



Leseprobe aus Richter, Pädagogische Strafen, ISBN 978-3-7799-3768-5

© 2018 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-3768-5](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3768-5)

1 Pädagogische Strafen?

Eine Einleitung

„Darf der das?“ – diese Frage ist der Titel eines Beitrages im Fokus Schule aus dem Jahr 2012, in welchem rechtmäßige und unrechtmäßige Schulstrafen vorgestellt werden. Ähnliche Beiträge finden sich immer wieder, jüngst in der Süddeutschen Zeitung (vgl. Kohlmaier 2016). Lehrkräfte dürften einen „Verweis erteilen“, „Strafarbeiten aufgeben“, „Handys konfiszieren“, „Schäden beheben lassen“ und das „Jugendamt informieren“. „Schlagen“, „Geldstrafen verhängen“, „Entwürdigen“, „100 mal abschreiben lassen“ sowie „das Kollektiv bestrafen“ seien hingegen verboten (Gieritz 2012: 52f.). Die Frage „darf der das?“ scheint den Beiträgen zufolge vor allem Eltern und Schüler/-innen zu beschäftigen. Dass diese Frage neben Eltern auch Lehrkräfte beschäftigt, zeigt sich, wenn man die Begriffe Strafe und Schule im Internet eingibt und auf unzählige Foren stößt, in denen Lehrkräfte darüber diskutieren, welche Maßnahmen zur Herstellung von Disziplin geeignet seien, ob Strafe ein angemessenes pädagogisches Mittel sei und welche Strafen an Schulen erlaubt seien.

Wird heute über (Schul-)Strafen gesprochen, so scheint es weniger darum zu gehen, auf welches Verhalten Strafen erfolgen oder welchem Zweck sie dienen, als vielmehr darum, ob und wie Strafen zu erfolgen haben. Nicht das Verhalten von Kindern und Jugendlichen, sondern das von Eltern und Lehrkräften steht unter kritischer Beobachtung. Beim Strafen scheint man sich auf unsicheres Terrain zu begeben. Dass man sich auch beim Forschen und Schreiben über Strafen auf unsicheres Terrain begibt, das zeigt die vorliegende Studie. Pädagogische Strafen sind wissenschaftlich ein wenig untersuchtes Phänomen – und das nicht ohne Grund. Bereits Herman Nohl hat 1926 in seinem Aufsatz über den „Sinn der Strafe“ darauf aufmerksam gemacht, dass sich Strafen nicht aus einer Perspektive rekonstruieren lassen, sondern in ihrer „Mehrdimensionalität“ und im „Ganzen zu bestimmen“ sind (Nohl 1968: 289). Das Thema Strafe ist multidimensional und nur interdisziplinär erfassbar und erforschbar, so Ernst Cloer (1982b: 9). Die vorliegende zweibändige Studie geht dieser Vielgestaltigkeit des Phänomens Strafe nach und fragt nach dem Verhältnis von Strafe und Erziehung in Theorie und schulischer Praxis¹.

1 Die schulische Praxis erklärt sich darüber, dass das Phänomen Strafe im Laufe von teilnehmenden Beobachtungen im Kontext eines ethnographischen Forschungsprojektes an Ganztagschulen in den Fokus geriet. Für die Erforschung des Phänomens Strafe in der Erziehung ist das Feld Schule insofern von besonderem Interesse, da sie als Institution der

Pädagogische Strafen in Theorie und Praxis: Ausgangspunkt der zweiteiligen Studie

„Wer die über das Verhältnis von Strafe und Erziehung vorliegende Literatur mit dem vergleicht, was in der Erziehungspraxis der Familien und Schulen geschieht, stößt rasch auf einen eigenartigen Umstand. Es gibt wahrscheinlich nichts anderes im Bereich der Erziehung, bei dem sich pädagogische Theorie und ihre Praxis so eindeutig zu widersprechen scheinen, als dies bei der Frage der Fall ist, ob Strafe ein Erziehungsmittel sei.“ (Geißler 1982: 146)

