Bildung, Vernor Munoz, 2006 seinen Bericht zur Lage der Bildung in Deutschland vorstellte, wurden dort eine Reihe bekannter und persistenter Herausforderungen skizziert.

So kritisiert Munoz u.a., dass der deutsche Bildungssektor **übermäßig selektiv sei, zu wenig Platz für Individualisierung biete, Bildungserfolg zu abhängig vom Elternhaus sei und Inklusion nicht zielstrebig genug umgesetzt werde** – Themen, die in regelmäßigen Abständen in der Politik, Wissenschaft und breiteren Öffentlichkeit kontrovers diskutiert wurden und werden. Ein weiterer Kritikpunkt Munoz schaffte es allerdings nicht in den weiteren Diskurs: **die Abschaffung der Schulpflicht** (vgl. Munoz 2006, 16).

Diese würde in Deutschland wie ein Schulzwang realisiert werden und verstoße damit gegen Artikel 13 des UN-Sozialpaktes sowie Artikel 26 der Allgemeinen Menschenrechte, da dort sowohl Haus-, Fern- oder Distanzunterricht explizit gestattet werden und – vermutlich noch wichtiger – den Eltern und damit nicht dem Staat das vorrangige Recht eingeräumt werde über Bildungsmöglichkeiten und -modi ihrer Kinder zu entscheiden (vgl. Kovce 2022, 2).

Die Reflektion über die Notwendigkeit der Schulpflicht bzw. die Ersetzung ebendieser durch eine Unterrichts- oder Bildungspflicht kann in Deutschland, trotz Kritik seitens der Vereinten Nationen, als ein randständiges Thema betrachtet werden, da die gesetzlich verankerte Schulpflicht lediglich selten – und wenn, dann meist im Kontext religiöser Befindlichkeiten (vgl. Achilles 2004) – in Frage gestellt wird. Und „[h]äufig werden in Diskussionen über Bildung die so genannte ‚Schulpflicht‘ und der in Deutschland bestehende Schulbesuchszwang gleichgesetzt. Ein Blick auf die Rechtslage und Handhabe anderer europäischer Länder zeigt, dass der Begriff ‚Schulpflicht‘ durchaus dehnbar ist“ (Edel 2008, 14).

Zentraler Unterschied zwischen dem deutschen Schulbesuchszwang und der international geläufigeren Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht ist, dass letztere nicht an staatliche, institutionalisierte Arrangements gebunden ist und in flexibleren Settings – bspw. homeschooling, digitaler Distanzunterricht, Privatlehrerarrangements o.ä. – erteilt werden kann.

Autor_innen



Michaela Vogt

ist seit 2017 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld mit den Schwerpunkten Schulgeschichte, Inklusion, komparatistische Schulforschung, schulische Prüfungsverfahren und (digitale) Lernmaterialien.



Till Neuhaus

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Bielefeld (Fakultät für Erziehungswissenschaft) mit den Forschungsschwerpunkten 'Inklusive Bildung' und 'historische Bildungsforschung'.

»Nur selten wird in Deutschland dem „gesunden Menschenverstand“ widersprochen, der sich vehement „dagegen sträubt, die Abschaffung der gesetzlichen Schulpflicht auch nur als Möglichkeit ins Auge zu fassen.«

Eine solche Bildungspflicht wird nicht nur von fundamental-christlichen Eltern in den USA begrüßt¹, sondern auch von Staaten wie etwa Österreich, Finnland, Dänemark, Norwegen oder dem Vereinigten Königreich umgesetzt². „In diesen Ländern sind die Eltern nicht verpflichtet, ihre Kinder in die Schule, d.h. in ein Schulgebäude zu schicken. Sie haben jedoch für eine entsprechende Bildung zu sorgen. Dabei orientieren sich die Bildungsinhalte in den jeweiligen Ländern unterschiedlich stark an einem vorgegebenen Curriculum“ (Edel 2008, 15).

Eine Nivellierung der Gesetzeslage wird in Deutschland kategorisch ausgeschlossen, denn im Falle der Ersetzung der Schulpflicht durch eine Bildungs- oder Unterrichtspflicht droht eine Reihe von potenziellen Gefahren und Bedrohungen. So argumentieren Verfechter:innen des Status Quo, die staatliche Schule wirke präventiv der Bildung von Parallelgesellschaften entgegen und verhindere so gesellschaftliche Desintegration (vgl. Langer 2007); darüber hinaus sei Schule der Ort zur Entwicklung von Mündigkeit (vgl. Hermann 2022), zentrale Sozialisationsinstanz für Kinder und eine der wenigen Institutionen, die die ungleichen Startbedingungen von Kindern einzufangen vermag. Schließlich ist es der Selbstanspruch des deutschen Bildungssystems „individuelle Möglichkeiten des Lernens zu eröffnen und Chancengleichheit zu ermöglichen (Pühr 2006, 165). Dieser Selbstanspruch steht dabei in direktem Kontrast zu den eingangs skizzierten Kritikpunkten der Vereinten Nationen. Die – vielfach als Mythen widerlegten (vgl. Romanowski 2006) – Argumentationsmuster für die Schulpflicht bzw. Schulbesuchspflicht (ausgelegt als: physische Anwesenheit im Schulgebäude) scheinen wirkmächtig zu sein, denn nur selten wird in Deutschland dem „gesunden Menschenverstand“ widersprochen, der sich vehement „dagegen sträubt, die Abschaffung der gesetzlichen Schulpflicht auch nur als Möglichkeit ins Auge zu fassen“ (Oevermann 2003, 54). Ein Blick über die Landesgrenzen hinaus deutet bereits an, dass Deutschland diesbezüglich einen Sonderweg einschlug, denn

„international wird z. B. dem obligatorischen Schulbesuch die ‚Bildungspflicht‘ gegenübergestellt, die auch über home schooling erfüllt werden kann. In zahlreichen westlichen Demokratien auch rechtlich möglich, ist sie z. B. in Deutschland durch höchstrichterliche Rechtsprechung verboten, die wiederum als ‚Kriminalisierung‘ von Eltern scharf attackiert wird“ (Tenorth 2019, 419)³.

