

Zum Verhältnis von Subjektivierung und Erziehung

Kerstin Jergus

Abstract *In diesem Beitrag wird diskutiert, wie der Erziehungsbegriff in eine ebenso grundsätzliche wie produktive Auseinandersetzung mit seinen theoretischen Prämissen durch die mit Subjektivierungstheorie(n) einhergehenden Problematisierungen gebracht wird. Dabei wird zunächst schlaglichtartig das neuzeitliche Erziehungsdenken beleuchtet, ehe die grundlegenden Prämissen subjektivierungsanalytischer Zugänge in erziehungswissenschaftlicher Theorie und Forschung beleuchtet werden. Vor diesen Hintergründen werden im Anschluss daran zum einen die Machtverworfenheit von Erziehungsverhältnissen und zum anderen die Verwicklung von Autonomie und Heteronomie zum Gegenstand gemacht, ehe ein knappes Fazit die Ausführungen schließt.*

1. Einleitung: Erziehung und Subjektivierung

Die folgenden Ausführungen interessieren sich dafür, wie der Erziehungsbegriff in eine ebenso grundsätzliche wie produktive Auseinandersetzung mit seinen theoretischen Prämissen durch die mit Subjektivierungstheorie(n) einhergehenden Problematisierungen kommt. Weder diese Grundsätzlichkeit noch die Produktivität dieser Verständigung um Erziehung und Subjektivierung vermag zu überraschen, ist es doch zum einen der Begriff der Erziehung, der die Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin und Professionsbereich gründiert. Zum anderen ist der Begriff des Subjekts in herausgehobener Weise prägend für die neuzeitliche Pädagogik. Dies lässt sich u.a. daran ablesen, dass pädagogische Theorien kaum ohne die Bezugnahme auf mit Subjektivität relationierte Begriffe wie Autonomie, Handlungsfähigkeit, Souveränität und Identität auszukommen scheinen. Werden nun diese Bezugspunkte in ihrer orientierenden Funktion problematisch, wie dies in Folge der Rezeption der machtkritischen Subjektivierungsstudien zu Beginn der 1990er Jahre in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft zu verzeichnen war, werden sehr grundsätzliche Rückfragen an Theorie und Praxis der Erziehung gestellt. Denn im Rahmen dieser Studien wurde insbesondere anschaulich, dass und wie Erziehungsprozesse beteiligt an und nicht lediglich Gegensatz von Macht- und Herrschaftsverhältnissen in bürgerlichen Gesellschaften waren und sind. Zugleich ist gegenüber dem historischen Aufweis der Herrschafts- und Machtverworfenheit von Erziehungspraktiken nach wie vor die Frage aufgeworfen, in welcher Weise die neuzeitli-

che Orientierung an der Freiheitlichkeit und damit eine Distanz gegenüber gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen in Theorie und Praxis der Pädagogik zur Geltung kommen und in pädagogischen Prozessen Gestalt gewinnen kann. Denn für die pädagogische Theoriebildung hängt an der Unterscheidung von Fremd- und Selbstbestimmung, Autonomie und Heteronomie, von Disziplinierung und Ermächtigung die Frage nach ihrem genuinen Gegenstandsbereich. Was es heißt, im Aufwachsen und Werden eine selbstbestimmte und eigenständige Lebensführung zu ermöglichen, ist eine Frage, die sich dem pädagogischen Gegenstandsfeld entnehmen lässt und somit sowohl über die soziologische Analyse von Subjektivierungsweisen als auch über die historische Analyse der Subjektformationen hinauszugehen hat, wie sie diese in ihre Reflexion einbeziehen muss.

Mit Freiheit, Selbstbestimmung und Autonomie sind bereits einige Gesichtspunkte angesprochen, die das moderne Erziehungsdenken in dessen akademischer Form als Erziehungswissenschaft wesentlich bestimmen. Ihre leitende Stellung im Nachdenken über Erziehung wird durch die Problematisierungen der Subjektivierungsforschungen ebenso deutlich, wie durch Letztere eine umfassende Diskussion über die gesellschaftlichen Rahmungen von Erziehungsverhältnissen und deren historische Situiertheit angestoßen wurde, die nicht zuletzt die kategorialen Bezugspunkte im Nachdenken über Erziehung einer Problematisierung unterziehen.

Um diese Einsatzpunkte der Subjektivierungsforschung für die pädagogische Theorie deutlich werden zu lassen, sollen zunächst knapp die grundsätzlichen Prämissen des neuzeitlichen Erziehungsdenkens skizziert werden (2), um die spezifischen Provokationen der Subjektivierungsanalytik für die pädagogische Theorie konturieren zu können. Im zweiten Schritt werden die wesentlichen subjektivierungstheoretischen Einsatzstellen beleuchtet, die für die erziehungswissenschaftliche Verständigung von besonderer Relevanz sind (3). Daran anschließend wird die für die Pädagogik so bedeutsame Reflexion auf das Verhältnis von Fremd- und Selbstbestimmung diskutiert, das entlang der machtkritischen Perspektiven Foucaults in veränderter Weise zum Bezugspunkt der erziehungswissenschaftlichen Reflexion gemacht wird (4). Der vierte Schritt geht auf erziehungswissenschaftliche Debattenlinien ein, in denen das Moment der produktiven Macht in einer Weise zum Bezugspunkt der pädagogischen Theoriebildung gemacht wird, die statt auf eine Verunglimpfung der Erziehung auf deren Gestalt(ung) im Horizont selbstbestimmter Lebensweisen und emanzipatorischer Praxis diesseits der »Illusionen von Autonomie« (Meyer-Drawe 1990) hin gedeutet wird (5).

2. Zur modernen Signatur von Erziehung – eine kurze Sondierung

Die im Rahmen von Subjektivierungsforschungen vorgenommene Offenlegung der historischen Partikularität und der durchaus affirmativen Relation zu herrschenden Normen im Subjektwerden der bürgerlichen Moderne hat erhebliche Bedeutung für die Pädagogik: Denn die Anleitung und Hinführung zu einer autonomen und selbstbestimmten Lebensführung lässt sich als jene zentrale pädagogische Aufgabenstellung in der Moderne benennen, die im Lichte der Subjektivierungsforschung zunächst *nicht allein* emanzi-

patorisch, sondern vielmehr *auch* als disziplinierende Machttechnik zur Einfügung in bürgerliche Gesellschaften erscheint.

Die Provokation dieser Offenlegungen liegt insbesondere darin, dass sie eine einfache Sortierung von hier emanzipatorische Herrschaftskritik durch eine Erziehung zur Freiheit und dort fremdbestimmende Disziplinierung und Beherrschung im Namen bestehender Ordnungen nicht mehr zulässt. Und sie provoziert damit den Anspruch der Pädagogik, dass es eben die durch und mit Erziehung ermöglichte Zäsur gegenüber einer bloßen Einfügung in bestehende Ordnungen ist, die das neuzeitliche Nachdenken über Pädagogik bestimmt. Neuzeitlich ist diese Vorstellung, wie sie u.a. in der Zeit der Aufklärung aufkommenden Entwürfen Rousseaus und Kants entwickelt wird, weil dort Erziehung entlang der Prämisse einer Orientierung an freiheitlicher Selbstführung gedacht und gestaltet wird. In der Theorie und Praxis der Erziehung wird damit die Frage zum Gegenstand der pädagogischen Reflexion gemacht, wie eine solche Selbstbestimmung angesichts der sozialen Verwicklungen von Individuen in gesellschaftliche Zusammenhänge und Abhängigkeiten ermöglicht werden und im Aufwachsen Gestalt annehmen kann. Anders gesagt stellt sich dann also die Frage, wie das soziale Miteinander weniger als bruchloser Tradierungszusammenhang in der Abfolge der Generationen gestaltet ist, sondern wie über die Sozialität des Aufwachsens hinausgehend eine pädagogische Signatur eingetragen werden kann (vgl. Jergus 2024a, 2025b).