Während der teilnehmenden Beobachtungen in vier fünften Klassen an zwei Ganztagsschulen gerieten zahlreiche Praktiken des Strafens und Bestraftwerdens in den Blick. Schüler/-innen wurden vor die Klassentür geschickt, sie mussten Nachsitzen (nach der Schule länger bleiben) oder Vorsitzen (früher in die Schule kommen), wurden aufgefordert, die Schulordnung abzuschreiben, wurden an einen Einzeltisch gesetzt oder in den Trainingsraum geschickt. Strafpraktiken scheinen demnach zum schulischen Alltag zu gehören und erscheinen als solche zunächst wenig bedeutsam. Irritationen entstanden erst durch die Legitimierung und Problematisierung einzelner Praktiken seitens der Lehrkräfte im Anschluss an die Unterrichtsstunden. Auch wenn sie die Praktik des Vor-die-Tür-Schickens oder des Schulordnung-Abschreibens nicht guthießen – so die Lehrkräfte –, sei es wichtig, sich in bestimmten Situationen durchzusetzen. Es sei zu Beginn der fünften Klassen entscheidend, auf die Einhaltung von Regeln zu achten, da sonst Schüler/-innen „über Tische und Bänke“ gehen würden. Ohne Strafen gehe es, den Erklärungen der Lehrkräfte zufolge, „leider“ nicht. Strafen scheinen demnach notwendig und zugleich problematisch zu sein. Die Differenz zwischen Notwendigkeit und Problematisierung, zwischen *Handeln* und *Sprechen* seitens der Lehrkräfte, wurde zum Ausgangspunkt der Analyse des Phänomens schulischer Strafe(n) unter folgender Fragestellung: Inwieweit spielen Strafen in (Ganztags-)Schulen eine Rolle und welche Bedeutungen schreiben Lehrkräfte ihnen zu?

Im Verlauf der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Phänomen Strafe tauchte eine weitere Irritation auf. Während sich Strafpraktiken in Schulen täglich beobachten lassen, finden sich demgegenüber in der erziehungswissenschaftlichen Literatur seit über 40 Jahren nur vereinzelt Auseinandersetzungen

öffentlichen Erziehung unter ständiger Beobachtung und damit unter einem Legitimierungszwang steht. Die Institution Schule unterliegt interdisziplinären Logiken und verbindet unterschiedliche Funktionselemente miteinander, wie bspw. die Integration bei gleichzeitiger Selektion, die Ausbildung individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten bei gleichzeitiger Eingliederung in objektive gesellschaftliche Ordnungen (vgl. Fend 1980; 2006).

zu dem Phänomen und zumeist wird in diesen lediglich eben diese fehlende Auseinandersetzung problematisiert. „Nirgendwo sonst lebt die pädagogische Praxis derart losgelöst von der Theorie“, so Hein Retter Anfang der 1970er Jahre (Retter 1972: 733). Erich E. Geißler beschreibt die Differenz zehn Jahre später als „eigenartigen Umstand“ (Geißler 1982: 146). Johannes Bastian fordert Mitte der 1990er Jahre dazu auf: „Wir sollten darüber nachdenken, wie dieser Widerspruch zwischen pädagogischer Realität und pädagogischer Rede überwunden werden kann.“ (Bastian 1995: 8) Weitere zehn Jahre später stellt Carsten Windsch fest: „Der Widerspruch zwischen Theorie und Praxis in der Strafanwendung besteht [...] bis in die heutige Zeit hinein.“ (Windsch 2005: 98) Und auch heute – gut weitere zehn Jahre später – besteht nach wie vor diese Differenz. Wolfgang Scheibe sieht einen Grund für die mangelnde Thematisierung schulischer Strafpraktiken seitens der Erziehungswissenschaft darin, dass sich diese vornehmlich mit didaktischen Thematiken beschäftige, wodurch erzieherische Fragen in den Hintergrund gedrängt worden seien (vgl. Scheibe 1967: 291). Windsch sieht einen Grund darin, dass der Begriff der Strafe negativ belegt sei, da mit ihm „Herzlosigkeit, Unmenschlichkeit und der Rückfall in alte, autoritäre Verhaltensweisen verbunden“ würde (Windsch 2005: 16).