An dieser Stelle kann vorweggenommen werden, dass sich in jenen Staaten, die sich anstatt für das verpflichtende und staatlich organisierte Präsenzarrangement für die international üblichere Unterrichts- oder Bildungspflicht entschieden haben, keines der aufgerufenen Drohszenarien manifestiert hat – zumindest nicht ausgeprägter, als dies in Deutschland der Fall ist.

Betrachtet man zudem jüngst vergangene Ereignisse, so hat erst die Covid-19-Pandemie deutlich gezeigt, dass wir uns in Deutschland mit dem Beharren auf der Schulpflicht in potenzielle Handlungsunfähigkeiten begeben, die den Umgang mit Krisen (z.B. Covid-19) im deutschen Schulsystem noch weiter verkomplizieren.

Basierend auf diesen Erfahrungen erscheint es mehr als angebracht, ebenjene persistente Schulpflicht wieder ernsthaft(er) zu diskutieren, denn „die Pandemie [hat] auch im Schulverfassungsrecht zahlreiche Gewissheiten erschüttert“ (Reimer 2021, 416). So wurde „[z]u Beginn der Pandemie [...] aus der Schulpflicht, verstanden als Schulbesuchspflicht, über Nacht ein Schulbesuchsverbot in Verbindung mit einem Homeschoolinggebot“ (Reimer 2021, 416) – eine Tatsache, die im Nachgang der Pandemie die Forderung nach Überarbeitung und Anpassung des Gesetzes lauter werden lassen sollte.

Dieser Text möchte **Impulse für eine neu aufgelegte Debatte über die Frage nach Schul- oder Unterrichtspflicht in Deutschland** liefern, indem eingangs ein historisch-informierter Blick auf den Themenkomplex Schulpflicht sowie dessen Genese geworfen wird (Abschnitt 2). Nur basierend auf diesem erweiterten Blick kann die gegenwärtige – vor allem juristische (vgl. Handschell 2012) – Situation angemessen betrachtet, beschrieben, eingeschätzt, analysiert sowie ggf. verändert werden. Diesen Ausführungen folgend werden, basierend auf interdisziplinären Überlegungen sowie exemplarischen Szenarien, potenzielle Folgen der Aufhebung bzw. Beibehaltung der Schulbesuchspflicht gegenübergestellt werden (Abschnitt 3). Auf Basis dessen endet diese Abhandlung mit Impulsen zum Weiterdenken (Abschnitt 4).

- 1 Wie Romanowski (2006, 128) zeigen konnte, handelt es sich hierbei um ein falsches Klischee, denn homeschooling wurde nicht nur als liberales Projekt in den 1950er und 1960er als Antwort auf ein „too rigidly conservative“ Bildungswesen entwickelt, sondern wird gleichsam von diversen Demographien – „that includes virtually all races, religions, socioeconomic groups and political viewpoints“ – aktiv genutzt.
- 2 Kunzman und Gaither (2013, 33) fassen die Gruppe der homeschooling Länder noch größer und weisen darauf hin, dass „European countries cited by scholars as permitting some variation of homeschooling include Austria, Belgium, Czech Republic, Denmark, Estonia, Finland, France, Hungary, Ireland, Italy, Luxembourg, Norway, Poland, Portugal, Romania, Sweden, and Switzerland“
- 3 Zu einer ähnlich kritischen Einschätzung kommt die juristische Arbeit von Handschell (2012, 208ff.), die das Homeschoolingverbot als unzulässigen Eingriff in das elterliche Erziehungsrecht ansieht. Reimer (2021, 410) fügt hinzu, dass sich „hinter der Schulpflicht [...] ein intensiver Eingriff in ein Bündel von Grundrechten verbergen“ kann (Reimer 2021, 410).

Schulpflicht im historischen Kontext

Für eine angemessene historische Betrachtung, ist die **Unterscheidung zwischen Sozialisations- bzw. Initiationsbräuchen, Erziehung, Schule und Schulpflicht** von enormer Bedeutung. Während die drei Erstgenannten äußerst alte Phänomene darstellen, ist die Schulpflicht – mit „der Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht im 19. Jahrhundert“ (Busse & Helsper 2007, 322) – vergleichsweise jung⁴ (vgl. Tenorth 2019, 419). So kann das Konzept von schulischer Instruktion ca. 4000 Jahre zurückdatiert werden, auch wenn diese lediglich für selektive Gruppen bzw. „spezifischen Beruf[s]stände“ – wie dem des Priesters oder des Schreibers – von Relevanz waren und „[d]er Normalfall des Aufwachsens für die große Mehrheit der Menschen [...] keinen Schulbesuch“ kannte (Waldow & Caruso 2021, 3). Die Forderung nach einer Schulpflicht wurde vermutlich erstmalig von Martin Luther artikuliert, in seiner Anrufung der damalig Herrschenden, sie mögen ihre Untertanen verpflichten „etwas für ihre eigene Seelenrettung, eben den Besuch ‚christlicher‘ Schulen, zu tun“ (Waldow & Caruso 2021, 4).

Generell ist für die Phase der (frühen) Aufklärung sowie davor zu attestieren, dass Schulen primär – (infra-)strukturell wie auch inhaltlich – Auskopplungen kirchlicher Organisationen und somit deren Zielen verpflichtet waren.

