

Zum Ertrag vulnerabilitätstheoretischer Perspektiven für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik

Veronika Magyar-Haas

Im Rückgriff auf zentrale Ansätze der *childhood studies* wird im vorliegenden Beitrag die Relevanz einer vulnerabilitätstheoretischen Perspektivierung für frühpädagogische Forschung und Theoriebildung ausgelotet. Damit wird zum einen die Frage im Fokus stehen, inwiefern sich der kritische Blick auf frühpädagogische Praktiken verschiebt bzw. erweitert, wenn die Analyse dieser Praktiken durch vulnerabilitätstheoretische Ansätze sensibilisiert ist. Zum anderen werden das Konzept der Vulnerabilität sowie insbesondere Zuschreibungen von Vulnerabilität an spezifische Gruppen, wie etwa jene der Kinder, kritisch reflektiert. Bezug genommen wird dabei auf eine ethnographische Studie im Bereich der Kindertagesbetreuung, welche den gesellschaftlichen Auftrag hat, die ›Entwicklung‹ der Kinder zu fördern.

1. Über die Konzepte der *agency* und Vulnerabilität in der Kindheitsforschung

Als zentraler Ansatz der *childhood studies* lässt sich seit bald vier Jahrzehnten das Konzept der *agency* ausweisen. Seine anhaltende Relevanz und Popularität im Bereich der Kindheitsforschung lässt sich mit zwei Argumenten begründen, auf welche Florian Eßer, Meike Sophia Baader, Tanja Betz und Beatrice Hungerland (2016: 2–4) hingewiesen haben: Die eher akademisch-forschungsbezogene Begründung ist, dass sich die sogenannte ›neue‹ sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung seit den 1980er-Jahren gegen eine erwachsenenzentrierte Perspektive wendete und die Kinder nicht als Objekte, sondern als Subjekte der Forschung wahrzunehmen suchte. Im Zuge dieser Perspektive, nicht über Kinder, sondern mit Kindern zu forschen, kamen Kinder *peu à peu* als aktive, handlungsfähige, eben mit *agency* ausgestattete Subjekte in den Blick. Damit steht bereits die zweite, eher politische Begründung des anhaltenden ›Erfolges‹ des *agency*-Ansatzes im Zusammenhang: denn mit der Wahrnehmung von Kindern als soziale Akteur:innen ihrer Lebenswelt wurden auch Fragen nach ihren eigenen Interessen und Bedürfnissen genauso virulent, wie die nach den Möglichkeiten und Grenzen ihrer Partizipation. Entsprechend richtete sich die Forschung auf die Rekonstruktion der *agency* der Kinder und

somit auch ihrer – affirmativen oder rebellischen – Umgangsweisen mit den von den Erwachsenen etablierten Strukturen (Eßer et al. 2016; vgl. auch Magyar-Haas 2017).

Dieses Schlüsselkonzept der Kindheitsforschung bzw. der starke Akteur:in-Status der Kinder erfährt in zeitgenössischen Arbeiten (vgl. Wihstutz 2016) insofern Kritik, als die Annahme, dass Kinder *per se* mit Handlungsfähigkeit ausgestattet und unabhängig seien, einer Anthropologisierung und Ontologisierung gleichkäme, wodurch die sozialen Bedingtheiten dieser Handlungsfähigkeit ausgeblendet blieben. So wird in den Kritiken zu *agency* zugleich für die Berücksichtigung der physischen, materiellen und emotionalen Abhängigkeiten von Kindern sowie der spezifischen Kontextbedingungen plädiert (Wihstutz 2016: 62; Magyar-Haas 2017: 40; Eßer et al. 2016).