Die wohl pointierteste Ausformulierung dieser Problematik findet sich bei Hannah Arendt (1958/2012). Ihr zentrales Argument lautet, dass durch die Tatsache der Natalität die bestehende Ordnung fraglich wird angesichts der Offenheit von Zukunft einerseits und der Ungewissheit über das Werden der Anderen andererseits. Auf eben diese Fraglichkeit antwortet Erziehung, womit sowohl eine Distanz gegenüber dem sozialen Mit- und Gegeneinander der Gleichaltrigen als auch gegenüber der Orientierung am bruchlosen Einfügen der Nachkommen in die bestehende Ordnung der Erwachsenen eingebracht wird (vgl. Masschelein 1996). In Arendts Sicht wird angesichts der zweifachen Ungewissheit – der Kontingenz des Bestehenden und der Zukünftigkeit im Werden – Erziehung erforderlich als Gestaltung des darin liegenden Konflikts zwischen den Generationen, der sich weder politisch reglementieren noch qua Durchsetzungsmacht ausräumen lässt (vgl. Bünger/Jergus 2023; Hilbrich/Ricken 2019).

Arendts Argumentation folgt der Spur der modernen pädagogischen Theorie, die als Orientierung an der Zukünftigkeit der nachfolgenden Generationen eine theoretisch motivierte Zäsur gegenüber einer Sichtweise einzieht, welche Erziehung als schlichte Tradierung und Weitergabe der bestehenden gesellschaftlichen Regeln und Normen begreift. Die pädagogische Theorie folgt stattdessen der Maßgabe, die Freiheitlichkeit und Selbständigkeit in der eigenen Lebensführung anzuleiten. Mit einem solchen – unmöglichen, imaginären und daher zugleich performativ wirksamen – Bezugspunkt wird das pädagogische Geschehen an eine offene Zukünftigkeit gebunden und zentriert sich um das Individuum, statt auf religiöse oder staatliche Maßgaben zu zielen und die Weiterführung der bestehenden Ordnung zu priorisieren.

Mit dieser modernen Orientierung an der Freiheitlichkeit der Lebensführung wird also auch für das Erziehungsdenken eine Ausrichtung an den anderen – den Kindern, Jugendlichen, den Neuankömmlingen – zentral, wie sich durch Leitgesichtspunkte der Mündigkeit und Autonomie ausdrückt. Erst vor dem Hintergrund einer Orientierung

am Werden der zu Erziehenden lässt sich etwa beispielhaft mit Kants Gliederung der Erziehungsaufgabe verstehen, wie und warum Erziehungsvorgänge der Begründung und Rechtfertigung ausgesetzt sind. Wenn es etwa um die Disziplinierung des Körperlichen geht und um den Erwerb kultureller und sozialer Praktiken, so nicht zum Zweck einer Einfügung und Unterordnung in bestehende Gefüge der Welt. Vielmehr sieht Kant diese Aufgaben in der Ermöglichung einer freiheitlichen Lebensführung begründet, die sich schließlich an der Möglichkeit ausrichtet, *selber denken und handeln zu können* – als sittlich-moralische Orientierung einer gemeinsamen Gestaltung der Welt durch die erweiterte Denkungsart, in der das eigene Handeln und Wollen immer auch die anderen einbezieht (vgl. Thompson 2020). Zwar wird an manchen Stellen diese »Zumutung von Orientierungen« (Nohl 2024) als Ausformung von *habits* gefasst, dabei wird aber der normative Bezugsrahmen verlassen, der das neuzeitliche Erziehungsdenken von der Gewöhnung und den sozialisatorischen Effekten des Einfindens in bestehende Ordnungen unterscheidet. Denn schließlich, so etwa Roland Reichenbach (2000: 371), geht Erziehung gerade mit der »kontrafaktischen Zumutung, [...] als autonomes Subjekt behandelt und bewertet zu werden« einher, auch wenn, wie Reichenbach weiter ausführt, dies in von Unwissen und Unfähigkeit geprägten Situationen geschieht (und daher sowohl für Erziehende als auch für zu Erziehende gilt).

Der enge Bezug einer Erziehung zur selbstbestimmten Lebensführung in der bürgerlichen Moderne verweist somit nicht nur auf die gesellschaftliche Rahmung von Erziehungsprozessen, sondern auch auf eine *genuin politische Dimension* im Erziehungsdenken: Sich selbst zu regieren, anstatt von anderen regiert zu werden – dieses Diktum leitet die neuzeitliche Vorstellung von individueller Selbstbestimmung (vgl. Dörpinghaus 2025). Dem Verständnis des Menschen als ein über sich selbst bestimmendes Wesen kommt somit in der modernen bürgerlichen Gesellschaft eine Grundlegungs- und Orientierungsfunktion zu. Insofern erhält sowohl die damit entstehende Theorieform der neuzeitlichen Pädagogik als auch das damit verbundene Professionsfeld zunächst auch grundlegend gesellschaftskritische Dimensionen (vgl. Bünger 2013, 2025): Zum einen beinhaltet *Erziehung als Theorieform* durch die Orientierung an einer freiheitlichen und selbstbestimmten Lebensführung in grundsätzlicher Weise eine macht- bzw. herrschaftskritische – und so gesehen auch: demokratieaffine – Signatur. Zum anderen bleibt diese Orientierung an Freiheitlichkeit dem Erziehungsgeschehen nicht äußerlich, sondern wirkt in die Gestalt der *pädagogischen Beziehungen* hinein. Dies zeigt sich nicht nur an der bereits mit Arendt angesprochenen konflikthaften Generationenkonstellation, die ihre Gestalt in Abgrenzung von einem Unterweisungsverhältnis zur Einführung in tradierte Ordnungen erhält (vgl. Jergus 2024a, 2025b). Vielmehr ist die fortwährende Reflexion über die Legitimität pädagogischer Interventionen solchermaßen Teil und nicht außerhalb des pädagogischen Geschehens situiert, was die Fragilität pädagogischer Autorität und die Unverfügbarkeit über Ausgang und Verlauf von Erziehung ins Zentrum pädagogischer Theoriefragen rückt (vgl. Reichenbach 2026, 2000; Jergus 2024b).

Vor diesem Hintergrund stellt sich angesichts gegenwärtiger Beanspruchungen und Vereinnahmungen von Freiheit, etwa im Rahmen staatlicher Regierungspraxen und unternehmerischer Selbstführungslogiken, die Frage danach, wie das neuzeitlich so bedeutsame emanzipatorische und politische Anliegen des Erziehungsbegriffs überhaupt

noch zur Geltung kommen kann. Das fortwährende Prozessieren dieser Problematik als Umgang und Auseinandersetzung mit dem Paradox zwischen Freiheit und Zwang (Kant) treibt zwar das moderne Nachdenken über Erziehung seit je an. Wie sich die Auseinandersetzung mit dieser Problematik jedoch gegenwärtig gestaltet, ist (zunehmend) Teil eines umstrittenen Ringens, das gesellschaftliche Debatten um Disziplin und Tradierung ebenso bestimmt, wie dies auch die auf akademischer Ebene gar nicht so selten im eigenen Fach vernehmbare Verunglimpfung von Erziehung als reines Disziplinierungsgeschehen prägt.

Insbesondere letztere Tendenz kann gar als ein Effekt der Auseinandersetzung mit Subjektivierungsanalysen gelesen werden. Denn dass pädagogische Praktiken trotz der Beanspruchung einer herrschaftskritischen Orientierung in der Theorieform und Praxis der Pädagogik als Ermöglichung von Freiheit funktional für die Ausformung der nationalbürgerlichen Individualitätsvorstellungen waren und sind, ist in Teilen der Erziehungswissenschaft nicht nur als Scheitern der modernen Pädagogik an ihren eigenen Ansprüchen diskutiert worden, sondern hat diese mehr oder weniger pauschal als ›schwarze Pädagogik‹ erscheinen lassen (vgl. Balzer 2004).

Ein genauerer Blick auf Subjektivierungsanalysen lohnt daher, um den Gestus einer Entlarvung und moralisierenden Hypostasierung zu vermeiden, deren ontologisierender Modus die herrschenden Bedingungen tendenziell zu affirmieren droht, weil diese methodisch und theoretisch wiederholt werden (vgl. Pongratz 2009). Die Frage der modernen Erziehungstheorie hingegen, wie es unter den herrschenden Bedingungen möglich sein kann, eine freiheitliche und selbstbestimmte Lebensführung zu erlangen, ist nämlich von solchen einfachen Sortierungen noch gar nicht berührt. Ehe jedoch auf diese Diskussion zurückgekommen werden kann, soll im Folgenden genauer beleuchtet werden, worin die leitenden Gesichtspunkte der Subjektivierungsanalytik mit Blick auf pädagogische Fragestellungen liegen.