Notz (2017, 5) hebt hervor, dass die Lehrerrolle und kirchliche Ämter für lange Zeit Hand in Hand gingen, weshalb Gymnasiallehrer bspw. als „säkularisierter Klerus“ betrachtet wurden. Die kirchliche Vormachtstellung im edukativen Sektor wanderte graduell in den Kompetenzbereich des (National-)Staates ab (vgl. Neuhaus, Jacobsen & Vogt 2021; Neuhaus & Jacobsen 2022, 591), der Wunsch der Entscheider:innen nach verpflichtender Beschulung blieb allerdings bestehen und wurde 1794 in Preußen auch rechtlich verbrieft (vgl. Tenorth 2019, 421). Dabei handelte es sich allerdings nach heutigem Maßstab weniger um ein bindendes Gesetz als um eine „Absichtserklärung“, denn der Staat verfügte weder über ein „flächendeckendes Schulsystem, das allen potentiellen Schülern einen ordnungsgemäßen Schulbesuch“ hätte ermöglichen können (Notz 2017, 6), noch hatte er die erforderlichen Ressourcen dieses Gesetz durchzusetzen.

Entgegen emanzipatorischer Narrative – bspw. dem Anstieg der Alphabetisierungsquoten – wurde die Anordnung der Schulpflicht in Preußen aus dem Jahr 1794⁵ nicht von allen Teilen der Gesellschaft wohlwollend aufgenommen, denn „[b]esonders in der Landbevölkerung stieß die Schulpflicht zunächst auf Widerstand“ (Notz 2017, 6). Es fehlte nun die Arbeitskraft der Kinder sowie deren Beitrag zum Familieneinkommen (vgl. *ibid.*; vgl. Waldow & Caruso 2021, 9). Aufgrund dieser Gemengelage erscheint es wenig überraschend, dass der Schulbesuch im ländlichen Raum, trotz der artikulierten Pflicht, seltener wahrgenommen wurde als in anderen Settings.

Aufgrund der graduellen Expansion des schulischen Sektors, die sich in längeren Schulbesuchszeiten und der inhaltlichen Ausweitung des Lernstoffes niederschlug, wurde die Schulpflicht zum Zeitpunkt ihrer Umsetzung von weiten Teilen der Bevölkerung als „**von ‚oben‘ veranlasste Systembildung des Schulwesens**“ betrachtet (Waldow & Caruso 2021, 10). Was aber waren die Gründe, die den neu aufkommenden (National-)Staat dazu veranlassten solch enorme Mühen, Kosten und gesellschaftliche Widerstände in Kauf zu nehmen, um die Beschulung von Kindern zu erzwingen?

Bezüglich dieser Frage existieren konkurrierende Antworten. So werden die Durchsetzung der Schulpflicht als **Realisierung aufklärerischer Ideale** sowie der **Verwissenschaftlichung zentraler gesellschaftlicher Bereiche** (z.B. der Wirtschaft) häufig als dominantes Narrativ bzw. häufig zitierter Referenzpunkt herangezogen.

Bildungshistorische Perspektiven argumentieren im Gegensatz dazu, dass Schule – neben vielen weiteren Funktionen – auch als gesellschaftliches Problemlösungsinstrument betrachtet werden sollte.

Tröhler (2014, 749) dazu: „Perceived social problems were assigned to education, or vice versa; an educational field was defined to solve perceived social problems“ – eine Tendenz, die auch bei gegenwärtigen Herausforderungen beobachtet werden kann. Zentrales Problem zur Zeit der Einführung der Schulpflicht war die Etablierung und Konsolidierung des Konzeptes des Nationalstaates und „[...] education was seen as an agent for fabricating the citizens“ (Tröhler 2014, 750). So wird die Stabilisierung des Nationalstaates durch Bildungsorganisationen u.a. von Tröhler (2006, 4) als zentraler Grund für die Emergenz des staatlich organisierten Bildungssystems im 18. und 19. Jahrhundert angeführt. Für diese Betrachtung spricht u.a. die Verschmelzung kirchlicher Motive – wie gezeigt werden konnte, der Vorgängerin des Nationalstaates im edukativen Sektor – mit der Idee des Nationalstaates, denn Lehrer:innen wurden um 1900 u.a. als Überbringer:innen des „national spirits“ (Tröhler & Horlacher 2019, 10) betrachtet. Dass die teils drastische Durchsetzung der Schulpflicht⁶ vornehmlich staatlichen Zielen und nicht so sehr dem Bildungsprozess der Kinder diene, manifestiert sich anteilig darin, dass die „damalige Schul- und Unterrichtsordnung mit ihren eigenen Routinen und Ritualen“ die Kinder zunehmend von ihrer „sonstigen Lebenswelt [...] ab[s]onderte“ (Waldow & Caruso 2021, 9).

4 Das Spannungsfeld bestehend aus Schule und Pflicht zum Besuch ebendieser manifestiert sich auch etymologisch, denn „[d]er Ausdruck ‚Schule‘ leitet sich vom griechischen Wort ‚scholē‘ für ‚Muße‘ bzw. ‚das unter der Bedingung der Muße, außerhalb der Arbeit zu Verrichtende‘ ab, eine Wortwurzel, an die wir uns unter der Bedingung der dazu im Widerspruch stehenden gesetzlichen Schulpflicht kaum zu erinnern vermögen“ (Oevermann 2003, 62).

5 Selbst bei historischen Betrachtungen werden die Konzepte Schul- und Unterrichtspflicht häufig verwechselt. So handelt es sich bei dem preußischen Vorstoß strenggenommen um eine Unterrichtspflicht, denn „[e]rst wenn der Hausvater zeigt, dass er ‚den nötigen Unterricht für seine Kinder in seinem Hause nicht besorgen kann oder will‘, wird er verpflichtet, die Kinder ‚zur Schule zu schicken““ (Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten, zit. in Tenorth 2019, 421). Auch weitere Teile des Gebiets, das heute Deutschland ist, entschieden sich für eine Schulpflicht, wobei sich aufgrund der vielzähligen Regierungseinheiten zu dieser Zeit kein kohärentes Bild bzgl. der Einführung der Schul- oder Unterrichtspflicht zeichnen lässt; allerdings gingen die

(geo-)politisch relevantesten Akteure – Preußen und Habsburger – diesen Schritt im 18. Jahrhundert.