An dieser Stelle, an der Frage nach den *Bedingungen und Bedingtheiten von Handlungsmöglichkeiten*, setzen in den letzten Jahren vulnerabilitätstheoretisch angelegte Analysen im Bereich der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung an. Dabei sind es primär Diskurse in der Bioethik und der feministischen Philosophie, in denen Vulnerabilität bzw. Verletzbarkeit prominent thematisch werden. So hat etwa Judith Butler (2010) in »Frames of War« eine Ethik aufgrund der in den Körper eingeschriebenen Vulnerabilität formuliert, die sie als ontologische Bedingung menschlichen Seins ansieht. Dabei wies sie darauf hin, dass der Körper und seine Sozialität nicht getrennt voneinander zu diskutieren sind, denn: »Körper sein heißt vielmehr, gesellschaftlichen Gestaltungskräften und Formierungen ausgesetzt zu sein« (Butler 2010: 11). Auch Catriona Mackenzie, Wendy Rogers und Susan Dodds argumentieren 2014, dass menschliches Sein – aufgrund der Sozialität und Abhängigkeit des Körpers – durch Vulnerabilität bedingt sei. Menschen sind demnach verletzbar, weil sie auf Andere und Anderes angewiesen und von den »Antworten« und der Sorge Anderer abhängig seien. Als soziales und emotionales Sein sei der Mensch Beschämung, Missbrauch etc. ausgesetzt, als sozialpolitisches Sein wiederum etwa politischer Gewalt (Butler 2010).

Damit ist aber Vulnerabilität nicht nur als *ontologische* Kategorie diskutierbar, also nicht nur als jene Kategorie, welche das menschliche und leibliche Dasein an sich und *per se* betrifft. Denn auf die Sorge Anderer sind leibliche Wesen je nach Lebensphase in unterschiedlicher Intensität angewiesen. Menschliche Vulnerabilität ist immer in konkreten sozialen und politischen Verhältnissen situiert und kann von diesen nicht getrennt werden. So betont Butler die besondere Verletzbarkeit von Gruppen, die politischer Gewalt, Armut, Krankheiten etc. ausgesetzt sind. Auch Mackenzie, Rogers und Dodds formulieren, dass die Angewiesenheit auf die Anderen, die gesellschaftliche Bedingtheit des Selbst und die darin eingeschriebenen Möglichkeiten, verletzt zu werden, zwar zum Mensch-Sein dazugehören, heben jedoch zugleich die Relationalität von Vulnerabilität hervor. Damit lässt sich differenzieren zwischen einer *ontologischen* Vulnerabilität, die dem Körper inhärent ist und von einer grundsätzlichen Angewiesenheit auf Andere und Anderes zeugt, und einer *relationalen* Vulnerabilität, die situativ und kontextspezifisch ist und entsprechend nicht in dem Körper, sondern in externen Faktoren und Situationen begründet liegt. Diese spezifische Angewiesenheit auf Hilfe und Unterstützung durch Andere gilt es im Zusammenhang mit verschiedenen Ungleichheitskategorien zu reflektieren – schließlich sind Menschen durch Klassen-, Geschlechter-, religiöse oder ethnische Zugehörigkeiten unterschiedlich verletzbar.

Im Falle der relationalen Vulnerabilität kann diese kurz, vorübergehend oder anhaltend sein. Zu welcher Dauer von Vulnerabilität verschiedene Ereignisse führen, hängt dabei nicht lediglich von der betreffenden Person, von ihrem Können, ihrer Resilienz oder ihrem sozialen Umfeld ab, sondern stark von der staatlichen Organisation des Sozialen, etwa von dem Vorhandensein sozialer Unterstützungssysteme. Weiterführend lässt sich mit Mackenzie, Rogers und Dodds (2014: 8) zwischen zwei Modi von Vulnerabilität unterscheiden: zwischen »dispositional« und »occurrent«, welche sich vielleicht mit »potentieller« sowie »auftretender« Vulnerabilität wiedergeben ließen. Diese Unterscheidung erlaubt zu differenzieren zwischen Vulnerabilitäten, die noch nicht zu Quellen von Verletzungen wurden und solchen, die über die bloße Möglichkeit hinaus bereits zu konkreten Verletzungen führten. Gesellschaften begegnen potentiellen Vulnerabilitäten mit präventiven Maßnahmen und stellen für »auftretende« Vulnerabilitäten konkrete, fallspezifische, medizinische etc. Unterstützungs- und Hilfsangebote bereit.

