

1.5 Überblick

Im nächsten Kapitel sollten vier bildungstheoretische Auseinandersetzungen zur Einführung in den hier gewählten bildungsphilosophischen Ausschnitt iteriert werden (Abb. 2). Diese in dieser Arbeit als erste auftretende verschiebende Wiederholung stellte jedoch im Forschungsprozess die letzte Iteration dar, weil das zunächst als Einführung gedachte Kapitel als Letztes geschrieben wurde. Wie bereits beschrieben, entstand in diesem zweiten Kapitel eine zunächst unerwartete und nach und nach fast selbstverständliche Auffälligkeit, sodass die Einführung sich im Laufe des Forschungsprozesses in eine erste umfangreichere Dekonstruktion mit einem anschließenden skeptisch-kritischen, wie kritisch-konstruktiven Kommentar in Bezug auf die Verschränkung zwischen Bildungsphilosophie und Nationalismuskritik transformierte (Kapitel 2.9).

In dem dann anschließenden dritten Kapitel werden die bildungstheoretischen Auseinandersetzungen durch einen Fokus auf das Irritationsmoment der Subjektdezentrierung iteriert. Diese Iteration wird aus verschiedenen, noch auszuführenden Gründen nicht, wie im ersten Kapitel, zu einem weiteren bildungstheoretischen Kommentar führen, mit dem sich die erfolgten bildungstheoretischen Iterationen vorrangig öffnend-skeptisch und schließend-konstruktiv zugleich kritisieren lassen (Kapitel 2.9). Es wird zwar durch die erneuten Iterationen ein Streit ums Subjekt entstehen (Kapitel 3.6), aber diesen Streit entfalte und erweitere ich nicht durch die im bildungstheoretischen Referenzsystem angelegte und noch zu explizierende Möglichkeit der Erzeugung weiterer Streitpunkte in einem additiven Sinne (vgl. 3.6-3.8). Denn das eigentliche Irritationsmoment scheint die subjektzentrierte Dezentrierung des Subjekts zu sein, welchem durch die Erzeugung eines Streits um die jeweiligen Dezentrierungspunkte begegnet wird. Die Dezentrierungspunkte (beispielsweise Sprache, Alterität, Macht) dienen dann nicht mehr dem Streit ums Subjekt, sondern die Dezentrierung des Subjekts wird auf der Ebene des Vorgehens fortgeschrieben, indem ich den Fokus vom Subjekt wegnehme. Die im ersten Kapitel forcierte Demontage der Bildung durch die ausbuchstabierte Verschränkung zwischen Bildungsphilosophie und Nationalismus und die Selbst-Dezentrierungen der Selbst-Bildung im zweiten Kapitel werden hier konstruktiv zusammengeführt und es wird ein Streit um die Dezentrierungspunkte (hier Alterität und Sprache) exemplarisch an dem Gegenstand einer Schulkonzeption erzeugt (Kapitel 3.7-3.8).

Im vierten Kapitel widme ich mich der wissenschaftstheoretischen Ebene, den Repräsentations- und Differenzformen der bildungstheoretischen Auseinandersetzungen. In diesem Kapitel geht es um das *Was* der Bildung und das *Wie* der Erzeugung dieses *Was*. Egal, ob Bildung als Transformationsprozess, Dispositiv, Selbsttechnologie, Ruine oder leerer Signifikant verstanden, konstruiert, interpretiert oder abgebildet wird: Die Frage nach der (Un-)Möglichkeit der Iden-

tifizierung oder (De-)Konstruktion von Bildungswirklichkeiten durchzieht alle hier vorliegenden Auseinandersetzungen mit Bildung. Die dritte Iteration der bildungstheoretischen Auseinandersetzungen wird (mit einem kritisch-konstruktiven Blick) einstimmige Plädoyers für Differenz hervorbringen. Diese schreibe ich von *innen* heraus und durch-einander in ein mehrstimmiges Plädoyer für differente Differenzen ein (Kapitel 4.7), von dem aus ich ein Forschungsdesign erarbeite (Kapitel 4.8), das sich wiederum bereits zumindest in Teilen in die gesamte Arbeit wieder eingeschrieben hat.²⁴

Am Ende werde ich unter anderem auf den postkolonialen Anstoß aus Kapitel 1.1 zurückkommen (Kapitel 1.1) und die gesamte Arbeit in eine postkolonial-feministische Lesart einfallen, um das hier entstandene weiterhin eurozentrische und männlich dominierte Referenzsystem zu verschieben und das Problem der Bildungszentrierung und die Forderung, die ›einigenden Dächer‹ des Bildungsbegriffs und der Bildungsphilosophie auf institutioneller Ebene zu streichen, auf den Punkt zu bringen (Kapitel 5).

24 Der beispielsweise schon von Karl Marx problematisierte Widerspruch zwischen Forschungsprozess und -darstellung (Marx 1962, 27) führte durch die Positionierung des (bildungswissenschaftlichen) Forschungsprozesses als Forschungsgegenstand (Kapitel 4) dazu, dass das hier entstandene Forschungsdesign ein Resultat von Iteration, Dekonstruktion und kritischer Fortschreibung ist und nicht vor dem Forschungsprozess apriori gesetzt wurde, sodass die Forschung dann diesem nachträglich folgt und dann in der Form dieses Buchs dargestellt werden kann. Gleichzeitig schrieb sich dieses Resultat wieder in die Arbeit und den Forschungsprozess ein, sodass das Forschungsdesign auch kein einfaches Forschungsergebnis darstellt (vgl. Kapitel 4.8).