6 Eine zentrale Rolle bei der Durchsetzung der Schulpflicht nahm das (Abgangs-)Zeugnis ein, das für Volksschüler:innen ohne Mehrwert und/oder zusätzliche Befugnisse/Chancen kam, was Breitschuh (1979, 53) zu dem Schluss kommen lässt, dass das Zeugnis vornehmlich als Kontrollmechanismus diene, denn ohne dieses Schriftstück konnten staatliche Anerkennungen – z.B. der Ehe oder Erbübernahme – verweigert werden (vgl. Urabe 2009, 45).

»So wurde 1919 mit der Weimarer Verfassung erstmalig eine ausnahmslos wirksame Schulpflicht für das gesamte deutsche Gebiet artikuliert.«

Die vielfältigen Motivlagen zur Einführung und Durchsetzung der Schulpflicht fassen Busse und Helsper (2007, 323) wie folgt zusammen:

„Von staatlicher Seite aus wurden im Laufe des 18. und 19. Jahrhunderts unter der Perspektive einer Beförderung der ‚Industrie‘, der Erzeugung gelehriger und brauchbarer Untertanen, durchaus verbunden mit Vorstellungen einer besseren Bildung im Rahmen von Aufklärungskonzepten, Versuche unternommen, die Schule als staatliche Organisation zu etablieren. Der entscheidende Durchbruch gelang allerdings erst mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht im Verlauf des 19. Jahrhunderts, der zunehmenden Verstaatlichung der Schulen, der allmählichen Professionalisierung des Lehrerberufes, was zugleich mit der Entkirchlichung der staatlichen Bildung einherging“ (Busse & Helsper 2007, 323).

Während sich die bislang skizzierten Dynamiken bis zum Beginn der Weimarer Zeit vornehmlich auf Entwicklungen im preußischen Raum beziehen, kann der Weimarer Republik attestiert werden, dass diese „in Schulfragen, verfassungsrechtlich gesehen, eine Zentralisierung (d. h. die Regelung auf Reichsebene) und eine Etatisierung“ (Reimer 2021, 411) erwirkte. So wurde 1919 mit der Weimarer Verfassung erstmalig eine ausnahmslos wirksame Schulpflicht für das gesamte deutsche Gebiet artikuliert.

Eine der wenigen nennenswerten Dynamiken, die sich nach 1919 in diesem Feld noch ereigneten, sind weitere Verschärfungen der Schulpflicht in einzelnen, nach dem Zweiten Weltkrieg neu aufgesetzten Landesverfassungen, denn „hier wurde die Schulpflicht ohne explizite Ausnahmen (Hessen) oder die Schulpflicht als Schulbesuchspflicht (Bayern) statuiert“ (Reimer 2021, 412). Basierend auf den geschilderten historischen Entwicklungen kann geschlussfolgert werden, dass heutige Regelungen in diesem Bereich seit über 100 Jahren bestehen und Alternativen für diesen Zeitraum jenseits der Covid-19-Pandemie keiner ernsthaften Reflexion unterzogen wurden.

Antiquierte Lösungen für gegenwärtige Probleme? – Zur Neuauflage der Diskussion um Schul- und Bildungs-/Unterrichtspflicht im 21. Jahrhundert

Wie bislang gezeigt werden konnte, ist die deutsche Position hinsichtlich des hier diskutierten Gegenstandes im internationalen Vergleich als Sonderweg zu bewerten. Darüber hinaus muss festgehalten werden, dass die aufgerufenen Vorteile der Schulpflicht nach deutschem Verständnis bzw. die Drohszenarien im Zusammenhang mit der Nivellierung ebendieser sich nicht als solche bestätigen können (für eine detaillierte Übersicht, vgl. Romanowski 2006). Letztlich konnte im Rahmen der historischen Betrachtung noch gezeigt werden, dass die Schulpflicht, wie sie gegenwärtig praktiziert wird, vornehmlich als **Produkt nationaler Konsolidierungsbestrebungen** gedeutet werden sollte – ein Problem, das im 21. Jahrhundert als gelöst betrachtet werden kann⁷.

Daher sollen im Folgenden, im Sinne des produktiven und zukunfts-gewandten Umgangs mit der Thematik, Reflexionen bzgl. unterschiedlicher Szenarien anstoßen werden. Skizziert werden hierzu fünf exemplarische Problemlagen bzw. Herausforderungen und im Anschluss werden Potenziale im Umgang mit ebendiesen durch die bestehende Schulpflicht sowie durch eine Bildungs-/Unterrichtspflicht diskutiert.

⁷ Gleichzeitig darf natürlich nicht vergessen werden, dass Präsenzbeschulung einen Mehrwert über den reinen Lernzuwachs hinaus darstellt, z.B. als Begegnungsstätte verschiedener sozialer Hintergründe. Dazu zwei Einwürfe: (1) Die Eröffnung des Möglichkeitenkorridors ‚Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht‘ impliziert nicht die Auflösung des klassischen Schularrangements; alle Staaten, die dem Modell der Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht folgen, haben einen ausdifferenzierten und (meist) leistungsstarken Regelschulsektor. Vielmehr geht es darum, Möglichkeiten zu eröffnen, um individuelle Lösungen für besondere Bedarfslagen (s. Herausforderungen 3-5) überhaupt erst möglich zu machen. (2) Die Funktion von Schule als Begegnungsstätte darf natürlich nicht wegfallen, eine Bildungs- oder Unterrichtspflicht eröffnet allerdings auch neue Möglichkeiten der gesellschaftlichen Begegnung (s. Herausforderung 4).