Anschlüsse vulnerabilitätstheoretischer Perspektiven für die Kindheitsforschung zeigen sich dort, wo Kinder als in besonderer Hinsicht vulnerable ›Gruppe‹ angesehen werden. So wird Vulnerabilität, im Sinne einer ›konstitutionellen Verletzbarkeit‹, sowohl zum Merkmal menschlicher Existenz als auch zu dem der Kindheit stilisiert: In zahlreichen neueren Arbeiten zur Kindheitsforschung wird Vulnerabilität als eine grundlegende Dimension und zugleich Folge der leiblichen und psychischen ›Bedürftigkeit‹ diskutiert. Diese besondere, ›kindheitsspezifische‹ Verletzbarkeit wird meist mit der generationalen Differenz, mit der lebensgeschichtlich konstitutiven Asymmetrie zwischen den Generationen erklärt. Die Forschungen von Sabine Andresen (2015), Vera King (2015), aber auch von Meike Sophia Baader (2015) nehmen zwar ihren Ausgang von der basalen Feststellung, dass Neugeborene und heranwachsende Kinder in besonderer Weise auf die Erwachsenen angewiesen sind, und es diese Schutzlosigkeit und Bedürftigkeit sei, die besonders verletzbar mache, bleiben aber dabei nicht stehen. Vielmehr plädieren sie dafür, nach den Ermöglichungsbedingungen des Aufwachsens zu fragen und in die Analysen auch Formen der Macht, Gewalt und Herrschaft einzubeziehen. Dieses lässt sich realisieren bereits mit der Berücksichtigung des Konzeptes der generationalen Ordnung bzw. der »*generational ordering*« (Bühler-Niederberger 2016), welche Kindheit und Erwachsenenalter als relationale Komponenten der sozialen Struktur betrachtet (Alanen 2009: 160; Qvortrup 1987) und die altersbezogene Differenzierung innerhalb der Gesellschaft als eine konstruierte, historisch gewachsene Ordnung ansieht. Vor diesem Hintergrund lassen sich die Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen auch als – politisch und wirtschaftlich verflochtene – Machtverhältnisse lesen, denen sowohl Fürsorge als auch Dominanz innewohnen (vgl. Magyar-Haas/Heite 2025). Zudem können Formen der Macht, Gewalt und Herrschaft je nach historischer, sozialer und kultureller Konstellation unterschiedliche Gestalt annehmen – und entsprechend Vulnerabilität positiv bearbeiten oder aber zusätzliche Formen der Vulnerabilität herbeiführen. Da ließe sich, in Bezugnahme auf die Studien von Baader (2015), an Phänomene denken wie an die bis Ende des 18. Jahrhunderts anhaltende hohe Kindersterblichkeit, an die Ausbeutung von Kindern als Arbeitskräfte während der Industrialisierung im 19. Jahrhundert, an sexuelle Ausbeutung im Kontext von Kinderprostitution, an die Beteiligung von Kindern in bewaffneten Konflikten – und

zugleich an die Gründungen von Wohltätigkeits- und Kinderschutzorganisationen, an den gesetzlich verankerten Schutz der Kinder, etwa an die UN-Kinderrechtskonvention. Alle diese Gründungen lassen sich als gesellschaftliche und rechtliche Antworten auf die Verletzbarkeit von Kindern und als ihre Anerkennung deuten.

Die Relevanz einer so gefassten vulnerabilitätstheoretischen Perspektivierung für frühpädagogische Forschung und Theoriebildung wird im Folgenden auf Basis einer qualitativ-empirischen Untersuchung im Bereich der Kindertagesbetreuung veranschaulicht. Der Auftrag der Kindertagesbetreuung, als Teil des Kinder- und Jugendhilfesystems, ist im Sozialgesetzbuch VIII festgelegt. Demnach hat die Kindertagesbetreuung den Auftrag der Förderung der »Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit« (SGB VIII: §22, Abs. 2).

2. Zu den Anschlüssen vulnerabilitätstheoretischer Perspektiven für frühpädagogische Forschung

Folgende Sequenz ist im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung in einem Kindergarten entstanden, welcher sich in einem sozialstrukturell stark belasteten Stadtteil in Deutschland befand. Die Studie hatte zum Ziel, Weisen der Sprachförderung und sprachlichen Bildung in Kindergärten zu rekonstruieren.

