

Gegenentwürfe zur Scholarisierung der Jugendphase. Zu elterlichen Begründungstypen, Individuationsidealen und -szenarien entschulter Jugend(en)

Tim Böder

Zusammenfassung

Die symbolische Ordnung der Jugend wird zentral durch die schulische Vormachtstellung bestimmt. Dazu in Opposition stehen Entschulungspraktiken, wie sie durch Familien und Jugendliche aus der ‚Freilerner‘-Bewegung umgesetzt werden und welche im Beschulungsnormativ unter enormen Rechtfertigungsdruck geraten. Gestützt auf Erkenntnisse aus einer qualitativ-rekonstruktiven Studie (Böder, 2022), fragt der Beitrag ausgehend von drei Begründungstypen familialer Entschulung, durch welche Krisenkonstellation das Verhältnis von Familie, Jugendlichen und Schule aus der Sicht von Eltern aus der ‚Freilerner‘-Bewegung bestimmt ist und welche Individuationsideale und -szenarien entschulter Jugend(en) dem entgegengesetzt werden. Die Befunde verdeutlichen ein diversifiziertes Spektrum entschulter Jugend(en) mit Chancen und Risiken für die Individuierung Jugendlicher. Abschließend werden die Befunde bilanziert und weiterführende Forschungs- und Diskurseinsätze markiert.

Schlagwörter: Beschulungsnormativ, Entschulung, Freilerner, Individuation, Jugend

Counter-designs to the Scholarisation of the Youth Phase. On Parental Types of Justification, Ideals of Individuation and Scenarios of Deschooling Youth(s).

Abstract

The symbolic order of youth is determined by school supremacy. In opposition to this are unschooling practices as implemented by people from the ‘Freilerner’-movement, which are under enormous pressure to justify themselves in the schooling normative. Based on findings from a qualitative-reconstructive study (Böder, 2022), the article uses three types of justification for family unschooling to examine the crisis constellation that determines the relationship between family, young people and school from the perspective of parents from the movement and which ideals of individuation and individuation scenarios of unschooled youth(s) are set against this. The findings illustrate a diversified spectrum of unschooling youth(s) with opportunities and risks for the individuation process. In conclusion, the results are summarized and further research is highlighted.

Keywords: Schooling normative, deschooling, home education movement, individuation, youth

1 Entschulung als Gegenentwurf zur Scholarisierung der Jugendphase

Kindheit und Jugend sind in Deutschland durch die Definitionsmacht und das Monopol staatlich verordneter und zum überwiegenden Teil auch staatlich institutionalisierter Beschulung bestimmt (Helsper, 2021). Diese Vormachtstellung der Schule wird in Forschungen zur Scholarisierung der Jugendphase (Fraij et al., 2015) aufgegriffen, in denen zum einen die raumzeitliche Ausdehnung der Beschulungspraxis sowie die enorme Bedeutungszunahme schulischer Lern- und Leistungsnormierungen bei Jugendlichen herausgestellt werden. Zum anderen ist hierüber der Befund einer zunehmenden Diffusion schulischer Bezüge in familiale, peer- und jugendkulturelle Lebenswelten hinein markiert (Fraij et al., 2015). Durchaus folgenreich wird Jugend in dieser auch für die Schulforschung und Schulpädagogik kennzeichnenden Perspektive zunehmend reduktionistisch „als Objekt und Bedingung schulischer Bildung und Qualifizierung entworfen“ (Grunert & Pfaff, 2020, S. 86). Angesprochen sind somit Entgrenzungsprozesse, die auf einen direkten Zusammenhang zwischen der Bedeutungszunahme institutionalisierter Beschulungszeiträume und der Erosion von Jugend als Lebensphase mit den für sie spezifischen Eigenlogiken, Ästhetiken und Ausdrucksformen schließen lassen (Grunert & Pfaff, S. 89).

Parallel zu dieser Diagnose hat sich seit dem Ende der 1990er-Jahre eine schulkritische ‚Freilerner‘-Bewegung in Deutschland etabliert (Spiegler, 2008, S. 153; Böder, 2022), die im Kern von Eltern und Jugendlichen gestaltet wird, international vernetzt ist und gelegentlich auch öffentlich in Erscheinung tritt (z. B. Kern et al., 2016). Ein signifikanter Teil dieser als klandestin geltenden Familien bringt dabei beschulungsalternative Konzepte in die Verwirklichung, sodass diese Praxis auch als Phänomen einer familialen Entschulung (Böder, 2022) ausgewiesen wird.¹ Konkret folgt hieraus für Kinder und Jugendliche, dass sie über eine längere Phase oder aber vollständig der institutionalisierten Zwangs- und kulturellen Selbstläufigkeit der Beschulungspraxis entzogen werden oder sich dieser selbst gewählt entziehen. Die ‚Freilerner‘-Bewegung wird in diesem Zuge zur Anlaufstelle, um Impulse zur Umsetzung entschulter Lern- und Bildungspraktiken zu erhalten und erfährt zugleich Bedeutung als politisierte Solidargemeinschaft. So fordern Eltern und Jugendliche aus der Bewegung dazu auf, ein Individualrecht junger Menschen auf selbstbestimmte Bildung zu institutionalisieren, dass sie durch die Zwangsförmigkeit der gesetzlichen Schulpflicht in unrechtmäßiger Weise gegängelt sehen.² Umrissen ist somit ein Praxisfeld, das

¹ Hierdurch ist ein erweitertes Verständnis des Entschulungsbegriffes (Hecht, 2020) angezeigt, der in der Schulpädagogik und -forschung ein normatives, reformpädagogisch aufgeladenes Konzept der Öffnung von Schule bezeichnet und darin einer institutionellen Perspektive auf schulische Ordnung verhaftet bleibt. Entschulung in der hier eingenommenen Perspektive bezeichnet dagegen Strukturbildungen, imaginäre (Ideal-)Entwürfe und konkrete Handlungspraktiken, die in Opposition zum Beschulungsnormativ und dem verpflichtenden Anwesenheitslernen im Schulraum sinnstiftend begründet und noch zusätzlich mit dem Anspruch verknüpft werden, schulalternative pädagogische Lern- und Bildungspraxen lebenspraktisch umzusetzen.