Herausforderung 1: Wo sollen innovative Formate und Konzepte für den schulischen Bereich entwickelt werden?

Schulen sollen sich stetig weiterentwickeln und so emergierende Bedarfe adressieren können. Beispiele aus der jüngeren Vergangenheit, z.B. der Themenkomplex ‚Digitalisierung‘, zeichnen allerdings eher das Bild eines „schwerfälligen Tanker[s], dessen Kurs sich nur mühsam ändern lässt“ (Krommer 2021, 67). Ein Grund hierfür könnte sein, dass es schlichtweg an praxiserprobten und verfügbaren Alternativen mangelt. Wie könnten die beiden Ansätze – Schulpflicht und Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht – diesen Umstand adressieren?

Schulpflicht

Auf Basis ausgewählter Versuchsschulen sowie selektiver Evidenzen werden von zentraler Stelle Programme entwickelt und ausgerollt, die in der Folge von Schulen umgesetzt werden. Diese sind meist wenig kontextsensibel – d.h. an den lokalen Bedürfnissen von Schulen, Lehrkräften und Schüler:innen ausgerichtet – und resultieren daher häufig in unintendierten Konsequenzen (vgl. Baert 1991) oder lediglich limitierter Realisierung.

Unterrichts-/Bildungspflicht

Durch die dezentrale Umsetzung verschiedener Konzepte, Ideen und Philosophien kann der öffentliche Sektor ohne zusätzliche Investitionen auf eine Vielzahl von praktisch erprobten best practices zurückgreifen, denn “homeschooling will be an incubator of good practices that can be adopted and adapted by public school educators” (Murphy 2014, 251). Dabei werden Probleme und Lösungen nicht von zentraler Stelle antizipiert, sondern im Sinne einer Graswurzelbewegung dort adressiert, wo sie entstehen und wahrgenommen werden.

Herausforderung 2: Mangelndes Profilierungsbestreben von Schulen als Innovationshindernis

Eine weitere Herausforderung hinsichtlich der Entwicklung eines ausdifferenzierten und vielfältigen Schulsektors stellt das mangelnde Profilierungsbestreben von Schulen dar, denn die Schulwahl seitens der Schüler:innen bzw. Eltern – vermutlich die zentrale Metrik für Schulen bzw. Schulleiter:innen – hängt meist von der Lage des Wohnortes ab (vgl. Clausen 2006) und weniger von den Schulprofilen. Dadurch bleiben enorme Potenziale hinsichtlich der Förderung von Schüler:innen sowie ihrer Interessen und Neigungen unergründet. Wie könnten die beiden Ansätze – Schulpflicht und Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht – diesen Umstand adressieren?

Schulpflicht:

Durch das Aufstocken von Planstellen in der Schulentwicklung kann versucht werden, dass sich mehr Personen mit profildbildenden Projekten beschäftigen. Ebenso könnten zusätzliche monetäre Impulse gesetzt werden, die Schulen motivieren können sich bestimmten Entwicklungs- bzw. Profilierungsprogrammen zu verpflichten.

Unterrichts-/Bildungspflicht

Durch die Öffnung des Bildungssektors, die der Wandel hin zur Unterrichts-/Bildungspflicht darstellen würde, könnte ein breiteres Angebot hinsichtlich verschiedener pädagogischer Settings geschaffen werden. Wenn das staatliche Angebot in einer Region wenig ausdifferenziert und/oder den Alternativen unterlegen sein sollte, existieren für Schüler:innen und Eltern trotzdem noch Wahlmöglichkeiten und die in diesem Fall unterlegene Schule erhält Feedback bzgl. ihrer Performanz (vgl. Murphy 2014, 251).

Herausforderung 3: Pluralisierte Lebenswelten

Spätestens seit Mitte der 1990er Jahre ist bekannt, dass die Lebensstile von Menschen und Familien sich in, bis dato unbekanntem Maße, ausdifferenziert und individualisiert haben. Ein zentraler Faktor, der diese Dynamik begünstigt bzw. verstärkt hat, ist die Arbeitswelt, denn viele Eltern arbeiten nicht mehr wohnortgebunden oder müssen für ihre Arbeit längere Zeit an nicht wohnortnahe Standorte im In- oder Ausland. Gleichsam verändern sich Arbeitsarrangements schneller als in der Vergangenheit, sodass unvorhersehbare Bedarfslagen plötzlich entstehen können. Von ähnlichen Bedarfslagen sind u.a. auch Familien mit mehreren Staatsangehörigkeiten betroffen, wenn bspw. Teile der Familie Care-Arbeit in einem anderen Land übernehmen müssen. Wie könnten die beiden Ansätze – Schulpflicht und Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht – diesen Umstand adressieren?

Schulpflicht

Für den Fall, dass ein Kind seine Eltern temporär an einen neuen Standort begleitet, müssen Sondergenehmigungen eingeholt werden, die das Kind für eine bestimmte Zeit vom Schulbesuch befreien (z.B. im Fall von Auslandsaufenthalten). Bleibt das Kind hingegen ohne seine Eltern am Wohnsitz zurück, sehen sich die Eltern mit einer Betreuungslücke konfrontiert, die im Zweifelsfall kostspielig werden kann.

Unterrichts-/Bildungspflicht

Durch die Nutzung eines Onlineangebotes bleibt nicht nur die Familie für die Zeit des Auslandsaufenthaltes zusammen, ebenso können die mitreisenden Kinder von den Erfahrungen im Ausland profitieren – eine Möglichkeit Interkulturalität aufrichtig zu adressieren und zu ermöglichen. Dieses Phänomen beschreibt u.a. Gaither (2009, 343) wenn er von einer “‘creative class’ [of] families [who] are turning to homeschooling as a way to integrate education into the telecommuting, globetrotting lives they lead” spricht.