Die Erzieherin Petra bindet den Kindern Pedro und Francesco ein Geschirrtuch um den Hals. [...] »Wieso haben sie denn Tücher an?«, fragt eines der Vorschulkinder. »Weil sie noch kleckern« – setzt Petra an – »und ich hab' keine Lust, die fünfmal am Tag umzuziehen oder sie in der Kleckerbluse in den Ruheraum aufs Bettzeug zu legen«. Francesco fängt an zu weinen. »Ich versteh' nicht, du musst auf Deutsch mit mir sprechen«, sagt die Erzieherin laut. Sie stellt sich direkt hinter den dreijährigen Francesco, der heftig seinen Kopf schüttelt und vom Stuhl abzustiegen versucht. Sie hält mit den Händen des Jungen das Besteck, klopft mit der Gabel und dem Messer auf den Tisch und sagt: »Das ist Gabel! Das ist Messer! Du musst nicht immer heulen. Du musst das lernen«. Danach stellt sich Petra erneut gerade hin und geht zu einem anderen Tisch.

In der Szene tritt das Normierungsverhalten der Erzieherin äußerst unverhohlen zu Tage. Die direktiven Satzstrukturen und die Verwendung des Modalverbs »müssen« lassen durch ihren Aufforderungscharakter keinerlei Fragen oder andere Verhaltensweisen zu. Sowohl diese Art des Sprechens als auch der unpersönliche, namenlose, objekt hafte Umgang hat in der Situation einen gebieterischen, missachtenden und nahezu gewaltförmigen Charakter. Diese Sprechweise wird von der Erzieherin durch das Gebot des »Deutsch-sprechen-Müssens« legitimiert. Sogar das Weinen des Jungen wird von der Erzieherin als unverständlich markiert und damit als Äußerungsform delegitimiert – sozusagen als »falsche Sprache«. Der expressive Ausdruck einer spezifischen emotionalen Verfasstheit, das Weinen, mag *par excellence* von Francescos Vulnerabilität in der Situation zeugen.

Eine solche Absolut-Setzung der deutschen Sprache mutet zunächst befremdlich an, denn zum einen betrug der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in der Kita mehr als 50 %, zum anderen waren zahlreiche Dreijährige Teil dieser Gruppe, die überwiegend in einer je eigenen Sprache ihren Bedürfnissen, Freuden, Traurigkeiten und ihrem Willen Ausdruck verliehen haben. Durch die Nichtanerkennung anderer, weiterer Verständigungsmittel wird in der Interaktion alles, was nicht auf Deutsch geäußert wird, entwertet und diffamiert. Die Hegemonie der deutschen Sprache wird durch ein Paradoxon *ad absurdum* geführt: die intendierte »Sprachförderung«, im Sinne einer »Praxis der Unterweisung im Offiziellen« (Mecheril 2006: 363), erscheint fast grotesk durch die Anwendung von unvollständigem, artikellosem Deutsch seitens der Erzieherin bei ihrem Ausruf »Das ist Gabel! Das ist Messer!«

Potenziell verletzbar ist Francesco zunächst in seiner Ausgesetztheit den Erzieher:innen gegenüber. Seine situationale Vulnerabilität wiederum zeigt sich auf der Ebene konkreter Interaktionen: in der sprachlichen Strenge der Erzieherin Petra, aber auch darin, dass er – wie alle Kinder mit den Geschirrtüchern – in seinem Unvermögen, das Mittagessen den eingeforderten sozialen Regeln gemäß zu sich zu nehmen, zur Schau gestellt wird. Zugleich wehrt sich Francesco gegen einen solchen machtvollen Zugriff – und tut mittels seines leiblich ausgedrückten Protestes seinem Unwillen und seiner Handlungsfähigkeit kund.

Dabei wäre es genauso einfach wie unzulässig verkürzt, die Form der sprachlichen Kommunikation der Erzieherin als ihre eigene ›Unfähigkeit‹ oder als mangelnde Professionalität zu deuten und diese als alleinigen Grund der kindlichen Verletztheit hinzustellen. Es ist zwar offensichtlich, dass das Verhalten der Erzieherin Vorstellungen von ›gutem‹ und erwünschtem pädagogischem Handeln massiv erschüttert. Doch eine individualisierende Deutung wäre insofern problematisch, als sie Strukturen und Verhältnisse ›entlastet‹, die auch einen Beitrag dazu leisten, dass die Erzieherin so agiert wie in der dargestellten Sequenz.