² Jenseits des staatlichen Monopols kann die Beschulungspflicht in den Schulen in freier Trägerschaft erfüllt werden. In Differenz zu weiten Teilen Europas und weltweit bleibt Familien und Jugendlichen in Deutschland die Option verwehrt, legale Alternativen zur institutionalisierten Beschulung wählen

sich in seinen sinnstiftenden Handlungsentwürfen in Opposition zu weit ausgreifenden Strukturbildungen einer Scholarisierung von Kindheit resp. Jugend stellt und das in der Erziehungswissenschaft bislang nur höchst randständig auf Interesse gestoßen ist. Empirisch belastbare Befunde fehlten bislang gänzlich, beziehungsweise liegt eine ältere Pionierstudie zu Entwicklungsweg und Gestalt der deutschen Bewegung aus Perspektive der Soziologie vor (Spiegler, 2008).

In diesem in der strukturtheoretischen Familien-, Jugend- und Schulforschung verorteten Beitrag werden gegenstandstheoretische Überlegungen und empirische Befunde aus einer explorativen Studie (Böder, 2022) aufgegriffen, die diesen blinden Fleck erstmalig aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive beleuchtet. Gestützt auf deren Erkenntnisse wird ausgehend von drei Strukturtypen zur sinnstiftenden Begründung familialer Entschulungspraxis gefragt, durch welche Krisenkonstellation das Verhältnis von Familie, Jugendlichen und Schule seitens der Eltern aus der ‚Freileirner‘-Bewegung bestimmt wird. Welche Individuationsideale und Individuationsszenarien entschulter Jugend(en) werden dem entgegengesetzt? Hierfür wird im nachfolgenden Abschnitt (2) eine Kennzeichnung des Gegenstandsbereichs vorgenommen, in der mit dem Beschulungsnormativ und Entschulungstabu zwei Strukturprinzipien (spät-)moderner Jugend näher konkretisiert werden. Es folgen (3) gegenstandstheoretische Annäherungen dazu, durch welche spezifischen imaginären Entwürfe die Bewährungsdynamiken bei der sinnstiftenden Begründung entschulter Jugend(en) bearbeitbar werden. Nach kurzen Erläuterungen zur methodischen Anlage der Untersuchung werden (4) drei Strukturtypen vorgestellt, in denen Krisenkonstellationen familialer Entschulung im Dreieck von Familie, Jugend und Schule jeweils unterschiedlich zum Ausdruck kommen und die sich mit jeweiligen Individuationsidealen und -szenarien verbinden. Die Bilanzierung ausgewählter Befunde mündet in (5) Schlussfolgerungen und einen Ausblick.

2 Strukturkennzeichnung: Beschulungsnormativ und Entschulungstabu als Strukturprinzipien (spät-)moderner Kindheit und Jugend

Die sinnstiftende Begründung und Umsetzung familialer Entschulungspraxis sowie die darin verankerten Individuationsideale und -szenarien entschulter Jugend(en) stehen in der nationalgesellschaftlich gerahmten Ordnung der Bildung in Deutschland angesichts des kulturhistorisch geltenden *Beschulungsnormativs* unter einem enormen Rechtfertigungsdruck (Böder, 2022, 2023; Böder & Böhme, 2024). Schließlich gilt die Frage nach der Pädagogisierung von Lern- und Bildungsprozessen im Kindes- und Jugendalter mit der erfolgreichen Durchsetzung der Massenbeschulung als vorentschieden. Zenke (2020) zufolge wird die Institution Schule mittlerweile „gesellschaftsübergreifend als eine Art „Naturgewalt“ wahrgenommen, deren Wucht man vielleicht abfangen und deren Kraft man vielleicht produktiv nutzen kann, deren Allgegenwart im Leben des Menschen allerdings weitestgehend fraglos hingenommen wird“ (Zenke, 2020). Im Beschulungsnormativ folgenschwer

zu können (Blok et al., 2017), die im internationalen Forschungsdiskurs mit den Begriffen Home Education, Homeschooling und Unschooling bzw. Deschooling als different konzipierte Ansätze diskutiert werden (Gaither, 2017; Spiegler, 2008).

abgeblendet wird demnach das Begründungserfordernis schulpädagogischer Arbeitsbündnisse zwischen Eltern, Kindern beziehungsweise Jugendlichen und Lehrer:innen, weil die Beschulung als einzige, normativ angemessene Option vorausgesetzt und einer expliziten Begründung, die potenziell mit kommunikativen Lasten einhergeht, enthoben wird. So sind zwar juristische Bedeutungsverschiebungen in der Rechtfertigung der institutionalisierten Zwangsförmigkeit der Beschulung festzustellen (Wiezorek & Reimer, 2021). Davon unberührt bleibt jedoch die monolithische Verknüpfung von Bildung als Voraussetzung für die gesellschaftliche Integration von Jugendlichen in die Erwachsenengesellschaft und der Annahme, dass institutionalisierte Beschulungszeiträume für deren Gewährleistung unhintergebar sind. Bei dieser Absolutsetzung des Beschulungsnormativs handelt es sich zum einen um eine Spezifik in der nationalgesellschaftlichen Ordnung von Jugend und Schulkultur in Deutschland, die in der Rechtswissenschaft auch kritisch diskutiert wird (etwa Reimer, 2012) und zum anderen um eine machtförmige Ausdrucksgestalt einer staatlich verbürgten Institutionalisierungsform von Jugend.