3. Subjektivierung als Gesichtspunkt der Theorie und Analyse pädagogischer Prozesse

Ganz allgemein gesagt wird mit dem Theorem der Subjektivierung der Fokus darauf gerichtet, welche historischen und sozialen Formationen das *Werden des Subjekts* bedingen (vgl. Saar 2013). Mit den Mitteln der Subjektivierungsanalytik werden also jene Prozesse erfasst und zugänglich gemacht, in denen Individuen als zurechnungsfähige, autonome und handlungsfähige Adressen im Rahmen der bürgerlichen Staatsordnung und modernen Ökonomie hervorgebracht werden (vgl. Nonhoff 2014). Offengelegt wird so die *historische* Partikularität des neuzeitlichen Subjektivitätsverständnisses als *sub-iectum* – als dem Handeln und Denken zu Grunde Liegendes. Aus Sicht der Subjektivierungsanalytik tritt hervor, wie eng dieses Verständnis des Menschen als Subjekt verflochten ist mit der westeuropäischen Moderne im Kontext der bürgerlichen Nationalstaatlichkeit und deren liberalistischen Prämissen. Neben der Entschlüsselung der historischen und kulturellen Formationen von Subjektivität wird *soziologisch* analysiert, in welchen je konkreten Prozessen, Praktiken und Techniken Menschen zu Subjekten geformt werden und

sich als solche begreifen, d.h., welche Subjektpositionen sozial figuriert werden und wie diese als Selbstverhältnisse Gestalt annehmen (vgl. Jergus 2019, 2020).

Es nimmt angesichts der zentralen Stellung der souveränen Subjektfigur für die Pädagogik kaum wunder, dass es insbesondere die Analytik der Subjektivierung ist, von der für die erziehungswissenschaftliche Theoriebildung eine sehr grundsätzliche Irritation ausging.¹ Zwar war zuvor schon aus historischer Sicht veranschaulicht worden, etwa in den Studien Norbert Elias' (1939/1976) zur Genese moderner Sozialformen, wie am Beginn der frühen Neuzeit die Verinnerlichung von Fremdwängen durch verschiedene Praktiken der Kontrolle des eigenen Willens und des eigenen Körpers die moderne Figur des souveränen und sich selbst kontrollierenden neuzeitlichen Individuums ausformte. Auch die soziologischen Studien Pierre Bourdieus (1982) hatten gezeigt, dass Identitäten und Formen des Selbstverhältnisses aus sozialen Formationen resultieren; es existieren, wie Bourdieus Studien zeigen, folglich heterogene und vielfältige Subjektpositionen in Relation zu sozialen Positionen. Aus diesen Forschungen trat deutlich hervor, dass historische und soziale Lagen bestehen, die der Durchsetzung des hegemonialen bürgerlichen Subjekts – männlich, weiß, christlich, heterosexuell – dienten (vgl. Reckwitz 2006, 2021). Über die historischen und soziologischen Analysen hinausgehend gibt es jedoch einen großen Teil pädagogisch orientierter Studien, die das sozialisatorische Moment historischer Formation mit Blick auf die genannten Prämissen einer Ermöglichung von Freiheit diskutieren und daher teils auch stärker an politikwissenschaftliche, philosophische und ethische Fragestellungen anschließen (vgl. u.a. Caruso 2003; Dzierbiczka 2006; Langer 2008; Grabau 2013; Pongratz 2013).

Eine besondere Intensität erfuhr die erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Theorem der Subjektivierung im deutschsprachigen Raum vor allem im Zusammenhang der Rezeption der Machtstudien Michel Foucaults. Im Nachgang dieser historischen und soziologischen Perspektivierungen ist eine produktive Auseinandersetzung über die Verflechtung von pädagogischen Prozessen und Machtverhältnissen in Gang gekommen (vgl. Ricken/Rieger-Ladich 2004; Pongratz et al. 2004; Brinkmann 1999). Foucault zeigt in mehreren Studien (vgl. u.a. 1976, 1977), wie am Beginn der Neuzeit in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen die moderne Figur des autonomen Handlungssubjekts hegemonial wurde und wie hierfür insbesondere die säkularisierten Formen der Menschenführung in pädagogischen Arrangements bedeutsam waren. In seinen historischen Analysen arbeitet Foucault heraus, wie durch die Verschränkung von Wissensordnungen, Machtpraktiken, materiellen und körperlichen Arrangements und disziplinierenden Kontrollpraktiken die Kontur des universellen Vernunftsubjekts angeleitet und zur Selbstverständlichkeit gemacht wurde. Die Ausdifferenzierung nicht nur des Wissens um den Menschen, sondern auch der Institutionen,

1 Die Auseinandersetzung mit Subjektivierung nahm ihren Ausgang zunächst im Rahmen der Poststrukturalismusrezeption und setzte sich daran anschließend insbesondere durch die Bezüge auf Diskursanalysen und Gouvernementalitätsstudien fort (vgl. Bröckling/Krasmann/Lemke 2000; Ricken 1999; Fromme 1997; DiskursNetz 2010). Diese Theorielinien lassen sich hier nicht angemessen einholen, sind aber ein wesentlicher Hintergrund für die gegenwärtige Bedeutung der Subjektivierungsanalytik in der Erziehungswissenschaft.

Verfahren und Praktiken, in denen etwa Gesundheit, Normalität oder individualisierte Strafpaktiken entwickelt wurden, lässt sich in Folge dieser Untersuchungen somit nicht mehr länger lediglich als Fortschrittsgeschichte eines kontinuierlichen Humanisierungsgeschehens lesen. Vielmehr kamen diese auch als Intensivierung und Verfeinerung von Regierungsformen des Selbst in den Blick. Die Analysen Foucaults stehen für eine grundsätzliche Problematisierung der neuzeitlichen Subjektfigur, da diese nunmehr in ihrer historischen und sozialen Genese durch »Technologien des Selbst« (Foucault et al. 1993) als partikulare Form entschlüsselt wird. Als »empirisch-transzendente Doublette« (Foucault 1974: 384), so Foucaults Einwurf gegenüber allen Hypostasierungen einer souveränen Subjektivität, ist diese immer schon den sozialen Mechanismen der *Ermächtigung als handlungsfähiges Selbst unterworfen*. An diesen Zusammenhang von Subjekt und Macht knüpfen auch die Arbeiten Judith Butlers (vgl. u.a. 2001, 2006) an, die insbesondere die psychodynamische Konstellation der Hervorbringung von Subjekten in normativen Ordnungen ausarbeiten. Butler führte durch Rückgriff auf die Schriften Derridas und der Psychoanalyse Lacans die Foucault'schen Machtstudien fort und legte hier das Augenmerk insbesondere auf die mit der Ausprägung eines Selbstverhältnisses als Unterwerfungszusammenhang verbundenen psychischen Dimensionen. Ausdrücklicher als Foucault und doch in enger Anlehnung an dessen Auseinandersetzungen mit der Möglichkeit, emanzipatorische und kritische Praktiken zu denken (vgl. Foucault 1992), richtet Butler die Aufmerksamkeit dann auch auf gesellschaftspolitische Fragestellungen der Gegenwart, wie etwa sprachliche Gewalt, Geschlechterpolitiken und ethische Fragen (vgl. Butler 2002, 2009, 2007, 2011). In der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung um subjektivierungstheoretische Motive waren es vor allem die bereits benannten Verwicklungen von Macht und Pädagogik, die die weitere Verständigung stark dominierten, wie im folgenden Abschnitt ausgeführt werden soll.