Vulnerabilitätstheoretisch muss die Frage gestellt werden, *wovon* solche verletzen den Mitteilungsweisen zeugen mögen. Was sind die Bedingungen, welche die Erzieherin selbst verletzbar machen – deren Verletztheit wiederum zu Verletzungen bei Anderen führt? Zur Klärung dieser Fragen ist es zwingend, neben der Ebene konkreter Interaktionen drei weitere zu berücksichtigen: die gesellschaftspolitische Ebene, die institutionelle sowie jene des Diskurses. Diese Ebenen strukturieren Verhaltensmöglichkeiten vor und tragen mit dazu bei, dass die Erzieherin an ihrem Agieren wenig Zweifel hegen mag.

Auf der *gesellschaftspolitischen* Ebene werden verbindliche Anforderungen an frühe Sprachförderung formuliert mit der Idee, den späteren Schulerfolg zu sichern. Die unterschiedlichen Verfahren zur Sprachstandserhebung sowie der hohe politische Stellenwert der Sprachförderung mögen dazu beitragen, dass auf den Erzieher:innen der Druck lastet, einzelne Kinder sprachlich zu fördern – eine ›Förderung‹, die verletzende und beschämende Formen annehmen mag.

Wird die *institutionelle* sowie *organisationale* Rahmung der dargestellten Szene beachtet, zeigt sich die mangelnde Ausstattung dieser Einrichtung in räumlich-materieller und zeitlich-personeller Hinsicht. Dass jener Kindergarten, der materielle und personelle Ressourcen am nötigsten hätte, um Benachteiligungen in den Elternhäusern auszugleichen, am schlechtesten ausgestattet ist, mag zur Reproduktion sozialer Ungleich-

heit sowie zu einer möglichen Überforderung seitens der Erziehenden und der Kinder im Alltag beitragen.

Auf der *diskursiven* Ebene wiederum zeigt sich die Wirkmächtigkeit des »monolingualen Habitus« (Gogolin 1994). Die Aufforderung: »du musst auf Deutsch mit mir sprechen« reproduziert den Mythos der einen Sprache in dem deutschen Kontext und lässt ihre »Hybridhaftigkeit«, Offenheit und Historizität genauso außer Acht wie die alltagsweltliche Viel- und Mehrsprachigkeit der Gesellschaft.

Die eingangs dargestellten, terminologischen Überlegungen sowie die empirischen Analysen werden nun im dritten Teil anhand eines Spannungsverhältnisses zusammengeführt, welches frühpädagogische Praxis, Theorie und Forschung kennzeichnet: das Spannungsverhältnis von Vulnerabilität und Agency. Anschließend wird auf die Konsequenzen eines so gefassten Verhältnisses für die Frühpädagogik eingegangen.

3. Zu den Anschlüssen vulnerabilitätstheoretischer Perspektiven für frühpädagogische Theoriebildung

Wie die Analyse der Sequenz veranschaulichen sollte, geht es bei der Rezeption vulnerabilitätstheoretischer Ansätze nicht darum, den Blick lediglich auf die Bedürftigkeit und Ausgesetztheit der Adressat:innen zu richten und dabei ihre Handlungsfähigkeit, ihre »agency« und auch ihre Autonomie außer Acht zu lassen. Vulnerabilitätstheoretische Überlegungen etwa in der feministischen Ethik und der Philosophie (vgl. Rössler 2018; Giesinger 2019; Anderson 2019) haben zwar gemeinsam, dass sie die liberale Idee vom autonomen Subjekt kritisieren, Autonomie relational denken, und dass sie ethische Verpflichtungen aus der grundlegenden Bedürftigkeit menschlichen Seins begründen. Damit setzen sie also nicht kompetente, rationale und handlungsfähige Subjekte bereits voraus, sondern setzen die Verletzlichkeit und Angewiesenheit der Menschen an den Anfang ihrer theoretischen Betrachtung.