Herausforderung 4: Die Scholarisierung von Freizeit

Eine Untergruppe von Schüler:innen zeichnet sich dadurch aus, dass sie bereits während ihrer Schulzeit entweder vielen zusätzlichen Aktivitäten nachgeht oder eine Aktivität besonders zeitintensiv umsetzt (z.B. jugendliche Kaderathleten). So schreibt bspw. Fölling-Albers (2000, 124), dass „immer mehr Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit Kurse und Einrichtungen [besuchen], die ihrer Form nach, aber vielfach auch vom Inhalt her mit schulischen Lernangeboten vergleichbar sind“ – eine Tendenz, die sie die Scholarisierung von Freizeit nennt. Je nach Ausprägung beteiligen sich Jugendliche und junge Erwachsene an ehrenamtlichen Projekten, arbeiten zivilgesellschaftlich oder schaffen an anderer Stelle durch ihre Betätigungen einen gesellschaftlichen Mehrwert (z.B. Stärkung der Demokratie bzw. des gesellschaftlichen Zusammenhaltes). Dabei handelt es sich um Potenziale, die gefördert, und Tätigkeiten, die ermöglicht, werden sollten. Wie könnten die beiden Ansätze – Schulpflicht und Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht – diesen Umstand adressieren?

Schulpflicht

Im Fall von Kaderathleten und/oder Standorten des ‚Jugend trainiert für Olympia‘-Programmes können individualisierte Absprache zur Koordination von Trainingseinheiten und schulischen Belangen getroffen werden. Allen anderen Schüler:innen stehen solche Arrangements nicht zur Verfügung und Freizeitaktivitäten müssen im Zweifelsfall ausfallen oder in begrenzterem Umfang wahrgenommen werden.

Unterrichts-/Bildungspflicht

Homeschooling oder alternative Angebote erlauben eine freiere Einteilung von Zeiten, was weiteren Schüler:innenschichten die Ausübung von verschiedenen Aktivitäten (z.B. Sport, Weiterbildung außerhalb des schulischen Kanons, Ehrenämter etc.) ermöglichen würde. Ähnliche Tendenzen sind in den USA zu beobachten. So stellt Gaither (2009, 342/343) fest, dass “[m] any families with children in time-consuming activities such as music or dance programs, sports, acting, or modeling have turned to homeschooling for its flexible scheduling”.

Herausforderung 5 Heterogenisierung der Schülerschaft

Nicht erst durch die Ratifizierung der UN-BRK (2006/2009) hat sich Deutschland der Umsetzung von Inklusion verpflichtet. Diese Selbstverpflichtung resultiert u.a. auch darin, dass Schulen sich nun vor vielfältigen Herausforderungen und mit einem ausgeprägten Grad an Heterogenität konfrontiert sehen (vgl. Vogt & Neuhaus 2021a). Zweifelsohne wurden und werden in Deutschland große Bemühungen hinsichtlich der Umsetzung der UN-BRK unternommen, gleichzeitig existiert noch ein Vielzahl an Schüler:innen deren Bedürfnisse – aufgrund von lokalem Ressourcenmangel oder struktureller Hürden – nicht vollumfänglich adressiert werden (können). Wie könnten die beiden Ansätze – Schulpflicht und Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht – diesen Umstand adressieren?

Schulpflicht

Dem Regelschulsystem können expansivere Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, die seitens der Schule – vermutlich durch Initiierung eines administrativen Prozesses – abgerufen werden können. Dadurch werden einerseits Stigmatisierungsdynamiken qua Ressourcen-Etikettierungs-Dilemmas verstärkt (vgl. Wocken 1996), andererseits ist zu vermuten, dass die zusätzlichen Ressourcen nur bedingt dort ankommen werden, wo sie benötigt werden. Ebenso ist davon auszugehen, dass die Ressourcenzuteilung sich einem administrativen Primat sowie dessen Kategorien unterwerfen muss, womit einige Schüler:innen – trotz existierender Bedarfslagen – nicht angemessen unterstützt werden können⁸.

Unterrichts-/Bildungspflicht

Sollte ein Kind Bedürfnisse bzw. Kombinationen von Bedürfnissen aufweisen, die durch eine Regelschule nicht angemessen adressierbar sind – bspw., weil sie zu ressourcenintensiv in der Bearbeitung wären –, so könnten Eltern hochgradig individualisierte Lernsettings kreieren, die die Idiosynkrasien ihrer Kinder aktiv mitdenken und ggf. positiv wenden. Die Potenziale von home schooling Angeboten für Kinder mit “special needs of all sorts, from autism to peanut allergies” (Gaither 2009, 342/343) wurden bereits im internationalen Diskurs ausgeflagt. Gleichzeitig sollte bedacht werden, dass natürlich nicht alle Eltern ein solch individualisiertes Lernsetting zuhause darstellen können. Um gesellschaftliche Ungleichheiten an dieser Front nicht zu befördern, muss – wie in allen anderen Ländern, die sich für eine Bildungs- bzw. Unterrichtspflicht entschieden haben – stets die Option der hochqualitativen Beschulung an staatlichen Schulen zu Verfügung stehen.

⁸ Dies ergibt sich aus dem Umstand, dass administrative Kategorien die Realität nicht vollumfänglich abbilden können. So existieren Kinder, die bspw. Auffälligkeiten, die mehreren sonderpädagogischen Förderschwerpunkten zugerechnet werden können, aufweisen – meist wird allerdings nur ein Förderschwerpunkt explizit ausgewiesen und dementsprechend Ressourcen zugewiesen. Noch kniffliger wird es, wenn Schüler:innen mit SPF noch ‚normale‘ Ausprägungen bzw. Kombinationen von Persönlichkeitsmerkmale aufweisen, die einer erfolgreichen Beschulung nicht zuträglich sind (vgl. Zhang & Ziegler 2016).