Es ist bereits mehrfach darauf hingewiesen worden, inwiefern in der Subjektivierungsanalytik ein Theorierahmen eröffnet ist, der grundbegriffliche Verständigungen der Erziehungswissenschaft insgesamt nach sich gezogen hat. Nicht nur ist etwa die Nähe zwischen Sozialisation und Subjektivierung diskutiert (vgl. Ricken/Wittpoth 2017) sowie die Frage des Lernens (vgl. Künkler 2014) und die Dimension pädagogischer Beziehungen mit Blick auf die formalen Prozeduren der Anrufung und Adressierung hin ausgeleuchtet worden (vgl. Balzer/Ricken 2010; Ricken/Rose 2023). Auch wurde auf vielfache Weise die theoriesystematische Nähe von Subjektivierungsgeschehen und Bildungsprozessen zum Gegenstand gemacht (vgl. u.a. Bünger 2024; Bünger/Jergus 2023; Schäfer 2019; Ricken/Casale/Thompson 2019; Ricken 2019; die Beiträge i.d.B.). Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe wurden solchermaßen – als Bildung, Lernen, pädagogische Beziehung, Sozialisation oder auch mit Blick auf Autorität – auf der Folie subjektivierungsanalytischer Theorien gelesen: als pädagogische Praktiken und Phänomene, die in der Verschränkung von Heteronomie und Autonomie den Anspruch an eine freiheitliche Selbstbestimmung in unfreien Verhältnissen verfolgen.²

2 In diesem Sinne lassen sich auch eine Reihe empirischer Analysen in schulischen Settings lesen, die pädagogische und soziologische Perspektiven ineinander blenden, wie etwa in den Untersuchungen zur Selbstständigkeit als Orientierung von Subjektivierungspraktiken in offenen Unterrichtssettings (vgl. u.a. Rabenstein 2007, 2016).

Weniger intensiv wurde hingegen das Verhältnis von Erziehung und Subjektivierung zum Gegenstand gemacht – dies mag insgesamt mit einer in den letzten 30 Jahren zu verzeichnenden Distanz der Disziplin zu ihrem tragenden Begriff zu tun haben, der diese fortwährend mit der Frage der Asymmetrie, der Zumutung und der Legitimität konfrontiert und zugleich auch als Professionsfeld mit Sorgebezügen einhergeht. Zum anderen jedoch mag es auch an der spezifischen Rezeption der Subjektivierungsanalytik selbst liegen, die häufig genug mit Blick auf die Pädagogik beim bloßen Aufweis der gouvernementalen Prozeduren als machtvoller Inaugurationen einer Subjektadresse in pastoralen und disziplinierenden Arrangements der pädagogischen Institutionen verblieb.

4. Macht in Erziehungsverhältnissen: Impulse der Subjektivierungsforschung für die Erziehungstheorie

Erschien die Historisierung der Subjektfigur anfänglich zunächst als starke Provokation gegenüber den eingespurten Registern der Bildungs- und Erziehungstheorie (vgl. u.a. Meyer-Drawe 1996), da diese als partikuläre Form menschlicher Selbstverständigung herausgearbeitet wurde, führte dies dennoch zu einer umfangreichen Auseinandersetzung mit Fragen der Macht in Erziehungsverhältnissen (vgl. u.a. Pongratz 1990; Ricken 1999, 2006; Meyer-Drawe 2001; Schäfer 2004; Thompson 2024). Denn die machtsanalytischen Studien Foucaults zeigten auf, dass die Ausformung des neuzeitlichen pädagogischen Professionsfeldes ein eminent bedeutsamer Teil für die Hervorbringung moderner Subjektfiguren darstellte. Es ist dieser Aspekt, der in herausgehobener Weise die theoriesystematischen Auseinandersetzungen mit den Foucault'schen Studien zu einer umgreifenden Problematisierung pädagogischer Praktiken und pädagogischer Theorie führte (vgl. u.a. die Beiträge in Ricken/Rieger-Ladich 2004; Pongratz et al. 2004).

Entscheidend für Foucaults Analysen der Genese des modernen Subjekts ist die enge Relation von »Subjekt und Macht« (1994), die auf einer begrifflichen Schärfung des Machtbegriffs beruht. Macht wird hierbei nicht länger als repressives Phänomen begriffen, von dem sich das Subjekt um seiner Freiheit willen zu emanzipieren hat. Foucault führt stattdessen einen Machtbegriff ein, der zeigt, wie die Freiheit des Subjekts eine Bedingung von Machtausübung darstellt und wie zugleich das moderne, liberale Freiheitsverständnis seinerseits spezifische Subjektivierungswirkungen beinhaltet. Neben repressiven Seiten kann Macht folglich auch produktive Dimensionen der Hervorbringung, Erzeugung und Anreizung implizieren. Im Begriff der Gouvernementalität führt Foucault (2002) diese Dimensionen zusammen, indem er die moderne Regierungsform als »Führung zur Selbstführung«, als ein »auf Handeln gerichtetes Handeln« (ebd.: 256) kennzeichnet. Eine Selbstregierung im Namen freiheitlicher Selbstbestimmung wirkt dabei umso effektiver, weil diese Regierungsweise auf eine repressive Zurschaustellung von Gewalt und Durchsetzung mittels Zwang verzichten kann – indem sie an der freiheitlichen Selbstführung des Individuums ansetzt.

Die Foucault'schen Machtstudien situieren folglich das Werden des Subjekts in der Relation von Unterwerfung und Ermächtigung – eine begriffliche Formel, die vielfach in erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzungen aufgegriffen wurde (vgl. u.a. Rieger-Ladich 2004; Balzer 2004). Inhaltlich wird mit dieser Perspektive herausgearbeitet,

wie pädagogische Prozeduren in ihrer Gesamtheit auf die Ausformung einer Instanz zielten, die einen solchen Selbstbezug – etwa in Kategorien des Selbstbewusstseins, der Seele, der Identität etc. auf Dauer stellt. Ein solches Selbst als eine dem Handeln zu Grunde liegende Einheit, die als »Zurechnungsadresse« (Nassehi 2008: 81) für Äußerungen, Handlungen und Willensakte verantwortlich gemacht werden kann, ist funktional für moderne liberalistische Vorstellungen eines über sich selbst verfügenden Individuums. Entscheidendes Moment ist dabei jedoch nicht allein, dass dessen »Äußerungen als Ausdruck seiner selbst zugerechnet werden, sondern dass die Qualität dieses Subjekts, die Qualität seines ›Charakters‹, seiner Dispositionen, seiner Maßstäbe ihm ebenfalls zugerechnet werden« (Schäfer 2018: 216). Subjektivierung umfasst nach diesem Verständnis also sowohl die Zurichtung und Anreizung einer äußerlich, auch funktional sich vollziehenden Adressierung als ein jemand, etwa als bürgerliches Individuum, und zudem auch die Ausformung eines Selbstverhältnisses: Es geht darum, sich selbst im Lichte dieser Ansprache als ein Selbst zu verstehen, zu begreifen und zu entwerfen (vgl. Ricken 2013).

Dieses Selbstverständnis als Grund des eigenen Handelns – sub-iectum – entsteht, wie Foucault ausführt, historisch im Übergang zur Neuzeit. Eine besondere Rolle spielen hierbei Techniken und Regierungsweisen, die den klösterlichen und militärischen Bereichen entstammen und insbesondere in den neuzeitlichen pädagogischen Einrichtungen zum Zuge kommen: Introspektion, Disziplinierung, Geständnispraktiken: »In ihrem Sog bildet sich Subjektivität als dichtes Gewebe von Selbstbeziehungen heraus, das den so produzierten Raum der Innerlichkeit einem permanenten Selbsterforschungs- und Geständniszwang unterstellt.« (Bublitz 2014: 294)

Foucault zeichnet dies etwa an panoptischen Führungspraktiken nach, die den äußerlichen Wächterblick in das eigene Selbst verlegen und so eine Interiorisierung des disziplinierenden Blicks vornehmen. Durch den panoptischen Blick, vor allem auch durch pädagogisierte Formen der Introspektion und Selbstauslegung, bewirkt und forciert diese Weise der Machtausübung die Herausbildung eines je individuellen Selbstverhältnisses (vgl. auch Bünger/Kirschner i.d.B.). Auch die Pastoralmacht als säkularisierte Praxis der Menschenführung zielt etwa im Sozialraum der Schule auf Alle als Einzelne, sie individualisiert und normiert auf diese Weise das Verständnis als ein Selbst. Diese auf ein Inneres zielenden Praktiken, die eine Seele und eine kohärente Einheit hinter allem Tun ansprechen – als ›Täter hinter dem Tun‹ (wie Foucault unter Rückgriff auf Nietzsche ausführt) –, installieren das Ich als Grund des Denkens und Handelns. Sie verschränken sich in besonderer Weise mit den modernen Wissenschaften und den Prozeduren der institutionellen Einbindung aller bürgerlichen Subjekte als Vernunft- und Freiheitsträger*innen – wie Foucault (1973) insbesondere anhand der Ausschlussprozeduren zeigt. Anders gesagt, sind es insbesondere die neu entstehenden Humanwissenschaften und die Professionen in ihren neuen Institutionenfeldern, die zur Ausformung und Hervorbringung von Individuen als für sich selbst verantwortliche Subjekte beitragen: die pädagogische Profession in der entstehenden Institution Schule in herausgehobener Weise ebenso wie die außerschulischen Professionsfelder im Modernisierungsprozess.