Anstelle der von Bastian geforderten Überwindung der Differenz pädagogischen Handelns und theoretischer Sprachlosigkeit gilt es zunächst einmal, der Entstehung der Differenz nachzugehen und damit einhergehende Effekte zum Gegenstand der Analyse zu machen. Ausgehend von der Irritation während der teilnehmenden Beobachtungen (Handlungen vs. Sprechen) und der Irritation der kaum vorhandenen erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzungen zu dem Thema Strafe(n) (Theorie vs. Praxis) stehen in der vorliegenden zweiteiligen Studie folgende Fragen im Zentrum der Bearbeitung:

- Welche theoretischen Debatten ranken sich um den Begriff der Strafe? (Studie I)
- Vor welchem Hintergrund begründet sich das Verschwinden von Strafe aus der Erziehungswissenschaft vor ungefähr 40 Jahren und welche Effekte gehen mit diesem scheinbaren Verschwinden einher? (Studie I)
- (Wie) wird von Seiten von Lehrkräften über Strafen gesprochen? (Studie II)
- Auf welche Debatten verweisen Lehrkräfte und mit welchen Deutungsmustern wird das eigene Handeln legitimiert? (Studie II)
- Welche Effekte gehen mit der Differenz zwischen Praktiken des Strafens im schulischen Alltag und der Sprachlosigkeit erziehungswissenschaftlicher Theorie einher? (Studie II)

Ziel der Studien ist es, das Phänomen *pädagogische(s) Strafe(n)* aus unterschiedlichen Perspektiven zu rekonstruieren und die damit einhergehenden Effekte empirisch in den Blick zu nehmen. Um die Praktiken und Formen des Spre-

chens über Strafe(n) seitens der Lehrkräfte zu deuten, gilt es, den Begrenzungen und Grenzziehungen im Sprechen in Theorie und Praxis nachzugehen. Doch wie lassen sich Sprachlosigkeit und Formen des Sprechens zum Gegenstand einer Forschung machen? In der zweiteiligen Studie wird sich dem Phänomen der pädagogischen Strafe(n) über insgesamt vier unterschiedliche Zugänge angenähert: (1) Systematisierung theoretischer Debatten um Strafen (Studie I); (2) analytische Rekonstruktion des Verhältnisses von Erziehung und Strafe in theoretischen Debatten (Studie I); (3) Beschreibung und Analyse von schulischen Strafpraktiken anhand teilnehmender Beobachtungen (Studie II); (4) analytische Rekonstruktion von (Be-)Deutungen von Strafen im schulischen Alltag anhand der Analyse von Interviews mit Lehrkräften (Studie II). Dabei dienen die Ergebnisse der interdisziplinären und historischen Auseinandersetzungen um Strafen der ersten Studie als Kontextualisierungen der ethnographischen Analysen der zweiten Studie. Die zweibändige Studie geht damit der Komplexität des Phänomens schulischer Strafe(n) über Systematisierungen und Analysen theoretischer Debatten und Praktiken schulischen Alltags nach mit dem Ziel, das Forschungsdesiderat sowohl theoretisch als auch empirisch zu bearbeiten.

Die Bände stehen einzeln für unterschiedliche Zugänge und Auseinandersetzungen um das Phänomen Strafen und lassen sich demnach als getrennte Studien lesen. Zum einen als historisch-analytische Rekonstruktion von Verhandlungen und Transformationen sowie als ethnographische Analyse pädagogischer Praktiken schulischen Alltags.

Studie I: Pädagogische Strafen. Verhandlungen und Transformationen

Im Zentrum der ersten Studie steht die historisch-analytische Rekonstruktion der spannungsreichen Figur „pädagogische Strafen“ anhand der Systematisierung mannigfaltiger disziplinärer und theoretischer Debatten, die sich mit gesellschaftlichen, rechtlichen, psychologischen oder pädagogischen Fragen beschäftigen und Effekte, Wesen, Zwecke, Anwendungen sowie (Neben-)Wirkungen von Strafen in den Blick nehmen. Insgesamt lassen sich vier zentrale Zugänge differenzieren, die sich in der Gliederung der Studie spiegeln: Strafe und Gesellschaft, Strafe und Recht, Strafe und (Neben-)Wirkungen sowie Strafe und Erziehung. Für die Analyse der Figur „pädagogische Strafen“ sind die vier Zugänge insofern relevant, da sie innerhalb der Debatten immer wieder Referenzrahmen füreinander bilden.