»In diesem Bewusstsein können durchaus Impulse zum Weiterdenken auch darin bestehen, das historische Relikt der Schulpflicht mit einer (international geläufigeren) Unterrichts- bzw. Bildungspflicht zu substituieren.«

Impulse zum Weiterdenken

Durch die Berücksichtigung internationaler sowie historischer Perspektiven konnten im Rahmen dieses Papiers folgende Aspekte herausgearbeitet werden:

- Mit der Umsetzung der Schulpflicht nach deutschem Maßstab geht Deutschland im Vergleich zu seinen europäischen Nachbarn sowie weiteren westlichen Staaten **einen Sonderweg**. Dieser rechtfertigt sich nicht durch zentrale pädagogische Metriken, denn „[h]ome-schooled children stand out from their peers in schools in terms of scholastic achievement and – although less decisively – socio-emotional development“ (Blok 2004, 48)
- Die deutsche Schulpflicht ist – im Gegensatz zur Institution Schule – eine relativ junge Idee, die zum Zeitpunkt ihrer Einführung **als Maßnahme ‚von oben‘** wahrgenommen wurde, die eher dem Staat als dem Kinde bzw. den Familien diene.
- Mit der Reflexion der Schulpflicht nach deutschem Maßstab würde ebenso ein **Nachdenken über die Ziele** (vgl. Vogt & Neuhaus 2021b), Inhalte (vgl. Neuhaus & Vogt 2022), Modi (vgl. Neuhaus, Pieper & Vogt 2023) und Ausrichtung (vgl. Pieper, Neuhaus & Vogt 2023) von Bildung einhergehen müssen; dieses Nachdenken könnte ein produktives Momentum entwickeln und ggf. **Reformen auf verschiedenen Ebenen** anstoßen (z.B. Curriculum, Realisierung im Klassenraum etc.).
- Die Einführung der Schulpflicht ist vornehmlich auf **nationale Konsolidierungsbestrebungen** zurückzuführen – eine historische Dynamik, dass im 21. Jahrhundert nicht mehr existiert. Gleichzeitig darf der Wert von Schule für die demokratische Gesellschaft nicht unterschätzt werden, sodass – für die Gruppe jener, die auf alternative Beschulungsformen zurückgreifen – Möglichkeiten existieren müssen, Teil der Zivilgesellschaft zu werden.
- Durch die strikte Umsetzung der Schulpflicht werden **Potenziale im Umgang mit emergierenden Bedarfslagen verschenkt** und dem Bildungssystem eine Starrheit auferlegt, die es mangelnd adaptiv werden lässt

Die Autor:innen möchten sich zwar nicht per se gegen den deutschen Sonderweg der Schulpflicht aussprechen, jedoch zum Nachdenken darüber anregen, welche Rahmenbedingungen deutsche Schulen benötigt, um auf aufkommende Bedarfslagen, adäquat, zeitgemäß und international anschlussfähig zu reagieren. Dass sich solche Bedarfslagen in den letzten Jahren akkumulieren, wie die Forderung nach Inklusion, Digitalisierungsbestrebungen, zunehmende Mobilitäten auf dem Arbeitsmarkt oder internationale Krisen – sei es durch Kriegsgeschehen, Pandemien o.ä. – und gleichzeitig immer wieder an die Grenzen unseres Bildungssystems stoßen, sollte als starker Indikator für ein ernsthaftes Neudenken gewertet werden.

In diesem Bewusstsein können durchaus Impulse zum Weiterdenken auch darin bestehen, das historische Relikt der Schulpflicht mit einer (international geläufigeren) Unterrichts- bzw. Bildungspflicht zu substituieren, um Schüler:innen und Eltern größere Freiheiten und Möglichkeiten hinsichtlich ihrer Beschulungsoptionen und -modi einzuräumen.