Wenn sich Jugendliche oder Eltern in Opposition zum Beschulungsnormativ setzen, werden die damit verbundenen Deutungs- und Handlungsmuster schulpädagogisch vornehmlich als deviantes Verhalten etikettiert, das als solches keinesfalls verhindert, teilweise auch bagatellisiert, aber vorweggreifend immer schon als normativ zu problematisieren-der Sonderfall eingeordnet wird (Böder, 2023; Böder & Hertel, 2022). In der von Disziplinartechniken, moralisierenden Verurteilungen bis hin zur Medikalisierung und therapeutischen Adressierung reichenden Spannbreite von individualisierenden und risikobetonenden Bezugnahmen auf sogenannte schulabsente beziehungsweise beschulungsoppositionelle Jugendliche (Hertel, 2023; Silkenbeumer & Becher, 2024), kann das Beschulungsnormativ ordnungsstabilisierend verteidigt werden. Im Umkehrschluss wirkmächtig negiert wird in diesem Normativ und seiner Vorwegnahme einer echten Entscheidungssituation die prinzipielle Autonomiefähigkeit von Lebenspraxis, die zunächst die Möglichkeit einer reflexiv begründeten Auswahlentscheidung für die Eltern, aber auch die Mitbestimmungs- und Auswahlmöglichkeiten Jugendlicher bei der Konkretion ihrer Lern- und Bildungsprozesse betrifft (Wernet, 2003, S. 44).

Um seinen Durchsetzungsgrad zu verstärken, tritt im Pendant zum Beschulungsnormativ das *Entschulungstabu* (Böder, 2022). Im Anschluss an kulturanthropologische Überlegungen (Lévi-Strauss, 1993) ist mit dem Tabubegriff auf einen Absicherungsmechanismus kultureller Ordnungen verwiesen, durch den hindurch bestimmte Verhaltensweisen mit einem Tabu belegt werden, um soziale Regeln und die geltende symbolische Ordnung aufrechtzuerhalten. Dies jedoch um den Preis einer Tabuisierung von Handlungsmöglichkeiten, deren Ausschluss ohne den enormen Normierungsdruck des Tabus mit erheblichen Aushandlungsprozessen verbunden wäre. Derart schafft das Entschulungstabu eine zusätzliche Absicherung, die gegen Anfragen zur Legitimationsgrundlage des Beschulungsnormativs immunisiert und zusätzlich an eine Tabuüberschreitung die Inkaufnahme von Sanktionen knüpft, die im Fall des Tabubruchs von Zuschreibungen moralischer Unzurechnungsfähigkeit (Honneth, 2012) bis hin zu folgenreichen sozialen Exklusionsmechanismen reichen (Tabor, 2007). Rechtlich kodifiziert wird das Entschulungstabu schließlich über die gesetzlichen Schulpflichten der Länderverfassungen, sodass aus seiner Übertretung auch familien- und strafrechtliche Sanktionen resultieren können.

3 Gegenstandskonzeption: Zur Bearbeitung der Bewährungsdynamiken bei der sinnstiftenden Begründung entschulter Jugend(en)

Als tabubelasteter Sonderfall steht die Entscheidung gegen das Beschulungsnormativ unter einer Begründungslast, die sich im Anschluss an die bewährungstheoretischen Annahmen zur widersprüchlichen Einheit von Entscheidungszwang und Begründungsverpflichtung (Oevermann, 1996) ausschärfen lässt. So ist für die Bearbeitung des Rechtfertigungsdrucks entschulter Jugend(en) in der strukturtheoretischen Perspektive zuallererst die Wirkmächtigkeit der jeweiligen individuierten *Fallstrukturgesetzlichkeit* anzunehmen, „die eine über einen gewissen Zeitraum sich erstreckende Regelmäßigkeit in der Selektion von Möglichkeiten erklärt“ (Oevermann, 1991, S. 271). Darauf aufbauend zeigt sich quer über die empirischen Befunde hinweg, dass sich in der symbolischen Arbeit an der sinnstiftenden Begründung entschulter Jugend(en) drei Gegenstandsdimensionen manifestieren.

(1.) Ist die Begründungsarbeit auf die interaktive Hervorbringung eines *Bewährungsmythos* angewiesen, der die für pädagogisches Handeln konstitutiven Widersprüche (Helsper, 2004) absorbiert und die Anerkennungsproblematik der Entschulungspraxis in der Spannung von kreativer Bearbeitung und verkennender Abblendung stabilisiert. Damit ist auf ein Potenzial des Bewährungsmythos verwiesen, der als spezifischer imaginärer Entwurf die Unsicherheit der zukünftigen Bewährung einer Entscheidung im Hier und Jetzt abmildert und deren Gelingenskriterien durch in ihm verankerte Idealentwürfe vorgibt (Oevermann, 1996). Derart knüpft der Bewährungsmythos „an die Umsetzung der Idealkonstruktionen Verheißungen, in denen die Verwirklichung eines Krisenlösungsprojekts zugesichert wird, an dessen Ende sich eine hypothetische Welt materialisiert. Diese verheißene mythische Lebenswelt ist gewissermaßen ein kosmologischer Lösungsentwurf der lebenspraktischen Krisenpotenziale“ (Böhme, 2000, S. 226). Im Bewährungsmythos verankert ist der lebensgeschichtlich sedimentierte Entwurf des *Idealselbst* (Helsper, 1992), der gerade deshalb bedeutsam wird, weil die „moralische Zurechnungsfähigkeit“ (Honneth, 2012, S. 185) der Familien angesichts des geltenden Tabubruchs zur Disposition gestellt ist und sie umso stärker Rechenschaft über sich selbst als Person und die normativen Beweggründe zur Entschulungspraxis ablegen müssen.

Die Begründung entschulter Jugend(en) ist (2.) eingerückt in den symbolischen Zwang, eine *beschulungsbezogene Krisenkonstellation* glaubhaft zu machen. Demgemäß muss das über die Entschulung zentral gestellte, imaginäre Krisenlösungsprojekt in der Verwirklichung einer Beschulungspraxis scheitern. Dies vor allem deshalb, um den Zweifel Anderer an der moralischen Zurechnungsfähigkeit der Eltern nicht noch zusätzlich zu potenzieren.