Zugleich macht die Philosophin Catriona Mackenzie (2014) auf die Notwendigkeit aufmerksam, an der Autonomie in einer re-konzipierten Hinsicht festzuhalten, ohne diese gleich vorauszusetzen. Sie schlägt vor, Autonomie nicht individualistisch zu denken, sondern den Blick auf die sozialen, politischen, kulturellen und ökonomischen Bedingungen zu richten, die Selbstbestimmung und Selbstachtung fördern oder eben unterbinden können. Vor diesem Hintergrund entwirft sie das Konzept einer relationalen Autonomie (2014: 42), die davon ausgeht, dass die Reichweite der Autonomie nur in Relation zu den Anderen und zu sozialen Bedingungen zu bestimmen sei. Jegliche Interventionen – früh- und sozialpädagogische wie sozialpolitische – wären in diesem Sinne nur dann gerechtfertigt, wenn sie auf die Verletzlichkeit so reagieren, dass sie die Möglichkeiten für autonomes Handeln nicht beschränken, sondern erweitern. Als Ziel frühpädagogischen Handelns ließe sich entsprechend bestimmen, Fragen von Vulnerabilität so zu bearbeiten, dass dabei die *agency* der Kinder bzw. die Autonomie der Lebensgestaltung der Adressat:innen ins Zentrum gerückt wird.

Welche Konsequenzen hat nun eine so gefasste In-Verhältnis-Setzung von Vulnerabilität, Autonomie und *agency* für frühpädagogische Reflexionen? Um dies zu zeigen, wird auf zwei Aspekte eingegangen, welche sich – vor dem Hintergrund des

als verschränkt entworfenen Verhältnisses von Vulnerabilität und Autonomie – als problematisch erweisen. Anhand des Aspektes des ›Paternalismus‹ wird die Problematik der Instrumentalisierung von Vulnerabilität dargelegt, während anhand des Aspektes der ›Ohnmacht‹ die Problematik der einseitigen Zuschreibung von Vulnerabilität an die Kinder bzw. Adressat:innen aufgezeigt wird.

3.1 Zum Aspekt des ›Paternalismus‹ in der Frühpädagogik

Mackenzie (2014) weist darauf hin, dass die einseitige Betonung von Vulnerabilität hinsichtlich der darauf reagierenden Verpflichtung des Staates zum Schutz seiner vulnerablen Mitglieder schnell auch als eine Rechtfertigung für Zwang und Paternalismus missbraucht werden könne. Dies ist auch mit der Grund, weshalb sie dafür plädiert, die Autonomie im Blick zu behalten – da sonst die Gefahr bestünde, die potentielle und auftretende Vulnerabilität zur Durchsetzung staatlicher Präventions- und Regulierungsmaßnahmen zu instrumentalisieren.

Im Bereich der Frühpädagogik zeichnen sich solche Gefahren – auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene – bezüglich zahlreicher Präventionsprogramme, etwa im frühkindlichen gesundheitlichen Bereich, ab (Bollig/Kelle 2013). Diese Idee, biographisch so frühe Bildungsinvestitionen wie möglich zu tätigen und damit Gesellschaften so sicher, so unverletzbar und damit so wettbewerbsfähig wie möglich zu machen, mag eine Allmachtsphantasie bedienen, die anzunehmen scheint, jegliche Unsicherheiten und Ungewissheiten sowie Verletzbarkeiten seien aus pädagogisch-professionellen und sozialen Verhältnissen zu tilgen. Exemplarisch für solche Allmachtsphantasien lassen sich Steuerungspraktiken in den frühpädagogischen Handlungsfeldern erwähnen, welche die Handlungsautonomie der Professionellen beschränken und Pseudo-Sicherheiten dort versprechen, wo es keine Handlungssicherheit geben kann.

So ist – aus vulnerabilitätstheoretischer Perspektive – darauf zu verweisen, dass gesellschaftliche Antworten, die Vulnerabilitäten einseitig zu instrumentalisieren suchen, massiv zu hinterfragen sind.