**Die Reihe WEITERDENKEN
ist abrufbar unter:**

<https://www.fes.de/landesbuero-nrw/publikationen>



Literatur

- Achilles, H. (2004). Christlicher Fundamentalismus und Schulpflicht. *RdJB* 52(2), 222-229.
- Baert, P. (1991). Unintended consequences: A typology and examples. *International Sociology*, 6(2), 201-210.
- Blok, H. (2004). Performance in home schooling: An argument against compulsory schooling in the Netherlands. *International review of Education*, 50, 39-52.
- Busse, S., & Helsper, W. (2007). Familie und Schule. In: Ecarius, J. (Hrsg.) *Handbuch Familie* (321-341). VS Springer.
- Clausen, M. (2006). Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(1), 69-90.
- Edel, J. (2008). Schulpflicht und Bildungsfreiheit in Europa. *Unerzogen* 3, 14-21.
- Fölling-Albers, M. (2000). Entscholarisierung von Schule und Scholarisierung von Freizeit? *ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 20(2), 118-131.
- Gaither, M. (2009). Homeschooling in the USA: Past, present and future. *Theory and Research in Education*, 7(3), 331-346.
- Handschell, T. (2012). Die Schulpflicht vor dem Grundgesetz: Geschichte der Schulpflicht und ihre verfassungsrechtliche Bewertung vor dem Hintergrund des sogenannten Homeschooling. Baden: Nomos Verlag.
- Hermann, U. (2022). Schulpflicht ist Bürgerpflicht. *SWR2 Wissen: Aula*. 1-10 [https://www.swr.de/swr2/wissen/220731-schulpflicht-ist-buergerpflicht-100.pdf]
- Kovce, P. (2022). Schafft die Schulpflicht ab! – Eine Provokation. *SWR2 Wissen: Aula*. 1-10. [https://www.swr.de/swr2/wissen/220501-schafft-die-schulpflicht-ab-104.pdf]
- Krommer, A. (2021). Mediale Paradigmen, palliative Didaktik und die Kultur der Digitalität. In U. Hauck-Thum & J. Noller (Hrsg.), *Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven* (S. 57-72). Berlin: J.B. Metzler.
- Kunzman, R., & Gaither, M. (2013). Homeschooling: A comprehensive survey of the research. *Other Education - The Journal of Educational Alternatives*, 2(1), 4-59.
- Langer, T. (2007). »Parallelgesellschaften«: Allgemeine Schulpflicht als Heilmittel?. *Kritische Vierteljahresschrift für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft*, 90(3), 277-292.
- Munoz, V. (2006). Report of the Special Rapporteur on the right to education – Mission to Germany. United Nations. Human Rights Council. [https://web.archive.org/web/20070610180336/http://www.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/4session/A.HRC.4.29.Add.3.pdf]
- Murphy, J. (2014). The Social and Educational Outcomes of Homeschooling. *Sociological Spectrum*, 34(3), 244-272.
- Neuhaus, T. & Jacobsen, M. (2022). The Troubled History of Grades and Grading. *Formazione & Insegnamento* 20(3). 588-601.
- Neuhaus, T., Jacobsen, M. & Vogt, M. (2021). Der verdeckte Megatrend?. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung* 4 (2). 233-252.
- Neuhaus, T., Pieper, M., & Vogt, M. (2023). Digitale Bildung zwischen Ideal, Realisierung und Kritik: Der Versuch einer Kontextualisierung von Digitalität durch den Begriff der Bildung. In *Digitale Bildung jetzt! Innovative Konzepte zur Digitalisierung von Lernen und Lehre* (pp. 27-44). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Neuhaus, T., & Vogt, M. (2022). The Concept of German Bildung as a Realization of the Hero Archetype. *Historia scholastica*, 8(2). 11-30.
- Notz, G. (2017). Fräulein Lehrer. *Forum Wissenschaft* 34(4), 4-7.
- Oevermann, U. (2003). Brauchen wir heute noch eine gesetzliche Schulpflicht und welches wären die Vorzüge ihrer Abschaffung?. *Pädagogische Korrespondenz* 30, 54-70.
- Pieper, M., Neuhaus, T., & Vogt, M. (2023). Postdigital Bildung as a guiding principle to Foster inclusion in educational media. In *Postdigital Participation in Education: How Contemporary Media Constellations Shape Participation* (pp. 59-79). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Puhr, K. (2006). Alternative Beschulungsformen unter dem Anspruch von Bildungsrecht und Schulpflicht. In: Schreiber, E. (Hrsg.) *Chancen für Schulumde* (165-171). DJI: München/Halle
- Reimer, F. (2021). Schulpflicht für alle – Zweck oder Mittel? *DDS – Die Deutsche Schule*, 113(4), 409-421.
- Romanowski, M. H. (2006). Revisiting the Common Myths about Homeschooling. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(3), 125-129.
- Tenorth, H. E. (2019). Begründung der Schulpflicht. *Handbuch Philosophie der Kindheit*, 419-429.
- Tröhler, D. (2006). The Formation and Function of Histories of Education in Continental Teacher Education Curricula. *Journal of the American Association for Advancement of Curriculum Studies* 2. 1-17.
- Tröhler, D. (2014). The medicalization of current educational research and its effects on education policy and school reforms. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(5), 749-764.
- Tröhler, D. & Horlacher, R. (2019). Histories of Ideas and Ideas in Context. In: Fitzgerald, T. (Hrsg.). *Handbook of Historical Studies in Education*. Springer Verlag.
- Vogt, M. & Neuhaus, T. (2021a). Fachdidaktiken im Spannungsfeld zwischen kompetenzorientiertem fachlichem Lernen und inklusiver Pädagogik: Vereiningungsbemühungen oder Verdeckungsgeschehen? *Zeitschrift für Grundschulforschung* 14(1). 113-128.
- Vogt, M., & Neuhaus, T. (2021b). Self-cultivation and the concept of German bildung. In *Moral Education and the Ethics of Self-Cultivation: Chinese and Western Perspectives* (pp. 151-167). Singapore: Springer Singapore.
- Waldow, F. & Caruso, M. (2021). Geschichte des Schulwesens. In: Hascher, T., Idel, T.S., Helsper, W. (Hrsg.) *Handbuch Schulforschung* (S. 1-25). Springer VS, Wiesbaden.
- Wocken, H. (1996). Sonderpädagogischer Förderbedarf als systemischer Begriff. *Sonderpädagogik*, 26, 34-38.
- Zhang, J., & Ziegler, M. (2016). How do the big five influence scholastic performance?. *Learning and Individual Differences*, 50, 93-102.

Impressum

© Friedrich-Ebert-Stiftung

Herausgeber

Landesbüro NRW, Severin Schmidt (V. i. S. d. P.)

Ansprechpartnerin

Ann-Mareike Bauschmann
Godesberger Allee 149, 53175 Bonn
Tel.: 0228 883-7204, Fax: 0228 883-9208,
landesbuero-nrw@fes.de, www.fes.de/landesbuero-nrw,
www.facebook.com/FESNRW, twitter.com/FESNRW

Gestaltung

Designbüro Petra Böhner

Druck

Friedrich-Ebert-Stiftung

Bildnachweis

Vogt: Universität Bielefeld, Diana Uffmann
Neuhaus: Privat

Eine gewerbliche Nutzung der von der Friedrich-Ebert-Stiftung herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung der Friedrich-Ebert-Stiftung nicht gestattet. Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung dürfen nicht für Wahlkampfzwecke verwendet werden.

Die Ausführungen und Schlussfolgerungen sind von den Autor_innen in eigener Verantwortung vorgenommen worden.

ISBN 978-3-98628-571-5