Vor der inhaltlichen Darstellung der Verhandlungen um Strafen werden zunächst in dem Kapitel ‚Zur Analyse von Wissensbeständen‘ Auswahl und Datenkorpus sowie methodische Zugänge erläutert. In dem Kapitel ‚Das Phänomen Strafe – theoretische Annäherungen‘ werden Strafen bezüglich ihrer gesellschaftlichen Effekte, ihrer rechtlichen Rahmungen und Zwecke und hinsichtlich gewünschter sowie unerwünschter (Neben-)Wirkungen beschrieben.

Das Kapitel dient zum einen der Darstellung des Forschungsstandes; zugleich wird unterschiedlichen Perspektiven auf das Phänomen Strafe(n) Geltung verschafft, welche im weiteren Verlauf der Studie als Kontextualisierungen der Argumentationen in Erziehungswissenschaft und Pädagogik relevant sind. Das Kapitel ‚*Pädagogische Strafen – Verhandlungen und Transformationen*‘ geht der Frage nach, wie sich das Verhältnis von Strafe und Erziehung gestaltet und weshalb dieses Verhältnis einem so radikalen Deutungswandel unterliegt, dass sich heute die Frage stellt, ob das Verhältnis von Strafe und Erziehung überhaupt noch existiert. Anhand pädagogischer Lexika und erziehungswissenschaftlicher Publikationen der letzten 100 Jahre wird diesem vermeintlichen Verschwinden nachgegangen und es werden Konjunkturen sowie Transformationen von Strafe, Erziehung und Disziplin rekonstruiert. Das Kapitel ‚*Pädagogische Strafen? Resümee und Ausblick*‘ fasst das spannungsreiche Verhältnis von Erziehung und Strafe zusammen und leitet daraus offene Forschungsfragen – insbesondere für die pädagogische Praxis – ab.

Studie II: Pädagogische Strafen in der Schule. Eine Ethnographische Collage
Im Zentrum der zweiten Studie steht die ethnographische Beschreibung und Analyse schulischer Strafpraktiken und damit einhergehende (un)bewusste Denkweisen seitens von Lehrkräften. Anhand teilnehmender Beobachtungen und Interviews mit Lehrkräften wird den Legitimierungen, Problematisierungen und Tabuisierungen in ihren jeweiligen Effekten nachgegangen. Mit Hilfe der Methode der Ethnographischen Collage werden die unterschiedlichen Perspektiven in ihren wechselseitigen Verstrickungen in den Blick genommen, um die Beschaffenheit des Gegenstandes in seiner Vielgestaltigkeit zu erfassen. Es ist davon auszugehen, dass beim Sprechen unterschiedliche Wissensbestände freigesetzt werden, die zu unterschiedlichen Formen des (Nicht-)Sprechens führen. In unterschiedlichen Prozessen des Collagierens werden empirische und theoretische Deutungen reflexiv zueinander ins Verhältnis gesetzt und Brüche sowie Verstrickungen analysiert.

Das Kapitel ‚*Theoretische Annäherungen an das Phänomen Strafe*‘ stellt zunächst den Forschungsstand sowie die Ergebnisse der historisch-analytischen Rekonstruktion der spannungsreichen Figur „pädagogische Strafen“ dar (siehe Studie I). Die Verhandlungen und Transformationen dienen im weiteren Verlauf der Studie als Kontextualisierungen der ethnographischen Analysen und sind damit als theoretisches und analytisches Netz zu begreifen. Das Kapitel ‚*Erziehungswissenschaftliche Ethnographie von Schule*‘ stellt in diesem Zusammenhang die methodologischen und methodischen Grundlagen der Studie vor und gibt einen Überblick über den Forschungskontext, in dem die vorliegende Studie entstand. Außerdem wird die Ethnographische Collage als Instrument der Datenauswertung vorgestellt, welche die Ansprüche einer „reflexiven empirischen Forschung“ im Anschluss an Pierre Bourdieu (vgl. Friebertshäuser

2006: 236ff.) durch die analytische Rekonstruktion von Perspektivität methodisch umzusetzen sucht.