Schließlich muss (3.) imaginär geltend gemacht werden, dass die auftretenden Krisenkonstellationen in der Realisierung entschulter Jugend(en) lebenspraktisch handhabbar gemacht werden. Denn zwar sichert der Bewährungsmythos die Begründung der Entschulungspraxis als Krisenlösungsprojekt ab, sein strukturell verankertes Scheitern in der umfassenden Umsetzung ist aber erneut mit *imaginären Idealkonstruktionen zur familialen Entschulungspraxis* zu bearbeiten, die sinnlogisch auf den übergreifenden Bewährungsmythos bezogen bleiben.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass im Pendant zu Internatsschüler:innen, bei denen die Bezüge auf die familialen Primärbeziehungen weitestgehend eingeklammert werden,

der schulische Lern- und Bildungszeitraum im Sonderfall entschulter Jugend(en) suspendiert ist. Dadurch sind Eltern herausgefordert, über die emotionalisiert-intime Fürsorge hinaus auch *familial-pädagogische Vermittlungsbezüge* aktiv wahrnehmen zu müssen, die im Anschluss an ein Verständnis der pädagogischen Tätigkeit als stellvertretende Krisenlösungsermöglichung bezogen sind auf „die Autonomie der Lebenspraxis, die entweder noch nicht entfaltet, vorübergehend beeinträchtigt oder längerfristig erschwert bzw. blockiert ist“ (Helsper, 2004, S. 63).

Eine zentrale Bedeutung für die konkreten Individuationsszenarien entschulter Jugend(en) kommt den elterlichen *Individuationsidealen* zu. Mit diesem Begriff ist ein spezifischer imaginärer Entwurf bezeichnet, mit dem Selbstwertungsprozesse und die Generierung von Autonomiefähigkeit idealtypisch interpretiert und Individuierung mit einer teleologischen Anspruchsidealität belegt wird. Der Individuationsbegriff in der hier eingenommenen Perspektive bezeichnet den raumzeitlich eingebetteten Prozess „der Entwicklung der Einzigartigkeit des Subjekts“ (Hummrich & Kramer, 2017, S. 171), der mit der Hervorbringung eines imaginären Idealselbst (Helsper, 1992) und einem fallspezifischen Entwurf von Autonomie verbunden ist (Helsper et al., 2009, S. 322). Die Adoleszenz nimmt dabei als „zweite Chance“ (Erdheim, 1982) für Individuation eine wichtige Stellung ein, weil in diesem Zeitraum primär konstituierte Selbstbezüge potenziell neuformiert werden, Autonomiebildungsprozesse stärker zugebilligt und somit der Selbstentwurf „im Deutungshorizont sozial gerahmter (imaginärer) Vorstellungen von Verselbstständigung und der Transformation der Selbst-, Welt- und Sachbezüge“ (Helsper et al., 2009, S. 322) umgestaltet werden kann. Für die konkrete Ausformung von Individuation wird der Familie eine hervorgehobene Bedeutung zugemessen, weil die elterlichen Idealvorstellungen zur Individuation die Spielräume für deren konkrete Realisierung durch die Kinder und Jugendlichen präformieren (Helsper et al., 2009, S. 322).

4 Begründungstypen entschulter Jugend(en)

4.1 Kurze Vorbemerkungen zur Anlage der Studie

Weil für die Durchführung des Forschungsvorhabens kaum auf abgesichertes Wissen zurückgegriffen werden konnte, wurde ein exploratives Untersuchungsdesign gewählt. Mit dem Ziel der Entwicklung begründeter Kriterien für eine Samplebildung und zur Herstellung von Feldkontakten erfolgten zunächst über die Dauer von etwa einem Jahr ethnographische Beobachtungen im Feld. Als Samplekriterien bestimmt wurden die Zugehörigkeitsmarkierung zur ‚Freilerner‘-Bewegung, das formal schulpflichtige Alter der Kinder, der Wohnort (urban/ländlich/Umzug ins Ausland) beziehungsweise andauernde Mobilität sowie Varianzen bezüglich der Beschulungszeiträume der Kinder von nicht beschult bis zeitweise beschult. Angesichts ihres für explorative Untersuchungen hilfreichen hohen Detaillierungsgrads wurden narrative Interviews mit 19 Elter(n) im In- und Ausland erhoben. Die Auswertung der Interviews erfolgte mittels des textrekonstruktiven Verfahrens der Objektiven Hermeneutik (Wernet, 2021). So zeigt sich gerade in einem Praxisfeld gesteigerter Normativität, sozialer Entwertung, tendenzieller Kriminalisierung und teils prekärer Existenz,

das aufschließende Potenzial rekonstruktionslogischer Forschung, die nicht vorweggreifend eine normative Parteinahme vollzieht, sondern eine nüchterne Rekonstruktion der Eigenlogik des Falls leistet und sich für eine Befremdung von Voreinstellungen systematisch öffnet. Aufbauend auf umfangreichen Fallrekonstruktionen wurden dann sukzessive drei eigenlogische Strukturtypen von Begründungen familialer Entschulungspraxis herausgearbeitet, deren rekonstruktive Herleitung an anderer Stelle intersubjektiv nachvollziehbar dargestellt wird (Böder, 2022). Im Folgenden werden die generalisierten Leitformeln zu den drei Begründungstypen pointiert dargestellt und es wird jeweils beleuchtet, durch welche Krisenkonstellation das Verhältnis von Familie, Jugendlichen und Schule bestimmt ist, welche Individuationsideale dem entgegengesetzt werden und welche Szenarien sich hieraus für die Individuation und Verselbstständigung Jugendlicher ableiten lassen.

4.2 Strukturtyp I: Verteidigung des elterlichen Hoheitsanspruchs – Authentische Selbstbestimmung im romantischen Bildungsmoratorium

Für einen ersten Typ ist eine Fallstruktur grundlegend, in der die Eltern einen stellvertretenden *Hoheitsanspruch über die Rahmung der Bildungszeiträume* der Kinder und Jugendlichen reklamieren und gegen rivalisierende Erwartungen verteidigen. Daran schließen ein Bewährungsmythos der *Hinführung zur Autonomiefähigkeit* und ein darin verankerter Selbstentwurf als *advokatischer Vormund* der Kinder und Jugendlichen an. Dem Prinzip der „stellvertretenden Inklusion“ (Zinnecker, 2000, S. 39) folgend, wird die Definitionshoheit über die pädagogischen Normbezüge und Schaffung der richtigen Rahmenbedingungen für die Selbstentfaltung der Kinder und Jugendlichen in diesem elterlichen Selbstentwurf gebündelt.