Im Lichte der nahezu parallel zur Foucault-Rezeption und Postmoderne-Diskussion in den Sozial- und Geisteswissenschaften stattfindenden Umstellung auf neoliberale Governancen in westeuropäischen Nationalstaaten zeigte sich die besondere Kompati-

bilität einer solchen Subjektfigur mit staatlichen Ansprüchen an Eigenverantwortung. Als »unternehmerisches Selbst« (Krasmann 1999: 113; Bröckling 2007) werden die Insignien einer souveränen Selbstführung erwartet, zugemutet und privilegiert, sodass gar der Sozialstaat selbst als »Erziehungsagentur« (Lessenich 2013) gelesen werden kann – in dem Sinne, dass der aktivierende Sozialstaat die Individuen in eine Marktförmigkeit sozialisiert, die ihr Selbstverständnis und ihre Sozialbeziehungen formt.

Solchermaßen ins Licht gerückt wird die praktische Seite einer an Mündigkeit und Autonomie orientierten neuzeitlichen Erziehungsvorstellung, die sich auf die Möglichkeiten einer selbstbestimmten Lebensführung bezieht und dabei jedoch die Verstrickung von Autonomie in Machtverhältnisse der (Selbst-)Regierung zu reflektieren hat. Pädagogik – als Disziplin, Professions- und Praxisfeld, als Denk- und Theorieform – erscheint aus dieser Perspektive in herausgehobener Weise als Komplizin und Durchsetzungsgehilfin von Regierungsweisen, weniger jedoch in ihrem Anspruch einer emanzipatorischen Ermöglichung der Befreiung aus Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Erziehung kommt so kaum anders denn als eine Zumutung der Unterwerfung statt Ermächtigung in den Blick – was nicht zuletzt auch darauf zurückzuführen ist, dass diese Seite der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung in weiten Teilen auf eine Rezeption des Foucault'schen Werks »Überwachen und Strafen« (1976) beschränkt blieb, während die ethischen Schriften zur antiken Selbstsorge und um die Produktivität von Macht erst später und weitaus stärker entlang der bildungstheoretischen Auseinandersetzung in der Erziehungswissenschaft Berücksichtigung erfuhren.

Insgesamt ist jedoch zunächst die Erinnerung an diese Arbeiten und die mit ihnen verbundenen theoriegeschichtlich bedeutsamen Auseinandersetzungen im Kontext von Subjektivierungsanalysen von Bedeutung in Hinsicht auf die damit in Gang gekommene Reflexion auf die Machtverflochtenheit pädagogischer Praktiken und Institutionen. In diesem Zusammenhang setzte auch eine aus dieser Auseinandersetzung resultierende Problematisierung der kategorialen Bezugspunkte des modernen Erziehungs- und Bildungsdenkens ein, die eine umfassende Diskussion bezogen auf deren Geltung und Historizität antrieb. Zugleich ist die Diskussion an diesem Punkt nicht stehen geblieben, vielmehr gehört nunmehr die Reflexion auf die Machtverflochtenheit in Subjektwerdungsprozessen zum genuinen Kernbestand pädagogischer Theoriebildung und Forschung.

5. Autonomie durch Heteronomie: Pädagogische Subjektivierungen beyond politisch-soziologischer Subjektivierungsanalysen?

Bis zu dieser Stelle wurde die Aufmerksamkeit vorrangig auf das repressive und herrschaftsstabilisierende Moment erzieherischer Praxis und pädagogischer Institutionen gerichtet, indem deren Rolle für die Hervorbringung neuzeitlicher Subjektivität herausgestellt wurde. Es ist jedoch auch schon darauf hingewiesen worden, dass mit der genealogischen Thematisierung des Zusammenhangs von Subjekt und Macht eine differenzierte Betrachtung von Herrschaft und Macht in Gang kommen kann. Diese resultiert nicht zuletzt aus der theoretischen Weichenstellung, neben den repressiven auch die produktiven Momente von Machtverhältnissen in den Blick zu bringen. Vor diesem Hin-

tergrund sind, wie etwa Christoph Menke (2003) anhand der Übung bei Foucault herausarbeitete, Unterwerfung und Freiheit als ineinander verwickelt zu sehen. Menke nutzt dafür das metaphorische Bild von der »Kippfigur« (ebd.: 285), das über eine schlichte Desavouierung neuzeitlicher Subjektivierungspraxen hinausgeht und die komplexe Verwicklung von Macht, Freiheit und Subjektivität anschaulich macht.

Für das Nachdenken über Erziehung geht zugleich eine Provokation von dieser Verklammerung von Macht und Subjekt aus, denn wie lässt sich nach dem Offenlegen der Verstrickung von Pädagogik – als historische Formation einer Verschränkung von Profession, Institution, Wissenschaft – in die Hervorbringung sich selbst bestimmender Individuen noch ein theoretischer Bezugspunkt gewinnen, der Disziplinierung und Ermächtigung voneinander zu unterscheiden erlaubt? Aus soziologischer Sichtweise mag eine solche Frage weniger dringlich sein, wenn die Genese und die Vollzugsweise sozialer Konstellationen bzw. Fragen der Ordnungsbildung betrachtet werden. *Für die pädagogische Theoriebildung jedoch hängt an eben dieser Unterscheidung von Disziplinierung und Ermächtigung die Frage nach ihrem genuinen Gegenstandsbereich, dessen Konturierung eine soziologische Analyse von Subjektivierungsweisen einerseits und eine historische Analyse der Subjektformationen andererseits gleichermaßen einzubeziehen hat sowie über diese hinausgehen muss.* Denn kurz ist auch daran zu erinnern, dass die neuzeitliche Konturierung des Subjekt Denkens einem herrschaftskritischen Impetus folgte, wie oben schon angedeutet wurde: Nicht die herrschenden Maßgaben sollten das Werden des Subjekts bestimmen, sondern dessen eigene Individualität.³

Um den genuinen Einsatzpunkt einer pädagogisch interessierten Subjektivierungsforschung aufzuzeigen, soll nun anhand zweier Studien die Produktivität und das Irritationspotenzial der Subjektivierungsanalytik für das kategoriale Nachdenken über Erziehung beleuchtet werden. In beiden Studien wird zwar nicht unmittelbar von Erziehungspraktiken gesprochen, sondern von pädagogischen Praktiken und pädagogischen Subjektivierungen. Da das sich in ihnen ausdrückende kategoriale und analytische Interesse aber genau jener pädagogischen Dimension gilt, die in vielen soziologisch oder historisch orientierten Subjektivierungsstudien unberührt bleibt, sollen sie hier *paras pro toto* für eine weiterführende Auseinandersetzung mit der Frage nach pädagogischen Subjektivierungen stehen.