In insgesamt drei Kapiteln wird dem Phänomen der schulischen Strafe(n) an zwei Ganztagschulen empirisch nachgegangen. In dem Kapitel *„Regelwerk Ganztagschule“* werden die zwei Ganztagschulen anhand teilnehmender Beobachtungen in vier fünften Klassen der Schulen vorgestellt. Aus der Perspektive der Beobachtenden werden hier schulischer Alltag und Strafpraktiken beschrieben und anschließend die Grenzen des Zugangs reflektiert. Aus den (Be-)Grenz(ung)en teilnehmender Beobachtungen leitet sich das weitere Vorgehen der Analyse ab, bei dem das Phänomen schulische Strafen mit Hilfe leitfadengestützter Expert/-innen-Interviews mit Lehrkräften rekonstruiert wird. In zwei Analysekapiteln wird den unterschiedlichen (Be-)Deutungskontexten schulischer Strafen aus der Perspektive der Lehrkräfte nachgegangen.

Das Kapitel *„Ohne Regeln geht es nicht“ – und ohne Strafen?‘* untersucht zunächst die Formen des Sprechens über Strafe(n) seitens der Lehrkräfte und geht auf Basis der herausgearbeiteten Grenzen und Begrenzungen des Erzählens den Kontextualisierungen schulischer Strafen nach. Während sich Lehrkräfte hinsichtlich der Frage der Wichtigkeit von Regeln einig sind, führen Praktiken des Strafens zu Konflikten im Kollegium. Anhand der Analyse von Deutungen von Regeln im Kontext schulischer Funktionen und schulischen Funktionierens und damit einhergehender Praktiken der Vermittlung von Regeln sowie Deutungen von Nichteinhaltung von Regeln und damit einhergehender Praktiken der Bearbeitung dieser wird das Phänomen der schulischen Strafe(n) als Praktik reaktiver Disziplinierung rekonstruiert. Das Kapitel *„Keine Strafe als Strafe“ – Paradoxien der Bearbeitung eines Mangels an Disziplin‘* schließt an die Ergebnisse an und fragt nach Formen und Effekten reaktiver Disziplinierung. Anhand der Beschreibungen von Lehrkräften im Umgang mit Nichteinhaltung von Regeln werden Konflikte im schulischen Kollegium in ihrer Verwobenheit mit schulischen Paradoxien rekonstruiert.

Das Kapitel *„Pädagogische Strafen in der Schule? – Resümee und Ausblick“* fasst schließlich die zentralen Ergebnisse der Studie und die sich aus den Ergebnissen herleitenden offenen Forschungsfragen zusammen und reflektiert diese hinsichtlich ihres Ertrages für Wissenschaft und schulische Praxis.

2 Zur Analyse von Wissensbeständen

„Dem Begriff der Strafe, wie er im alltäglichen Leben und in der pädagogischen und juristischen Umgangssprache gebraucht wird, fehlt es an faßbarer Schärfe. Er vereinigt unterschiedliche Phänomene und verbindet sich mit analogen und äquivoken Bedeutungen, die ihn für wissenschaftliches Arbeiten fast unbrauchbar machen.“

(Rombach 1967: 6)