Mit der Begründung eines besseren Wissens um die Fallspezifität des Kindes wird dabei eine schulungsbezogene Krisenkonstellation konstruiert, in der die *Schule als Rivalin* für die Umsetzung des Bewährungsmythos ausgewiesen wird, weil durch das schulpädagogische Arbeitsbündnis die elterliche Definitionshoheit negiert wird und die Schule aus Sicht der Eltern in der Hinführung der Jugendlichen zur Autonomiefähigkeit scheitert. Ein wesentlicher Kritikpunkt bildet hierbei die Problematisierung eines funktional dominierten Verständnisses von Bildung als integrierende Anpassung an die leistungsbezogenen Bezugsnormen der Erwachsenengesellschaft. Dieser Begründungstyp verweist aber auch auf eine fehlende Passung zwischen elterlichen Bildungsidealen und den Möglichkeiten ihrer Verwirklichung in (schul-)pädagogischen Organisationszwängen.

Entschulung der Jugend konkretisiert sich als Krisenlösungsprojekt einer umfassenden Entpflichtung von der universalistischen Leistungsorientierung der Erwachsenengesellschaft, die in der Schule in purifizierter Weise Geltung beansprucht (Wernet, 2003, S. 95). Damit wird die familiale Entschulungspraxis explizit zum schulbezogenen Gegenentwurf und weiterführend durch die Individuationsidealität einer *authentischen Selbstbestimmung im romantischen Bildungsmoratorium* konkretisiert. Individuation ist in dieser Strukturlogik erfolgreich, wenn Jugendliche einen inneren authentischen Kern als Handlungszentrum entfalten können, der als anthropologisches Potenzial gedacht, bereits im Kind angelegt ist und sich dann „von selbst entfaltet, wenn man dazu nur die Bedingungen schafft“ (Ullrich, 1999, S. 21). Als Rückzug auf Zeit wird mit dem romantischen Bildungsmoratorium (Zin-

necker, 2000) ein Individuationsideal für Jugendliche verbunden, dass die innere Zentrierungsarbeit als Grundlage für eine selbstbestimmte und authentische Lebensführung entwirft. Individuierung wird also mit dem Idealentwurf eines „authentischen, zu gestaltenden Lebens“ (Zizek, 2012, S. 140) verknüpft. Prämiert wird entsprechend das „innerlich selbstständig Entstandene“, das als Gegensatz zum „äußerlich Übernommenen“ entworfen wird (Bollnow, 1958, S. 88; zitiert nach Zizek, 2012, S. 131). Das für diesen Strukturtyp kennzeichnende Individuationsszenario lässt sich als *verordnete Autonomieaufforderung* fassen, die insofern paradox ist, als dass Jugendliche hier einerseits eine reflexive Autonomiefähigkeit erlangen sollen, deren Zielsetzung durch den elterlich delegierten Idealentwurf bereits vorgegeben und enggeführt wird. Das kann für die Jugendlichen zur anspruchsvollen Bewährungsprobe werden, weil sie andererseits in hohem Maße eigentätig die ihnen zugesicherten Moratoriumszeiträume für die innere Zentrierungsarbeit individuierungsermöglichend nutzen sollen und in der konkreten Ausgestaltung aber in der elterlichen Überbetonung der eigenaktiven Selbstentfaltung nur eingeschränkte Unterstützung erfahren.

4.3 Strukturtyp II: Charismatisierung des elterlichen Kompetenzüberlegenheitsanspruchs – Erfolgreiche Potenzialentfaltung im pädagogischen Netzwerk

Die Fallstrukturgesetzlichkeit einer *Charismatisierung der elterlichen Kompetenzüberlegenheit* ist für einen zweiten Begründungstyp kennzeichnend. Diese konkretisiert sich im Bewährungsmythos einer *avantgardistischen Modellbildung*, womit die Entschulungspraxis imaginär als Krisenlösungsprojekt für eine kompetentere Pädagogik und eine moralisch fortschrittlichere Kultur entworfen wird. Als biographisch bewährte Instanz für Krisendiagnosen und -lösungen im pädagogischen Regelsystem knüpft hieran der elterliche Selbstentwurf als *pädagogische Pionierin* mit anthropologischem Wissensvorsprung, sodass die Überschreitung des Entschulungstabus für die kulturelernerneuernde Schaffung des avantgardistischen Modellprojekts als notwendig entworfen wird. Dabei zeigt sich eine beschulungsbezogene Krisenkonstellation, in der das *Kind zum symbolischen Einfallstor für die Anpassung an institutionalisierte Normerwartungen* wird, die vor allem auch Ausdruck von konventionalisierten bürgerlichen Normvorstellungen und Lebensführungsprinzipien sind und dem avantgardistischen Bewährungsmythos diametral entgegenstehen.

Die familiäre Entschulungspraxis wird durch das Individuationsideal entschulter Jugend als *erfolgreiche Potenzialentfaltung im pädagogischen Mentor:innennetzwerk* begründet, die zunächst durchaus offen für Perfektibilitätsideen im Bild der Pädagogik als Gärtnerin verankert ist, die das Kind als Samenkorn vor den negativen kulturellen Einflüssen schützt und ihm durch kompetentes Können bestmöglich zur Entfaltung seiner inneren Anlagen verhilft. Weil die Verwirklichung der Individuationsidealität in der diffus-affektiv strukturierten, familialen Generationsbeziehung an Grenzen stößt, wird die Verwirklichung der Individuationsidealität an pädagogische Mentor:innen delegiert, welche die Jugendlichen als anerkannte Vorbilder in ein spezifisches Regelsystem einführen, sodass sich diese dort zunehmend eigenständig bewähren können. Damit wird ein Idealentwurf für eine raumzeitliche und personale Flexibilisierung pädagogischer Praxis gestiftet, der in Differenz dazu im Beschulungsnormativ auf Grenzen der Machbarkeit, angesichts kaum vorhandener Unterstützungsstrukturen, verwiesen ist.