3.2 Zum Aspekt der ›Ohnmacht‹ in der Frühpädagogik

Wenn die Vulnerabilität der Kinder nicht lediglich ontologisch gesetzt wird, sondern im Sinne der relationalen Vulnerabilität gefragt wird, »wie das vulnerable Kind im Diskurs und durch bestimmte Praktiken hervorgebracht wird« (Baader 2015: 95), welche Differenzpraktiken Kinder vulnerabel machen, dann stellt sich im Bereich der Frühpädagogik auch die Frage nach dem Erkennen und Anerkennen der Verletzbarkeit konkreter Anderer und nach den Weisen der Begegnung dieser Verletzbarkeit.

Dabei lässt sich mittels der Verschränkung der Konzepte der Vulnerabilität und Autonomie die Gefahr erkennen, zwischen Kindern bzw. Adressat:innen der Frühpädagogik und den professionellen Fachkräften eine eindeutige Zuordnung von Ohnmacht und Macht vorzunehmen. Denn eine so gefasste vulnerabilitätstheoretische Orientierung erlaubt, nach der Bedürftigkeit und Ohnmacht der Professionellen selbst zu fragen und sie in ihrer eigenen Verletzbarkeit auszuweisen. Dies wäre auch hinsichtlich einer Stärkung des berufspolitischen Profils von Bedeutung: Denn eine Profession, die

einen gesellschaftlichen Auftrag erfüllt, professionellen Standards verpflichtet ist und dabei stets mit der Verletzlichkeit der menschlichen Existenz konfrontiert ist, zuweilen an konkreten Verletzungen arbeitet und dies zum Teil in prekären Arbeitsverhältnissen leistet – wie etwa in unterbesetzten Kindergärten –, muss systematisch nach der eigenen Ohnmacht befragt werden.

4. Zum Ertrag einer vulnerabilitätstheoretischen Perspektivierung der Frühpädagogik¹

Frühpädagogische Praktiken rechnen, erstens, historisch gesehen immer schon mit einer ontologischen Vulnerabilität – und in diesen wird ihre konkret auftretende Ausprägung bearbeitet. Damit reagiert die Frühpädagogik auch auf soziale, politische und ökonomische Verhältnisse, die für ihre Adressat:innen strukturell und situativ verletzend sind.

Vulnerabilitätstheoretisch betrachtet erscheinen, zweitens, solche Ansätze als vielversprechend, die das Verhältnis von Autonomie und Verletzbarkeit relational konzipieren, ohne dem einen ›Pol‹ ein Übergewicht zu geben. Diese In-Verhältnis-Setzung macht zum einen darauf aufmerksam, dass im Zuge frühpädagogischer Praktiken durchaus neue Formen von Vulnerabilität entstehen können; zum anderen darauf, Adressat:innen nicht nur in ihrer Vulnerabilität, sondern auch in ihrer Handlungsmacht, in ihrer *agency* wahrzunehmen.

Vor dem skizzierten Hintergrund muss, drittens, auch mitgedacht werden, dass Professionelle ebenso situativ verletzbar, ohnmächtig und handlungsunfähig sein können. Mit einer solchen Auslegung lassen sich omnipotente Machtvorstellungen auf Seiten der Professionellen sowie der frühpädagogischen Einrichtungen kritisieren.

Vulnerabilität ist, viertens, eingebettet in ein relationales Gefüge: in soziale und gesellschaftliche Ungleichheits- und Machtverhältnisse. Damit stellt sich die Frage nach ethischer Verantwortung – und zwar nicht nur hinsichtlich des frühpädagogischen Erbringungsverhältnisses.

Entsprechend reicht es, fünftens, nicht aus, Antworten auf Vulnerabilität in der Resilienz zu suchen, da solche psychologisierenden Vorschläge die politischen, ökonomischen und sozialen Bedingungen der Verletzbarkeit systematisch ausklammern und damit soziale Probleme individualisieren. Stattdessen ist es im Kontext der Frühpädagogik aufschlussreicher, danach zu fragen, in welchen spezifischen Gesellschaftsformationen Kinder und Professionelle in welcher Hinsicht potentiell und konkret verletzlich sind oder gemacht werden. Individualisierende, verkürzte Analysen und Interventionsvorschläge missverstehen nicht nur die skizzierten Problematiken, sondern bringen weitere Formen der Verletzbarkeit mit hervor.