Strafen scheinen zunächst keiner weiteren Erläuterung zu bedürfen, jede/r hat eine Vorstellung davon, was Strafe bedeutet: Man versucht ihnen zu entgehen oder fordert sie (meist für andere) ein, hält sie für angemessen oder eben gerade nicht, fühlt sich ihnen verpflichtet oder möchte sie möglichst vermeiden. Das gesellschaftliche Zusammenleben beinhaltet zahlreiche Regeln, die zu beachten und einzuhalten sind und bei Missachtung mit unterschiedlichen Strafen einhergehen. Strafen sind immer gerahmt durch (Rechts-)Ordnungen und hierarchische Beziehungen, auf deren Basis eine Handlung als Recht oder Unrecht klassifiziert wird. Gestraft wird und wurde im Namen Gottes, im Namen der Erziehung, im Namen der Gerechtigkeit, im Namen des Gesetzes oder im Namen des Volkes. Strafen waren und sind allgegenwärtig, doch sie sorgen immer wieder für Kontroversen in Politik, Rechtswissenschaften, Psychologie und Pädagogik. Es geht um Fragen der Angemessenheit von Strafen, der Strafanlässe, Strafarten und Strafverfahren. In den Diskussionen eröffnet sich ein breites Feld an relationalen Bezügen und Kontextualisierungen rund um Strafen, so dass sich die Frage „Was ist eine Strafe?“ auf den zweiten Blick nicht so eindeutig beantworten lässt. Zumindest begegnen einem bei der Recherche nach dieser Frage zahlreiche mögliche Antworten. So ist Strafe: eine logische Konsequenz einer Regelüberschreitung, eine Methode der Verhaltenskontrolle, ein Instrument zur Herstellung bzw. Aufrechterhaltung von Autorität, ein Instrument, um zur Vergeltung oder Sühne zu gelangen, ein Instrument zur Wiederherstellung von Gerechtigkeit, eine Körperverletzung oder Bloßstellung, ein Ausdruck der schwarzen Pädagogik, ein Mittel der Erziehung, ein Korrektur- und Druckmittel, ein Racheakt usw. Strafen unterliegen zugleich einem Wandel der Zeit, so dass nicht alle Antworten gleichermaßen Gültigkeit haben.

Nach umfänglicher Recherche und Durchsicht von Auseinandersetzungen zu dem Thema Strafe wurde deutlich, dass sich auf dieser Basis lediglich mannigfaltige Perspektiven zu dem Thema zusammentragen lassen, die sich mit dem Phänomen Strafen mal kritisch, mal verteidigend auseinandersetzen und dabei einzelne Teilbereiche des Phänomens fokussieren. Die unterschiedlichen Positionen einzelner Autor/-innen sind kaum in Beziehung zueinander zu

setzen, so dass sich daran nur schwer Prozesse von Thematisierungen, geschweige denn das Phänomen (pädagogische) Strafen nachzeichnen lassen. Bis auf die Tendenz der zunehmend kritischen Auseinandersetzungen gegenüber Strafpraktiken zu Beginn der 1970er Jahre gibt es bspw. keine Indizien dafür, weshalb es heute kaum noch relevante Beiträge seitens der Erziehungswissenschaften zu dem Thema gibt. Aus dieser Perspektive ist Rombach mit seiner Aussage in dem Eingangszitat dieses Kapitels zuzustimmen. Dem Begriff der Strafe mangelt es an „faßbarer Schärfe“, womit Schwierigkeiten für die wissenschaftliche Auseinandersetzung einhergehen (Rombach 1967: 6). Doch ist nicht gerade die Frage der mangelnden Schärfe ein interessanter Gegenstand für die wissenschaftliche Auseinandersetzung? Wie kommt es, dass sich so unterschiedliche Bedeutungen, Formen des Sprechens oder auch Schweigens um den Begriff der Strafe ranken? In der vorliegenden Studie soll genau das zum Gegenstand der Untersuchung gemacht werden. Aber wie lässt sich diese *Unschärfe* analytisch in den Blick nehmen? Wie nähert man sich einem Phänomen an, welches durchzogen ist von interdisziplinären Deutungen, historischen Wandlungen, feldspezifischen Logiken und somit nur in seinen jeweiligen Kontextualisierungen erfasst werden kann? Wie kann man ein vermeintliches Verschwinden von Strafe im Feld der Erziehungswissenschaften zum Gegenstand einer Analyse machen? Es bedurfte eines analytischen Zugangs, der das Terrain von Auseinandersetzungen um Wissen in den Fokus rückt. Erst über die Gesamtschau an Perspektiven wird die Vielgestaltigkeit, aber auch die Wandelbarkeit, Widersprüchlichkeit und Brüchigkeit des Phänomens deutlich, die mit unterschiedlichen Effekten einhergehen (können).