Als Individuationsszenario präformiert dieser Strukturtyp eine *forcierte Autonomieaktivierung* für die Jugendlichen. Damit sind Individuationszeiträume bezeichnet, in denen die Jugendlichen die auferlegte Individuationsidealität autonomieermöglichend aufgreifen sollen. Weil Bildung aber immer nur als Selbst-Bildung zu verwirklichen ist, kann die Umsetzung der Individuationsidealität zur enttäuschungsanfälligen Belastung werden, wobei die Mentor:innenidee bereits anzeigt, dass anstelle einer resignativen Haltung in diesem Typ kreative Lösungsversuche in Gang gebracht werden, um emotional-affektive Belastungen in der familial-pädagogischen Vermittlungstätigkeit reflexiv zu bewältigen.

4.4 Strukturtyp III: Entkommen von der Begründungslast der elterlichen Selbstsorge – Autonome Selbstregulierung durch pädagogische Abstinenz

Mit dem *Entkommen von der Begründungslast* ist die Fallstruktur eines dritten Typs angegeben, die sich in einem Bewährungsmythos der *wehrhaften Selbstsorge* und dem Selbstentwurf als *erleuchtete Gefolgin* manifestiert. Hierdurch wird die Entschulung der Jugendphase zum Krisenlösungsprojekt für eine biographisch sedimentierte Hypothek des elterlichen Selbst. Eine stellvertretende Krisenlösungsermöglichung bezogen auf den Bildungsprozess des Kindes wird in der Folge durch die Eltern aufgrund einer modellhaften Reduktion von Pädagogik als übergreifendes, das kindliche Selbst korrumpierendes Handeln abgewehrt. So kommt der elternseitige Bewährungsmythos der Selbstsorge angesichts des dualen Status des Kindes resp. Jugendlichen zwischen Familie und Staat (Honig, 1999) und der damit verkoppelten Beschulungsnorm in eine Anerkennungskrise, wodurch die familiäre Lebenspraxis enorm belastet wird. Dies nicht zuletzt auch deshalb, weil die Thematisierung des Kindes als eigenständige Person mit eigenen Bedürfnissen in diesem Typ enorm erschwert ist.

Daran anknüpfend wird eine beschulungsbezogene Krisenkonstellation als Sorge um die *Sozialpathologisierung elterlicher Selbstkrisen* entworfen, demzufolge die Eltern Zuschreibungen moralischer Unzurechnungsfähigkeit und die Aberkennung der Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme gegenüber dem Kind antizipieren, wodurch die Beschulungspraxis krisenvermeidend abgewehrt wird.

Die Entschulungspraxis wird schließlich durch eine Individuationsidealität spezifiziert, die als *autonome Selbstregulierung durch pädagogische Abstinenz* auszuweisen ist. Dieser Entwurf stabilisiert zwar die konkreten Krisenpotenziale der Entschulungspraxis für die Eltern, entschärft aber keinesfalls, dass Kindern und Jugendlichen in diesem Typ emotionale Stützleistungen für die elterliche Selbstkrise abverlangt werden. Eine solche „Umkehrung der Generationsdifferenz“ (Helsper et al., 2009, S. 316) wird kombiniert mit dem Individuationsanspruch der eigenaktiven Selbstsozialisierung und der Suspendierung autonomieermöglichender Vermittlungsbezüge zur folgenschweren Hypothek für die Individuationsspielräume entschulter Jugend. Folglich ist ein Individuationsszenario zu konstatieren, in dem eine *Blockierung von Individuation und Verselbstständigung* präformiert ist.

5 Schlussfolgerungen und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag ist danach gefragt worden, durch welche Krisenkonstellationen das Dreiecksverhältnis von Familie, Jugendlichen und Schule aus der Perspektive von drei Begründungstypen familialer Entschulung gekennzeichnet ist und welche Individuationsideale und -szenarien entschulter Jugend(en) sie dem Beschulungsnormativ entgegenstellen. Mit dieser Ausrichtung auf die Individuationsideale und -szenarien entschulter Jugend(en) hat dieser Beitrag auch für die international ausgerichtete Home Education Forschung Neuland betreten, in der primär auf einzelne Leistungs- und Kompetenzniveaus, politische und gesellschaftliche Einstellungen sowie berufsbezogene Lebensverläufe von nicht-beschulten Jugendlichen fokussiert (Gaither, 2017; Kunzman & Gaither, 2020) und damit verbunden einem reduzierten Bildungsverständnis Vorschub geleistet wird.