In ihrer Studie zu Subjektivierungen in schulischen Leistungsbewertungen richten Christiane Thompson und Georg Breidenstein ihr Augenmerk darauf, wie in der Praxis der schulischen Leistungsbewertung und ihrer interaktiven Bearbeitung im unterrichtlichen Setting subjektivierende und objektivierende Effekte ineinandergreifen – und gerade darin ihre pädagogische Qualität liegt (Breidenstein/Thompson 2014). Entlang ethnographischen Materials zeigen die Autor*innen, wie im Vollzug der Notenbekanntgabe daran gearbeitet wird, die Bewertung und die Person miteinander zu verknüpfen, anders gesagt: wie die objektivierende Dimension der Note als Subjektivität den Schüler*innen zugerechnet wird (vgl. ebd.: 103). Zugleich werden diese entlang einer Differenz zwischen der realisierten Leistungsperformance und dem Leistungsvermögen situiert, wo-

3 Hinsichtlich dieser Verschränkung von Freiheitlichkeit und Selbstwerdung hat sich eine intensive Debatte um das Verhältnis von Bildung und Subjektivierung entwickelt (vgl. u.a. Bünger 2024; Bünger/Jergus 2023; Schäfer 2019; die Beiträge i.d.B.).

durch eine Option für eine andere Subjektivität als Potenzialität eröffnet wird; eine Differenz, die nicht zuletzt für ein pädagogisches Verständnis vom Lernen (im Gegensatz zu optimierungsbezogener Leistungssteigerung) zentral ist (vgl. u.a. Göhlich/Zirfas 2014; Thompson 2020). Erst aus einer solchen Ent-Identifizierung ergibt sich die pädagogische Dimension, die über das evaluative Selektieren und Positionieren hinausgeht. Anders gesagt, wird als pädagogisches Arrangement hier der disziplinierende Raum einer evaluativen Einordnung in die Register der Ziffernnoten und der Leistungsbeurteilung verlassen und es eröffnen sich Spielräume für eine Situierung im Bereich des Potenziellen, der es den Schüler*innen erlaubt, sich selbst im Lichte von Veränderung zu begreifen. Grundlegend dafür ist das Schillern zwischen Identifizierung als Leistungssubjekt und der Infragestellung dieser Identifizierung durch die Relationierung mit dem Leistungsvermögen (im Sinne von: »es könnte auch eine andere Note für dich möglich sein«), die zudem in der Notengebungspraxis stets ein situatives Moment beinhaltet. Die damit eröffneten Subjektivierungsräume haben insofern pädagogischen Charakter, als sie sich von der Leistungsrationalität schulischer Selektion ebenso distanzieren, wie sie sich einer Identifizierbarkeit der Schüler*innen auf einer Notenskala enthalten. Thompson und Breidenstein (2014) sprechen hier von einer »implizit operierenden Pädagogik in Praktiken« (ebd.: 106), die »Praktiken der Subjektivierung im Rahmen schulischer Leistungsbewertung als Spielräume« (ebd.) zeigt.

In der Nähe dieser herausgearbeiteten Potenzialität argumentieren auch Marten Simons und Jan Masschelein (2019) in ihrer Studie zum Verhältnis politischer und pädagogischer Subjektivierungen, indem sie das Beispiel partizipativer Praktiken in schulischen Settings diskutieren. Sie beziehen sich in ihren Überlegungen neben dem bereits genannten Machtbegriff von Michel Foucault auf eine Unterscheidung des politischen Philosophen Jacques Rancière im Hinblick auf die Politizität von Praktiken im sozialen Raum. Diese stellen sie zunächst in einen Gegensatz zu den mit der Analytik Foucaults sichtbar werdenden gouvernementalen Praktiken, in denen Subjektivierungen Gestalt gewinnen, indem sie die adressierten Subjekte als souveräne Handlungsadressen im Sinne (neo-)liberaler Selbstführungslogiken anleiten. Am Beispiel partizipativer und auf Beteiligung setzender Arrangements zeichnen die Autoren nach, wie dabei eine spezifische Subjektfigur verlangt und hervorgebracht wird, die sich durch das Vermögen auszeichnet, Interessen und Anliegen vorzubringen. Von einer solchen Subjektfigur differenzieren sie im Anschluss an Rancières Verständnis von Politik als Intervention im Raum der Ungleichheit die Dimension politischer Subjektivierungen, die auf einem unautorisierten und ungedeckten Akt der Inanspruchnahme von Subjektivität beruht. Sie illustrieren dies an der Rede Olympe de Gouges, die im Lichte der patriarchalen Logik der französischen Revolution als Frau außerhalb des Subjektstatus situiert war – und sich mit ihren Äußerungen als politisches Subjekt insofern konstituierte, als sie diese Ungleichheit performativ durch ihr Handeln außer Kraft setzte. Von diesen beiden Formen einer gouvernementalen und einer politischen Subjektivierung unterscheiden Simons und Masschelein schließlich im Epilog ihrer Argumentation die Form einer pädagogischen Subjektivierung. Diese ist jedoch – wie auch die beiden zuerst genannten Subjektivierungsformen – nicht in Form einer Matrix sortiert, mit der sich evaluativ spezifische Praktiken oder Phänomene zuordnen ließen. Vielmehr sind auch diese – wie die politische Subjektivierung – auf ein raumzeitliches Arrangement verwiesen, in

dem ein pädagogisches Moment statthaben kann. Simons und Masschelein situieren die pädagogische Subjektivierung nun dort, wo in schulischen Räumen eine Begegnung in der Sache möglich werde, die sowohl die bereits gestellten sozialen Positionen als auch die gespurten Auseinandersetzungsweisen zugunsten einer – mit Rancière – »Verifizierung der Gleichheit« (ebd.: 182) aussetzt. Genauer noch argumentieren sie mit Rancière, dass es ihnen mit dem Begriff der pädagogischen Subjektivierung um die Bestätigung und Annahme der Potenzialität geht: die »starke Erfahrung des Schülers oder der Schülerin, das er oder sie ›fähig ist‹ (etwas zu tun, etwas zu wissen, über etwas zu sprechen...)« (ebd.). Es geht also um die »radikale Erfahrung der Gleichheit und Potenzialität« (ebd.: 184) – was nicht gleichbedeutend mit der Desavourierung und Nivellierung pädagogischer Asymmetrien ist. Vielmehr schließt diese Argumentation an die bereits oben mit dem Kerngedanken der neuzeitlichen Erziehung angesprochen Orientierung an den Anderen an und vitalisiert den Gedanken, dass es hierbei um die Zumutung der Autonomie, der Selbstbestimmung geht.⁴ In ungleichen Verhältnissen wie denjenigen, die die pädagogische Beziehung im Kern auszeichnen, besteht pädagogisch gesehen die Herausforderung und der Anspruch darin, diese Asymmetrie nicht in ein identifizierendes Raster der sozialen Platzierung im Raum als Unterlegene, Abhängige, Unwissende oder eben als ›Schüler*in‹ zu hypostasieren, sondern vielmehr diese sozialen Platzierungen zu überschreiten und auf das (Anders-)Werden der Subjekte hin zu eröffnen (vgl. dazu auch Sternfeld 2008; Masschelein/Simons 2007; Reichenbach 2006).

Beide Studien arbeiten also gerade nicht ausgehend von der Entkleidung des Pädagogischen als reines Machtgeschehen, sondern im Gegenteil argumentieren sie ausgehend von der Machtverwobenheit pädagogischer Prozesse und fragen nach den produktiven Seiten pädagogischer Räume. Dass diese dann nicht als Gegensatz von Macht, sondern im Lichte einer undurchdringlichen Relationalität von Selbst- und Fremdbestimmung zum Vorschein kommen, verbindet diese Studien mit den Ausgangspunkten der modernen Erziehungstheorie als Frage danach, was es heißt, im eigenen Namen zu sprechen und die Limitierungen der Handlungsspielräume in der Selbstbestimmung zu prüfen statt zu affirmieren.

Um die vorangegangenen Überlegungen zu bündeln, soll hier knapp deren Einsatzpunkt abschließend pointiert werden. Für das moderne Erziehungsdenken sind (mindestens) zwei Bezugspunkte von Bedeutung, die in zentraler Weise aus subjektivierungstheoretischer Sichtweise verändert zur Diskussion stehen: Dies betrifft zum einen die Frage nach der Autonomie in und gegen die Disziplinierung als Chiffre einer herrschaftskritischen und eigensinnigen Existenzweise, die in den herrschenden Normen und Bedingungen nicht aufgeht. Autonomisierung erscheint nunmehr als Problemfolie im Horizont ihrer Abhängigkeit von Disziplinierung und wirft neu die Frage auf, was es heißt, sich selbst zu regieren in unfreien Verhältnissen. Diese unmögliche und gerade dadurch auch performativ wirksame Orientierung an Freiheit ist der nach wie vor zentrale Bezugspunkt von Erziehung, sofern diese sich von der bloßen Gewöhnung, der gewohnheitsmäßigen Sozialisation und dem Einfügen in bestehende Ordnungen unterscheiden und distanzieren will. Dies betrifft zum anderen unmittelbar

4 Daher situieren die Autoren diesen Begriff auch ›vor‹ der politischen Subjektivierung, die in ihren Augen der Erfahrung einer pädagogischen Subjektivierung bedarf.

die Frage der Gestalt(ung) pädagogischer Beziehungen im Lichte ihrer Machtförmigkeit (vgl. Jergus 2024a, 2025a), die eine Reflexion auf Intersubjektivität etwa im Kontext der Auseinandersetzung mit Autorisierungs- und Anerkennungsprozessen verlangt (vgl. Jergus/Thompson 2017, 2024; Jergus 2024b; Reichenbach 2026; Balzer/Ricken 2010). Dass diese Diskussionen mit Subjektivierungsforschungen nicht an ein Ende gelangen, sondern in einen produktiven Auseinandersetzungsprozess gekommen sind, kann sowohl für die erziehungswissenschaftliche Subjektivierungsforschung als auch für die subjektivierungsanalytisch informierte Erziehungswissenschaft als Gewinn gelten.