1 Einige der folgenden Überlegungen gehen auf gemeinsame Diskussionen und intensive Zusammenarbeit mit Holger Schoneville zurück, insb. im Rahmen des gemeinsamen Vortrages mit dem Titel »Zum Konzept der Vulnerabilität: Ontologische und ethische Perspektivierungen, soziostrukturelle und sozialpolitische Bedingungen«, auf der Tagung »Theorie AG« im Dezember 2017.

Literatur

- Alanen, Leena (2009): »Generational Order«, in: Jens Qvortrup/William A. Corsaro/Michael-Sebastian Honig (Hg.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, London: Palgrave Macmillan, S. 159–174.
- Anderson, Joel (2019): »Vulnerability, Autonomy Gaps and Social Exclusion«, in: Christine Straehle (Hg.), *Vulnerability, Autonomy and Applied Ethics*, London: Routledge, S. 49–68.
- Andresen, Sabine (2015): »Das vulnerable Kind in Armut. Dimensionen von Vulnerabilität«, in: Sabine Andresen/Claus Koch/Julia König (Hg.), *Vulnerable Kinder*, Wiesbaden: Springer, S. 137–153.
- Baader, Meike Sophia (2015): »Vulnerable Kinder in der Moderne in erziehungs- und emotionsgeschichtlicher Perspektive«, in: Sabine Andresen/Claus Koch/Julia König (Hg.), *Vulnerable Kinder*, Wiesbaden: Springer, S. 79–101.
- Bolig, Sabine/Kelle, Helga (2013): »The implicit construction of children at risk. On the dynamics of practise and programme in preventive paediatric checkups in early childhood«, in: *Journal of Early Childhood Research* 11(3), S. 248–261.
- Bühler-Niederberger, Doris (2016): »Kindheit und Ungleichheit – Kritik einer Defizitrhetorik«, in: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 3, S. 287–299.
- Butler, Judith (2010): »Einleitung: Gefährdetes Leben, betrauerbares Leben«, in: Judith Butler, *Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen*, Frankfurt a.M.: Campus, S. 9–38.
- Giesinger, Johannes (2019): »Vulnerability and Autonomy – Children and Adults«, in: *Ethics and Social Welfare* 13(3), S. 216–229.
- Gogolin, Ingrid (1994): »Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule«, Münster: Waxmann.
- King, Vera (2015): »Kindliche Angewiesenheit und elterliche Generativität. Subjekt- und kulturtheoretische Perspektiven«, in: Sabine Andresen/Claus Koch/Julia König (Hg.), *Vulnerable Kinder*, Wiesbaden: Springer, S. 23–43.
- Mackenzie, Catriona (2014): »The Importance of Relational Autonomy and Capabilities for an Ethics of Vulnerability«, in: Catriona Mackenzie/Wendy Rogers/Susan Dodds (Hg.), *Vulnerability. New Essays in Ethics and Feminist Philosophy*, Oxford: University Press, S. 33–59.
- Mackenzie, Catriona/Rogers, Wendy/Dodds, Susan (2014): »Introduction: What is Vulnerability, and Why Does it Matter for Moral Theory?«, in: Catriona Mackenzie/Wendy Rogers/Susan Dodds (Hg.), *Vulnerability. New Essays in Ethics and Feminist Philosophy*, Oxford: University Press, S. 1–18.
- Magyar-Haas, Veronika/Heite, Catrin (2025): »On vulnerability in interview situations in the field of childhood research. Reflections on the reproduction of the generational order«, in: Lise Mogensen/Susann Fegter/Lisa Fischer/Jan Mason/Tobia Fattore (Hg.), *Qualitative Fieldwork with Children. Context and Participation in Child Well-Being Research across Nations*, Bristol: Policy Press, i.E.
- Rössler, Beate (2018): »Autonomie. Ein Versuch über das gelungene Leben«, Berlin: Suhrkamp.

Qvortrup, Jens (1987): »The Sociology of Childhood. Introduction«, in: *International Journal of Sociology*, 17(3), S. 3–37.