Die drei Begründungstypen entschulter Jugend(en) sind dabei auch als Ausdruck einer Bearbeitung der Negation lebenspraktischer Entscheidungsautonomie zu verstehen, die dem Beschulungsnormativ als wirkmächtiges Strukturprinzip der Ordnung von Schulkultur und (spät-)moderner Jugend strukturell eingeschrieben ist (Böder & Böhme, 2024). Gezeigt wurde, dass die diagnostizierten Krisenkonstellationen und Idealentwürfe entschulter Jugend(en) über die drei Begründungstypen hinweg divergieren. Im *ersten Typ* wird eine Überformung der Eigensinnigkeit der Jugendphase durch das universell gestellte Leistungsmuster der Gesellschaft problematisiert, das in der Schule als Organisation mit unhintergebar gestellten Normierungen purifiziert zum Ausdruck kommt. Anschlussfähig ist dieser Begründungsentwurf entschulter Jugend somit an die paradoxalen Forderungen einer Entschulung der Schule und einen Entwurf der Jugendphase als romantisches Bildungsmoratorium, das eine authentische Selbstbestimmung Jugendlicher ermöglichen soll. Der *zweite Begründungstyp* sieht sich pädagogisch gegenüber der Schule als überlegen und nivelliert die Differenzsetzung zwischen nicht-pädagogischen Laien und pädagogischen Professionellen. Dabei kann die Idee eines Mentor:innen-Netzwerks als modernisierte Variante der klassischen Hauslehrer:innenidee gelten. Kulturell normierte und anerkannte Wissensbestände und Fähigkeiten büßen dabei keinesfalls ihre Orientierungsstiftung für die Ausgestaltung der Individuation Jugendlicher ein. Weiterführend wird das Pädagogische als Hebel für eine fortschrittlichere Kultur charismatisiert und avanciert Jugend als Lebensphase darin zum Hoffnungsträger einer zukünftigen, moralisch besseren Welt. Der *dritte Typ* subsumiert in der schambesetzten Selbstsorge eigene, biographisch rückdatierte Missachtungserfahrungen im pädagogischen Regelsystem und negiert generalisierend, stellvertretende (schul-)pädagogische Krisenlösungen in Bezug auf den Individuationsprozess Heranwachsender. Jugend als prinzipiell eigenlogische Phase der Verselbstständigung und Autonomisierung bleibt in diesem Entwurf folgeschwer entthematisiert. Übergreifend handelt es sich somit um Krisenkonstellationen, die zwar in Opposition zum Beschulungsnormativ begründet werden, die jedoch im Grad ihrer handlungspraktischen Absetzung von pädagogischen, schulischen und gesellschaftlichen Bezugsnormen divergieren. Gerade weil empirisch zu klären sein wird, wie Kinder und Jugendliche sich die herausgearbeiteten Individuationsidealen und -szenarien entschulter Jugend(en) aneignen und die darin liegenden Spielräume immer auch kreativ

bearbeiten, wäre es allerdings kurzschlüssig zu folgen, dass Individuations- und Bildungsprozesse durch die skizzierten Individuationsszenarien determiniert werden.

Gerade in Hinsicht auf den Wegfall der Schule sind die Individuations- und Bildungsverläufe weiterführend danach zu untersuchen, welchen Beitrag die vielfältigen außerschulischen und außerfamilialen, auch digital medialisierten Lern- und Bildungszeiträume zur Individuation und Vergesellschaftung entschulter Jugend(en) leisten. Darüber könnte näher ausgeleuchtet werden, inwiefern die sozialisatorische Bedeutung der Schule (Helsper, 2021), die über gesellschaftsintegrative Dimensionen hinweg auch die Erfahrung der Adressierung kollektiv verbindlich verbürgter Erwartungen generalisierter Anderer (Wiezorek, 2005) umfasst, monolithisch an die Beschulungspraxis gebunden sind, oder ob und wie diese auch über die Beschulungszeiträume hinaus freigesetzt werden. Aufgrund der Differenzen nationalstaatlich gerahmter Anerkennungskulturen von Bildung liegt nahe, dazu auch internationale Vergleichsstudien anzubahnen, in denen entschulte Jugend(en) einbezogen werden, deren Umsetzung gesellschaftlich unterstützt und anerkannt wird und für deren Ausgestaltung schulbesuchersetzende Formate und Infrastrukturen institutionalisiert sind.

Verdeutlicht wurde auch, dass entschulte Jugend(en) und familiäre Entschulungspraxen mit prinzipiellen Fragen zur normativen Angemessenheit konfrontiert sind. Ein Diskurs, der umgekehrt mit Blick auf das behauptete Monopol der Schule auf Lern- und Bildungsprozesse in der Schulforschung weitgehend stillsteht. Und so ist Zenke (2020) beizupflichten, dass Entschulungsphänomene disziplinär zum Impulsgeber und Reflexionsanlass für eine Wiederaufnahme des Diskurses um allgemeine jugend- und schultheoretisch zu perspektivierende Sinn- und Legitimationsfragen staatlichen Schulehaltens zu machen sind, auch vor dem Hintergrund kultureller Transformations- und pädagogischer Entgrenzungsdynamiken. In dieser Debatte ist auch die von Böhme & Herrmann (2011) aufgeworfene Frage aufzunehmen, ob und falls ja, wie das Monopol einer staatlich verordneten Schulpraxis auf Lern- und Bildungsprozesse im Kindes- und Jugendalter noch alternativlos in der nicht zuletzt auch raumzeitlichen Machtordnung des Schulorts begründet werden kann (Böhme & Herrmann, 2011, S. 101–105). Für diesen neu zu belebenden Diskurs kommt einer konsequenteren Verschränkung von Perspektiven aus der Jugend- und Schulforschung eine Schlüsselrolle zu, denn nur in der wechselseitigen Bezugnahme kann der Beitrag der Schule zur Individuation Jugendlicher angemessen diskutiert werden.