Pädagogische Lexika und Wörterbücher¹ erscheinen als geeigneter Zugang, da sie als Formen pädagogischer Wissens(re)produktion Wissen enzyklopädisch systematisieren, das zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt für die Allgemeinheit oder bestimmte Disziplinen oder Professionen als relevantes Wissen erachtet wird. Damit sind sie Dokumentationen eines als gültig deklarierten und definierten Wissens, sie erzeugen einen Wissenskanon, indem sie Wissen verobjektivieren und zugleich Wissen ausschließen. Lexika leisten so einen „entscheidenden Beitrag zum jeweiligen disziplinären Diskurs, sie sind als Kanonisierungsinstrumente auch diskursformierend“ (Horn u. a. 2012: 7). Im Anschluss an Karin Knorr Cetina (2002) sind Lexika Dokumentationen von „Wissenskulturen“, einem disziplinären und fachlichen Zuschnitt von Wissen. In Lexika formieren sich Wissensbestände als „diejenigen Praktiken, Mechanismen und Prinzipien, die, gebunden durch Verwandtschaft, Notwendigkeit und historische Koinzidenz, in einem Wissensgebiet bestimmen, *wie wir wissen*,

1 Unter dem Begriff ‚pädagogische Lexika‘ werden im Folgenden Lexika und Wörterbücher der Pädagogik und Erziehung zusammengefasst.

was wir wissen. Wissenskulturen generieren und validieren Wissen.“ (Knorr Cetina 2002: 11; Herv. i. O.) Herausgeber/-innen und Autor/-innen von Lexika sind mit „bestimmten Denkkollektiven, Schulen, Paradigmen verbunden“ (Horn u. a. 2012: 7). Sie stellen einzelne Betrachtungsweisen heraus und bilden damit einen spezifischen Ausschnitt des Wissens ab, so dass die Einbettung dieser Wissensausschnitte in den Gesamtzusammenhang von Positionen und Perspektiven erst die Rekonstruktion des Phänomens Strafe im jeweiligen zeitlichen Kontext ermöglicht. Die Ergebnisse der Lexikaanalyse dienen in der weiteren Auseinandersetzung der Systematisierung des mannigfaltig debattierten Phänomens Strafe in erziehungswissenschaftlicher Literatur.²

Im Verlauf der Recherche zeigte sich, dass es unterschiedliche Konjunkturen der Wissensproduktion durch Lexika gibt. Während zwischen 1910 und 1960 nur wenige einzelne pädagogische Lexika erschienen sind, verdoppelt sich die Anzahl in den 1960er Jahren und verdreifacht sich in den 1970ern. Ab den 1980er Jahren ist wieder ein Rückgang zu verzeichnen, wobei seither (ähnlich wie in den 1960ern) circa zehn unterschiedliche allgemeine pädagogische Lexika innerhalb eines Jahrzehntes herausgegeben werden (die Neuauflagen innerhalb eines Jahrzehntes und Lexika zu pädagogischen Teilgebieten sind nicht eingerechnet). Die Analyse erfolgte auf Basis eines Lexikakorpus von insgesamt 40 Lexika aus den letzten 100 Jahren.³ Die zeitliche Auswahl begründet sich zum einen dadurch, dass 1919 in der Weimarer Verfassung die allgemeine Schulpflicht für ganz Deutschland festgeschrieben wurde und seither neben der Familie der Schule eine zentrale Stellung in Fragen der Erziehung zugeschrieben wurde. Mit Beginn des 20. Jahrhunderts entwickelte „sich ein subtiler, später offener und professioneller Zugriff auf die junge(n) Generation(en) durch die erzieherischen und kontrollierenden Institutionen“ (Hafeneger 2011: 44), wobei mit Hilfe von Bildung und Erziehung „das Individuum zu einem nützlichen und verantwortlichen Mitglied der Gesellschaft werden“ sollte (Amos 2008: 140). Zum anderen lassen sich anhand der zeitlichen Abfolge die Begebenheiten in den Blick nehmen, die zu einem Verschwinden der Strafe in der erziehungswissenschaftlichen Literatur vor ca. 40 Jahren geführt haben. Des Weiteren ist eine analytische Betrachtung des Begriffes Strafe in der Erziehung der letzten 65 Jahre interessant, da diese Strafauffassungen und Strafdeutungen die Biographien von Pädagog/-innen und Lehrkräften begleiteten, die auch

2 Es wird im Folgenden von *pädagogischen Lexika* und *erziehungswissenschaftlicher Literatur* gesprochen, um die Ebenen der Auseinandersetzungen zu differenzieren. Während in der erziehungswissenschaftlichen Literatur das Phänomen Strafe wissenschaftlich debattiert wird, siedeln sich Lexika in der Schnittstelle zur Praxis an und fassen theoretische Debatten um Begriffe zusammen.

