

Strafe und die Ordnung des schulischen Subjekts

Über Subjektivierung in schulischen Disziplinar- und Straferfahrungen

Abstract zur Tagung: »Ordnung des Klassenzimmers – und ihre Störungen«,
25.-27. Juni 2026, Bergische Universität Wuppertal, Institut für Bildungsforschung

Dr. Thorsten Hertel, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft | thorsten.hertel@uni-due.de

Die mannigfaltigen Dimensionen schulischer Ordnungspraktiken sind nicht nur funktional für schulische Abläufe selbst, sondern von zentraler Bedeutung für die Hervorbringung gesellschaftlicher Subjekte in und durch die Erfahrungen, die aus ihnen entstehen. Denn als ›Dispositiv der Macht‹ (Foucault, 1978) ist die Schule tief mit den komplexen Mechanismen gesellschaftlicher Ordnungsbildung verwoben. Dabei sind es nicht zuletzt die mannigfaltigen Strukturen der Disziplinierung, die für diese Subjektivierungsfunktion von Schule relevant sind. Die räumliche Ordnung und zeitliche Taktung von Schule, die Praktiken des Lobens, Ermahnens, Kontrollierens und Strafens und nicht zuletzt Vorgänge der In- und Exklusion verleihen der Schule ihr disziplinarisches Gepräge (Foucault, 1994; Gstettner, 1981; Hertel, 2020; Jäger, 2019; Richter, 2019).

Die hiermit verbundenen Vorgänge, so die leitende Ausgangsbeobachtung des geplanten Beitrags, hinterlassen Spuren im Subjekt. Denn die Erfahrungen von Schüler*innen mit Schule sind umfassend mit der Frage nach der Passung und Abweichung von erwarteten Normalitäten verwoben (Bühler-Niederberger, Dittmann & Schuchart, 2025), sie entstehen und entfalten sich vor dem Horizont schulischer Konformitätserwartungen, auch in der Auseinandersetzung mit Strafe und Ausschluss (Hertel, 2024; Sealy, Abrams & Cockburn, 2023). Dabei zeigt die einschlägige Forschung, dass Disziplinierungs- und Strafpraktiken in mannigfaltiger Weise auf strukturelle Differenzkategorien rekurren, womit auf die (mindestens potentielle) Reproduktion sozialer Teilhabedisparitäten und Stigmatisierungsprozesse auch in und durch pädagogisches Strafen und Disziplinieren verwiesen ist (Gray, 2016; Hertel, 2020; Kupchik, 2009).

Der geplante Beitrag nimmt sich der Frage nach schüler*innenseitigen Erfahrungen mit Disziplin und Strafe in der Schule an. Insofern es dabei um Formen schulischer Ordnungsbildung und -irritation geht, bietet sich die Zuordnung zum Schwerpunkt 1 (Ordnungsstiftende /-störende Beiträge von Kindern und Lehrkräften) an. Da aber gleichzeitig die (auch emotional reibungsvolle) Erfahrung mit Strafpraxis Aufmerksamkeit erfährt, wäre alternativ die Zuordnung zum Schwerpunkt 4 (Emotionen und ihre Bedeutung für die Aufrechterhaltung und Störung von Ordnung) ebenfalls passend.

Im Beitrag wird ein praxeologisch-wissenssoziologischer (Bohnsack, 2017) Zugang gewählt. In der Analyse von Gruppendiskussionen mit Schüler*innen, die an innerstädtischen, in marginalisierten Sozialräumen gelegenen weiterführenden Schulen erhoben worden sind (Hertel 2020), wird es mittels dieses rekonstruktiven Zugangs möglich, systematisch die in gemeinsam geteilten Erfahrungen verankerten, impliziten Wissensbestände der Verhältnisbildung zu schulischen Ordnungs- und Strafpraktiken herauszuarbeiten und dabei gerade auch deren ›notorische Diskrepanz‹ (Bohnsack, 2017, S. 102-108) zu expliziten, institutionalisierten Normen und Normalitätsvorstellungen zu beleuchten.

Im Ergebnis wird aufgezeigt, wie Schüler*innen *erstens* in hoch ambivalenter Form auf schulische Strafpraktiken orientiert sind. Während ebendiese einerseits eine explizite Ablehnung erfahren, die nicht zuletzt in emotional belastenden Erfahrungen verankert ist, werden die Praktiken andererseits legitimiert und mithin durch die Akteur*innen performativ reproduziert. So dann und *zweitens* dokumentiert sich in diesen Reproduktionen schulischer Straflogik eine umfassende Einlagerung gesellschaftlich relevanten Strukturkategorien und auf diese bezogener Stigmatisierungen, insbesondere der sozialen Klasse, ›natio-ethno-kulturellen‹ Differenz (Mecheril, 2010) und des Körpers.