Literatur

- Arendt, Hannah (1958/2012): Die Krise in der Erziehung. In: Arendt, Hannah: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. München: Piper, S. 255–276.
- Balzer, Nicole (2004): Von den Schwierigkeiten, nicht oppositional zu denken. Linien der Foucault-Rezeption in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft. In: Ricken, Norbert/Rieger-Ladich, Markus (Hg.): Michel Foucault: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 15–35.
- Balzer, Nicole/Ricken, Norbert (2010): Anerkennung als pädagogisches Problem. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane: Anerkennung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 35–87.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Breidenstein, Georg/Thompson, Christiane (2014): Schulische Leistungsbewertung als Praxis der Subjektivierung. In: Thompson, Christiane/Jergus, Kerstin/Breidenstein, Georg (Hg.): Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. Weilerswist: Velbrück, S. 89–109.
- Brinkmann, Malte (1999): Das Verblassen des Subjekts bei Foucault. Anthropologische und bildungstheoretische Studien. Weinheim: DSV.
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (Hg.) (2000): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bublitz, Hannelore (2014): Macht. In: Kammler, Clemens/Parr, Rolf/Schneider, Ulrich Johannes (Hg.): Foucault-Handbuch. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 273–277.
- Bünger, Carsten (2013): Die offene Frage der Mündigkeit. Studien zur Politizität der Bildung. Paderborn: Schöningh.
- Bünger, Carsten (2024): Subjektivierung – Zur Frage der Kritik im Lichte produktiver Macht. In: Chehata, Yasemine/Eis, Andreas/Lösch, Bettina/Schäfer, Stefan/Schmitt, Sophie/Thimmel, Andreas/Trumann, Jana/Wohnig, Alexander (Hg.): Handbuch kritische politische Bildung. Frankfurt a.M.: Wochenschau, S. 50–58.
- Bünger, Carsten (2025): Erziehung und Kritik? Sondierungen unter postkritischen Bedingungen. In: Koch, Sandra/Jergus, Kerstin/Lochner, Barbara/Schildknecht, Lukas/

- Hübenthal, Maksim (Hg.): Kritik (in) der Frühpädagogik. Positionierungen und Verhältnisbestimmungen zu früher Kindheit. Bielefeld: transcript, S. 71–84.
- Bünger, Carsten/Jergus, Kerstin (2023): Bildung und Subjektivierung. Systematische Spannungslinien des Subjektivierungskonzepts im Kontext von Optimierung, Digitalisierung und Migration. In: ZSE 26, H. 6, S. 1389–1409.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2002): Was ist Kritik? Ein Essay über Foucaults Tugend. In: *Deutsche Zeitschrift für Philosophie* 50, H. 2, S. 249–265.
- Butler, Judith (2006): *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2009): *Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2011): *Kritik, Dissens, Disziplinarität*. Berlin: Diaphanes.
- Butler, Judith (2007/2023): *Kritik der ethischen Gewalt. Adorno-Vorlesungen 2002*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Caruso, Marcelo (2003): *Biopolitik im Klassenzimmer. Zur Ordnung der Führungspraktiken in den Bayerischen Volksschulen (1869–1918)*. Weinheim: Dt. Studienverlag.
- DiskursNetz (2010): *Handbuch Diskursanalyse*. 2 Bände. Bielefeld: transcript.
- Dörpinghaus, Andreas (2025): *Erziehung als Kulturtechnik? Oder: über die Zukunft der Erziehung*. In: *Zeitschrift für Kulturphilosophie*, H. 1, S. 19–30.
- Dzierzbicka, Agnieszka (2006): *Vereinbaren statt anordnen. Neoliberale Gouvernamentalität macht Schule*. Wien: Löcker.
- Elias, Norbert (1939/1976): *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1973): *Wahnsinn und Gesellschaft. Eine Geschichte des Wahns im Zeitalter der Vernunft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1974): *Die Ordnung der Dinge*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1976): *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1977): *Sexualität und Wahrheit*. Bd. 1: *Der Wille zum Wissen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1992): *Was ist Kritik?* Berlin: Merve.
- Foucault, Michel (1994): *Subjekt und Macht*. In: Dreyfus, Herbert/Rabinow, Paul (Hg.): *Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*. Weinheim: Beltz.
- Foucault, Michel (2002): *Nietzsche, die Genealogie, die Historie*. In: Foucault, Michel: *Dits et écrits. Schriften in vier Bänden*. Bd. 2. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 166–191.
- Foucault, Michel/Martin, Rux/Martin, Luther H./Paden, William E./Rothwell, Kenneth S./Gutman, Huck/Hutton, Patrick H. (1993): *Technologien des Selbst*. München: Fischer.
- Fromme, Johannes (1997): *Pädagogik als Sprachspiel. Zur Pluralisierung der Wissensformen im Zeichen der Postmoderne*. Neuwied u.a.: Luchterhand.
- Göhlich, Michael/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.) (2014): *Pädagogische Theorien des Lernens*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Grabau, Christian (2013): *Leben machen. Pädagogik und Biomacht*. Paderborn: W. Fink.

- Hilbrich, Ole/Ricken, Norbert (2019): Vom ›Hass der Pädagogik‹ zum ›Unvernehmen‹ der Generationen. Überlegungen zur systematischen Bedeutung von Streit für Theorien der Erziehung. In: Mayer, Ralf/Schäfer, Alfred/Wittig, Steffen (Hg.): Jacques Rancière: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS, S. 45–69.
- Jergus, Kerstin (2019): Unaufhörliches Werden und die Grenzen des Selbst. Subjektivierungstheoretische Perspektiven. In: Deppe, Ulrike (Hg.): Arbeit am Selbst. Theorie und Empirie zu Bildungsaufstiegen und exklusiven Karrieren. Wiesbaden: VS, S. 105–124.
- Jergus, Kerstin (2020): Subjektivierung. In: Truschkat, Inga/Bormann, Inka (Hg.): Einführung in die erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 39–51.
- Jergus, Kerstin (2024a): Pädagogische Beziehungen. Zur pädagogischen Signatur der Weitergabe in Generationenverhältnissen. In: Brinkmann, Malte/Weiß, Gabriele/Rieger-Ladich, Markus (Hg.): Generation und Weitergabe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 94–114.
- Jergus, Kerstin (2024b): Autorität. In: Feldmann, Milena/Rieger-Ladich, Markus/Voß, Carlotta/Wortmann, Kai (Hg.): Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. 2., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa, S. 57–65.
- Jergus, Kerstin (2025a): Un/Mögliches Gestalten. Ungewissheit und Gestaltbarkeit als Konstituenten pädagogischer Theorie. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 6, S. 756–769.
- Jergus, Kerstin (2025b): Zur pädagogischen Seite von Generationenbeziehungen. Sondierungen aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Journal für politische Bildung 15, H. 4, S. 12–17.
- Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (2017): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Studien zu Adressierungen der Bildungskindheit. Wiesbaden: Springer VS.
- Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (Hg.) (2017): Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Studien zu Adressierungen der Bildungskindheit. Wiesbaden: VS.
- Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (2024): Autorisierung und Subjektivierung. In: Rose, Nadine (Hg.): Addressing Inequality. Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Beiträge zur Subjektivierungsforschung. Opladen: Barbara Budrich. S. 137–141.
- Krasmann, Susanne (1999): Regieren über Freiheit. Zur Analyse der Kontrollgesellschaft in foucaultscher Perspektive. Kriminologisches Journal 31, H. 2, S. 107–121.
- Künkler, Tobias (2014): Lernen in Beziehungen. Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen. Bielefeld: transcript.
- Langer, Antje (2008): Disziplinieren und entspannen. Körper in der Schule – eine diskursanalytische Ethnografie. Bielefeld: transcript.
- Lessenich, Stephan (2013): Der Sozialstaat als Erziehungsagentur. In: APuZ 62, H. 49/59, S. 55–61.
- Masschelein, Jan (1996): Pädagogisches Handeln und Verantwortung. Erziehung als Antwort. In: Masschelein, Jan/Wimmer, Michael (Hg.): Alterität Pluralität Gerechtigkeit. Academia: KU Leuven.
- Masschelein, Jan/Simons Marten (2007): Arme Pädagogik. Über ungetaufte Kinder. Ein Versuch. In: Schäfer, Alfred (Hg.): Kindliche Fremdheit und pädagogische Gerechtigkeit. Paderborn: Schöningh, S. 231–244.