Literatur

- Blok, Henk, Merry, Michael S. & Karsten, Sjoerd (2017). The Legal Situation of Home Education in Europe. In Milton Gaither (Hrsg.), *The Wiley Handbook of Home Education* (S. 395–421). Sussex: Wiley.
- Böder, Tim (2022). *Entschulung als Tabuüberschreitung. Eine rekonstruktive Studie zu Begründungen familialer Entschulungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-39283-3>
- Böder, Tim (2023). Opposition zum Beschulungsnormativ. Analysen zu elterlichen Deutungen aus der ‚Freilernerbewegung‘. *Sozial Extra*, 47 (2), 79–81. <https://doi.org/10.1007/s12054-023-00581-9>
- Böder, Tim & Böhme, Jeanette (2024). Schulkultur und Schulmythos: zwischen generalisierbaren Strukturprinzipien und einzelschulischer Spezifik. In Thorsten Bohl, Alexander Gröschner, Annette Scheunpflug & Marcus Syring (Hrsg.), *Studienbuch Bildungswissenschaften. Unterricht und Schule gestalten* (Band II). Stuttgart: Verlag Julius Klinkhardt/UTB
- Böder, Tim & Hertel, Thorsten (2022). Nonkonforme Schüler*innen. In Hedda Bennewitz, Heike de Boer & Sven Thiersch (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern* (S. 241–251). Waxmann/UTB.
- Böhme, Jeanette (2000). *Schulmythen und ihre imaginäre Verbürgung durch oppositionelle Schüler. Ein Beitrag zur Etablierung erziehungswissenschaftlicher Mythenforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Böhme, Jeanette & Herrmann, Ina (2011). *Schule als pädagogischer Machtraum. Typologie schulischer Raumentwürfe*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Erdheim, Mario (1982). *Die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit. Eine Einführung in den ethnopsychoanalytischen Prozess*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Fraij, Amina, Maschke, Sabine & Stecher, Ludwig (2015). Die Scholarisierung der Jugendphase – ein Zeitvergleich. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 10 (2), 167–182. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v10i2.19417>
- Gaither, Milton (Hrsg.) (2017). *The Wiley Handbook of Home Education*. Sussex: Wiley.
- Grunert, Cathleen & Pfaff, Nicolle (2020). Jugendforschung zwischen Jugendkulturforschung und Schulforschung – disziplinarkritische Beobachtungen. In Anja Gibson, Merle Hummrich, & Rolf-Torsten Kramer (Hrsg.), *Rekonstruktive Jugend(kultur)forschung. Flashback – Flashforward* (S. 77–97). Wiesbaden: Springer VS.
- Hecht, Michael (2020). Entschulung. In Petra Bollweg, Jennifer Buchna, Thomas Coelen & Hans-Uwe Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (S. 1175–1187). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, Werner (1992). Individualisierung, Individuation, Idealität: Rekonstruktion einer Fallstruktur „fiktionaler Individuierung“ in Mädchenbiographien. *Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik*, 4, 104–137.
- Helsper, Werner (2004). Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In Barbara Koch-Priewe, Fritz-Ulrich Kolbe & Johannes Wildt (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 49–98). Bad Heilbrunn Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.

- Helsper, Werner (2021). Jugend und Schule. In Heinz-Hermann Krüger, Cathleen Grunert & Katja Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 1–41). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, Werner, Kramer, Rolf-Torsten, Hummrich, Merle & Busse, Susann (2009). *Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hertel, Thorsten (2023). Schule, Macht und Absentismus. Überlegungen zur Machtdynamik „schulabsenter“ Subjektivierungen. *Sozial extra*, 47 (2), 74–78. doi:10.1007/s12054-023-00580-w
- Honig, Michael-Sebastian (1999). *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Honneth, Axel (2012). *Kampf um Anerkennung. Zur Grammatik sozialer Konflikte* (7. Auflage). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hummrich, Merle & Kramer, Rolf-Torsten (2017). *Schulische Sozialisation*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kern, Karen, Mohsennia, Stefanie, Reichert, Gabi & Weimer, Heike (Hrsg.) (2016). *Wir sind so frei: Freilerner-Familien stellen sich vor*. Leipzig: Tologo.
- Kunzman, Robert & Gaither, Milton (2020). Homeschooling: An Updated Comprehensive Survey of the Research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 9 (1), 253–336.
- Lévi-Strauss, Claude (1993). *Die elementaren Strukturen der Verwandtschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Oevermann, Ulrich (1991). Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen. In Stefan Müller-Doohm (Hrsg.), *Jenseits der Utopie* (S. 267–339). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Oevermann, Ulrich (1996). Strukturmodell von Religiosität. In Karl Gabriel (Hrsg.), *Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung. Biographie und Gruppe als Bezugspunkt moderner Religiosität* (S. 29–40). Gütersloh: Christian Kaiser/Gütersloher Verlagshaus.
- Reimer, Franz (Hrsg.) (2012). *Homeschooling – Bedrohung oder Bewährung des freiheitlichen Rechtsstaats?* Baden-Baden: Nomos.
- Silkenbeumer, Mirja & Becher, Julia (2024). Grenzverläufe generationaler (Für-)Sorge, Normierung und Kontrolle – Aushandlungen von Angewiesenheit im Kontext ‚psychischer Erkrankungen‘ in der Adoleszenz. *Zeitschrift für Pädagogik*. Beiheft zum Thema „Jugend(en)“, 233–252.
- Spiegler, Thomas (2008). *Home Education in Deutschland. Hintergründe – Praxis – Entwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tabor, Jürgen (2007). *Tabu und Begehren. Metaphern einer Revolte*. Wien: Passagen Verlag.
- Ullrich, Heiner (1999). *Das Kind als schöpferischer Ursprung. Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken*. Bad Heilbrunn Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.
- Wernet, Andreas (2003). *Pädagogische Permissivität. Schulische Sozialisation und pädagogisches Handeln jenseits der Professionalisierungsfrage*. Opladen: Leske+Budrich.
- Wernet, Andreas (2021). *Einladung zur Objektiven Hermeneutik*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

- Wiezorek, Christine (2005). *Schule, Biographie und Anerkennung. Eine fallbezogene Diskussion der Schule als Sozialisationsinstanz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wiezorek, Christine & Reimer, Franz (2021). Der Integrationsauftrag der Schule – erziehungs- und rechtswissenschaftliche Perspektiven. *Erziehungswissenschaft*, 32 (62), 23–33.
- Zenke, Christian Timo (2020). Homeschooling als Herausforderung an die Schultheorie. *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift Zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, 3 (1), 510–522.
- Zinnecker, Jürgen (2000). Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisationsgeschichte der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert. In Dietrich Brenner & Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.), *Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert* (S. 26–68) (42. Beiheft, Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim: Beltz.
- Zizek, Boris (2012). *Probleme und Formationen des modernen Subjekts. Zu einer Theorie universalier Bezogenheiten*. Wiesbaden: Springer VS.

Autor:in

Tim Böder, Dr., Universität Duisburg-Essen, Institut für Erziehungswissenschaft.

Forschungsschwerpunkte: (Körper-)Bildung, Raumzeitlichkeit und Post-Digitalität; Jugend, Jugendkulturelle Ästhetik und Politik; Entschulung, Entgrenzungsdynamiken des Pädagogischen und Schulkultur; bild- und textrekonstruktive Methoden und Methodologien der Bildungs- und Schulforschung.

Anschrift: Universität Duisburg-Essen, Institut für Erziehungswissenschaft, Universitätsstr. 2, 45141 Essen

E-Mail: tim.boeder@uni-due.de