3 Für den Korpus wurden alle erschienenen Lexika der Jahre 1910 bis 1960 genutzt und ab 1960 jeweils fünf bis sechs Lexika pro Jahrzehnt.

heute noch unterrichten, was eine wichtige Grundlage für die Analysen von „Pädagogische Strafen in der Schule“ (Richter 2018) bildet.

Anhand der Analyse pädagogischer Lexika der letzten 100 Jahre lässt sich das Phänomen Strafe in seinem (Be-)Deutungswandel rekonstruieren, wobei nicht die (Begriffs-)Geschichte in ihrer Chronologie und Vollständigkeit im Zentrum steht⁴, sondern die Brüche und komplementären Positionen sowie daraus hervorgehende Transformationen von Argumentationen und Begriffen. Begriffsgeschichtlich⁵ lassen sich (Be-)Deutungen von Strafe untersuchen, doch gerät dieser Zugang an Grenzen, sobald es um Wissensbestände geht, die ohne die Verwendung des Begriffes auskommen bzw. wenn es um die Erfassung von Tabuisierungen, Transformationen und Brüche geht. Wissenssegmente sind – im Anschluss an Foucault (1981) – nicht an einzelne Begriffe gebunden, sondern können in unterschiedlicher sprachlicher Gestalt auftreten. Begriffsgeschichte rekonstruiert somit nicht nur Bedeutung, sie konstruiert diese auch über die Setzung von Begriffen. Neben der Dechiffrierung von Begriffsbildungen von Strafe galt es demnach zugleich Wissensbestände des Phänomens Strafe zu erfassen. Anstelle von einzelnen Begriffen galt es semantische Verweissungszusammenhänge und Netze sowie Begriffskluster als Wissensträger zu identifizieren und die Verhandlungen *um* Strafen zu untersuchen. Im Zentrum der Analysen steht folglich die Rekonstruktion von Formationssystemen von Wissenssegmenten, die Bedingungen der Möglichkeit der Produktion bestimmter Äußerungen steuern. Wann wird wie (nicht) über Strafen gesprochen? Was gilt zu welcher Zeit als Wissen um Strafen? „[W]ie kommt es, daß eine bestimmte Aussage erschienen ist und keine andere an ihrer Stelle?“ (Foucault 1981:42)

Das analytische Vorgehen umfasste zunächst die Durchsicht zahlreicher Begriffsbeschreibungen, um den Orten der Thematisierung von Strafen nachzugehen.⁶ Daran anschließend wurden die Begriffe rund um *Strafe* (Strafe, Bestra-

4 Eine Geschichte des Phänomens Strafe in der Erziehung lässt sich bei Scheibe (1967) und Netzer (1983) nachlesen.

5 Begriffsgeschichte setzt sich mit der historischen Semantik von Begriffen, mit der Herkunft und dem Bedeutungswandel eines Begriffes in der Geschichte auseinander. Ein „Wort wird zum Begriff, wenn die Fülle eines politisch-sozialen Bedeutungs- und Erfahrungszusammenhangs, in dem und für den ein Wort gebraucht wird, insgesamt in das eine Wort eingeht“ (Koselleck 1989: 119). Begriffe sind demnach nicht eindeutig und statisch, sondern vieldeutig und im historischen Kontext zu begreifen. Im Zentrum steht die systematische, quellenkritische Begriffsentschlüsselung, die Analyse zeitlicher Veränderungen und historischer Kontexte mit Hilfe der historisch-kritischen Methode der Text- und Kontextanalyse. Die Geschichte eines Begriffes wird nach den drei Kriterien Dauer, Wandel und Neuheit untersucht (ebd.: 118).

6 Die Auswahl der Begriffe wurde anhand einer quantitativen Auswertung der Begriffskonjunkturen und einer qualitativen Auswertung der Begriffsrelationen folgender Begriffe getroffen: Autonomie, Autorität, Belohnung, Bestrafung, Disziplin, Disziplinierung, Disziplinschwierigkeiten, Disziplin Konflikte, Disziplinprobleme, Erziehungsmaßnahme, Er-