Diese notorische Ambivalenz zwischen Kritik und Abwehr schulischen Strafens einerseits und der performativen Reproduktion seiner basalen, arbiträren Logiken und Ungleichheitsideologeme wird im Beitrag herausgearbeitet und in eine subjektivierungs-, macht- und schultheoretischen Reflexion überführt. Letztlich verweisen diese Reflexionen auf eine hoch spannungsgeladene, mitunter konfliktreiche und widerständige Aneignung schulischer Straf- und Ordnungslogiken. Subjektivierungstheoretisch geht also die Macht, ganz im Sinne Foucaults, durch die Subjekte hindurch, indem sie diese »zugleich erfahren und ausüben« (Foucault 1978, S. 82), dies aber keineswegs friktionslos. Ferner und damit verbunden wird die Virulenz von Stigmadiskursen (Wellgraf, 2012, 2018) im Spannungsfeld schulischer Praxis und gesellschaftlicher Macht- und Ungleichverhältnissen deutlich, zeigt sich also die Erfahrung schulischer Strafpraxis als ›Reservoir‹ der performativen Reproduktion von Stigmata zwischen den Schüler*innen. Strafpraxis ist damit mehr als ›nur‹ Funktionselement schulischer Ordnung; vielmehr ist sie Relais sich überlagernder, gesellschaftlicher Reproduktionsmechanismen innerhalb jener ›Mikrophysik‹ der Macht (Foucault 1994), die das schulische Disziplinarregime allererst hervorbringt.

Literatur

- Bohnsack, Ralf. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich/UTB.
- Bühler-Niederberger, Doris, Dittmann, Leon & Schuchart, Claudia. (2025). “Being Nice” as Modus Vivendi in Classrooms: A Collective Behavior Approach to Deviant Behavior in Primary Schools. *Symbolic Interaction*. doi: 10.1002/symb.70004
- Foucault, Michel. (1978). *Dispositive der Macht. Michel Foucault über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin: Merve.
- Foucault, Michel. (1994). *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gray, Mariama Smith. (2016). Saving the Lost Boys: Narratives of Discipline Disproportionality. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, 27, 53–80. doi:
- Gstettner, Peter. (1981). *Die Eroberung des Kindes durch die Wissenschaft. Aus der Geschichte der Disziplinierung*. Reinbek: Rowohlt.

- Hertel, Thorsten. (2020). *Entziffern und Strafen. Schulische Disziplin zwischen Macht und Marginalisierung*. Bielefeld: transcript.
- Hertel, Thorsten. (2024). Ambivalente Disziplinarsubjekte. Schüler:in-Sein und die Erfahrung der Strafe am Beispiel des schulischen Trainingsraums. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 19(3), 321–340. doi: 10.3224/diskurs.v19i3.03322
- Jäger, Marianna. (2019). „Ruhigsein ist das Allerwichtigste!“ Die Herstellung einer schulischen Ordnung (Regeln im Schulalltag I). In Anja Sieber Egger, Gisela Unterweger, Marianna Jäger, Melanie Kuhn & Judith Hangartner (Hrsg.), *Kindheit(en) in formalen, nonformalen und informellen Bildungskontexten. Ethnografische Beiträge aus der Schweiz* (S. 45–65). Wiesbaden: Springer VS.
- Kupchik, Aaron. (2009). Things are tough all over. Race, ethnicity, class and school discipline. *Punishment & Society*, 11(3), 291–317. doi: 10.1177/1462474509334552
- Mecheril, Paul. (2010). Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In Paul Mecheril, Maria do Mar Castro Varela, Inci Dirim, Annita Kalpaka & Claus Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 7–22). Weinheim/Basel: Beltz. doi:
- Richter, Sophia. (2019). *Pädagogische Strafen in der Schule. Eine Ethnographische Collage*. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa.
- Sealy, Julie, Abrams, Elizabeth J. & Cockburn, Tom. (2023). Students’ experience of isolation room punishment in UK mainstream education. ‘I can’t put into words what you felt like, almost a dog in a cage’. *International Journal of Inclusive Education*, 27(12), 1336–1350. doi: 10.1080/13603116.2021.1889052
- Wellgraf, Stefan. (2012). *Hauptschüler. Zur gesellschaftlichen Produktion von Verachtung*. Bielefeld: transcript.
- Wellgraf, Stefan. (2018). *Schule der Gefühle. Zur emotionalen Erfahrung von Minderwertigkeit in neoliberalen Zeiten*. Bielefeld: transcript.