- Menke, Christoph (2003): Zweierlei Übung. Zum Verhältnis von sozialer Disziplinierung und ästhetischer Existenz. In: Honneth, Axel/Saar, Martin (Hg.): Michel Foucault. Zwischenbilanz einer Rezeption. Frankfurter Foucault-Konferenz. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 283–299.
- Meyer-Drawe, Käte (1990): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich. München: Kirchheim.
- Meyer-Drawe, Käte (1996): Tod des Subjekts – Ende der Erziehung? Zur Bedeutung »post-moderner« Kritik für Theorien der Erziehung. In: Pädagogik 48, H. 7/8, S. 48–57.
- Meyer-Drawe, Käte (2001): Erziehung und Macht. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 77, H. 4, S. 446–457.
- Nassehi, Armin (2008): Rethinking Functionalism. Zur Empiriefähigkeit systemtheoretischer Soziologie. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 79–106.
- Nohl, Arnd-Michael (2024): Erziehung. In: Feldmann, Milena/Rieger-Ladich, Markus/Voß, Carlotta/Wortmann, Kai (Hg.): Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa, S. 170–177.
- Nonhoff, Martin (2014): Subjekt. In: Wrana, Daniel/Ziem, Alexander/Reisigl, Martin, Nonhoff, Martin/Angermüller, Johannes (Hg.): DiskursNetz. Wörterbuch der interdisziplinären Diskursforschung. Berlin: Suhrkamp, S. 391–393.
- Pongratz, Ludwig A. (1990): Schule als Dispositiv der Macht – pädagogische Reflexionen im Anschluß an Michel Foucault. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 66, H. 3, S. 289–308.
- Pongratz, Ludwig (2009): Pädagogische Gouvernementalität und neoliberale Regierungsweise – Gewinn und Grenze pädagogischer Gouvernementalitätsstudien. In: Kluge, Sven/Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (Hg.): Ent-Demokratisierung und Gegenauflärung. Jahrbuch für Pädagogik 2009. Frankfurt a.M.: Lang, S. 187–199.
- Pongratz, Ludwig (2013): Selbstführung und Selbstinszenierung. Der »Trainingsraum« als gouvernementales Straffarrangement. In: Mayer, Ralf/Thompson, Christiane/Wimmer, Michael (Hg.): Inszenierung und Optimierung des Selbst. Wiesbaden: VS, S. 75–88.
- Pongratz, Ludwig/Wimmer, Michael/Nieke, Wolfgang/Masschelein, Jan (Hg.) (2004): Nach Foucault. Diskurs- und machtanalytische Perspektiven der Pädagogik. Schriftenreihe der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie der DGfE. Wiesbaden: VS.
- Rabenstein, Kerstin (2007): Das Leitbild des selbständigen Schülers. Machtpraktiken und Subjektivierungsweisen in der pädagogischen Reformsemantik. In: Rabenstein, Kerstin/Reh, Sabine (Hg.): Kooperatives und selbständiges Arbeiten von Schülern. Wiesbaden: VS, S. 39–60.
- Rabenstein, Kerstin (2016): Das Leitbild des selbständigen Schülers – revisited. In: Rabenstein, Kerstin/Wischer, Beate (Hg.): Individualisierung schulischen Lernens. Mythos oder Königsweg? Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 47–63.
- Reckwitz, Andreas (2006): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne. Weilerswist: Velbrück.

- Reckwitz, Andreas (2021): *Subjekt*. 4. Aufl. Bielefeld: transcript.
- Reichenbach, Roland (2000): Die Zumutung des Erziehens und die Scham der Erziehenden. In: Bucher, Anton (Hg.): *Was kommt auf uns zu? Erziehen zwischen Sorge und Zuversicht*. Wien: Österreichischer Bundesverlag (öbv&hpt), S. 104–119.
- Reichenbach, Roland (2006): Diskurse zwischen Ungleichen. Zur Ambivalenz einer partizipativen Pädagogik. In: Quesel, Carsten/Oser, Fritz (Hg.): *Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Zürich: Rüegger, S. 39–62.
- Reichenbach, Roland (2026): *Pädagogische Autorität. Macht und Vertrauen in der Erziehung*. 2., überarb. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ricken, Norbert (1999): *Subjektivität und Kontingenz. Markierungen im pädagogischen Diskurs*. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Ricken, Norbert (2006): *Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung*. Wiesbaden: Springer.
- Ricken, Norbert (2013): Zur Logik der Subjektivierung. Überlegungen an den Rändern eines Konzepts. In: Gelhard, Andreas/Alkemeyer, Thomas/Ricken, Norbert (Hg.): *Techniken der Subjektivierung*. München: Fink, S. 29–47.
- Ricken, Norbert (2019): Bildung und Subjektivierung. Bemerkungen zum Verhältnis zweier Theorieperspektiven. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hg.) (2019): *Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 95–118.
- Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hg.) (2019): *Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Ricken, Norbert/Rieger-Ladich, Markus (Hg.) (2004): *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ricken, Norbert/Rose, Nadine (2023): Anerkennung und Adressierung. Theoretische Grundlagen und systematische Perspektiven. In: Ricken, Norbert/Rose, Nadine/Otzen, Anne/Kuhlmann, Nele: *Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Subjektivierungstheoretische Perspektiven auf eine Form des Pädagogischen*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 20–67.
- Ricken, Norbert/Wittpoth, Jürgen (2017): Sozialisation? Subjektivation? Ein Gespräch zwischen den Stühlen. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hg.): *Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer VS, S. 227–254.
- Rieger-Ladich, Markus (2004): Unterwerfung und Überschreitung: Michel Foucaults Theorie der Subjektivierung. In: Ricken, Norbert/Rieger-Ladich, Markus (Hg.): *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS, S. 203–223.
- Saar, Martin (2013): Analytik der Subjektivierung. Umriss eines Theorieprogramms. In: Gelhard, Andreas/Alkemeyer, Thomas/Ricken, Norbert (Hg.): *Techniken der Subjektivierung*. München: Fink, S. 17–27.
- Schäfer, Alfred (2004): Macht – ein pädagogischer Grundbegriff? Überlegungen im Anschluss an die genealogischen Betrachtungen Foucaults. In: Ricken, Norbert/Rieger-Ladich, Markus (Hg.) (2004): *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 145–163.

- Schäfer, Alfred (2018): Erziehungsphilosophie. In: Bernhard, Armin/Rothermel, Lutz/Rühle, Manuel (Hg.): Handbuch Kritische Pädagogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Weinheim: Beltz Juventa. S. 213–228.
- Schäfer, Alfred (2019): Bildung und/als Subjektivierung. Annäherungen an ein schwieriges Verhältnis. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven. Beltz Juventa: Weinheim, S. 119–136.
- Simons, Marten/Masschelein, Jan (2019): Gouvernementale, politische und pädagogische Subjektivierung: Foucault mit Rancière. In: Casale, Rita/Koller Hans-Christoph/Ricken, Norbert (Hg.): Das Pädagogische und das Politische. Zu einem Topos der Erziehungs- und Bildungsphilosophie. Paderborn: Schöningh, S. 165–188.
- Sternfeld, Nora (2008): Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und Lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault. Wien, turia + kant.
- Thompson, Christiane (2020): Erziehung und die Herausforderung der Autonomie. In: Thompson, Christiane: Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 71–90.
- Thompson, Christiane (2024): Macht. In: Feldmann, Milena/Rieger-Ladich, Markus/Voß, Carlotta/Wortmann, Kai (Hg.): Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa, S. 286–294.