

Abhängigkeit, Sorge und Vulnerabilität

Anschlussfragen für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik¹

Angela Janssen

Abhängigkeit, Sorge und Vulnerabilität sind zentrale Dimensionen und Bedingungen menschlichen Lebens. Diese Dimensionen sind aufeinander verwiesen: Als verletzbare Wesen sind Menschen auf Sorge/Care² durch andere angewiesen und von ihnen abhängig. In besonderer Weise trifft dies auf den Anfang und häufig auf das Ende des Lebens zu – aber grundsätzlich gilt es ein Leben lang. Wenn diese Momente auf eine (selbst-)kritische Frühpädagogik bezogen werden, rücken insbesondere das asymmetrische Generationenverhältnis sowie Kindheit und damit die Differenzlinie Alter – in ihrer Verwobenheit mit weiteren Differenzlinien – in den Blick.

Aus einer differenztheoretischen und -sensiblen sowie machtkritischen Perspektive werden in diesem Artikel die Bedeutung sozialer Differenzlinien sowie damit verbundener sozialer Situierungen und Kontexte in ihrer Beziehung zu Verletzbarkeit in den Blick gerückt. Binär und hierarchisch strukturierte symbolische Ordnungen sowie damit verbundene Konstruktionen werden aus einer dekonstruktiven Perspektive problematisiert und (dadurch) auch die Mehrdeutigkeit und Unabschließbarkeit von Bedeutungen veranschaulicht.

Die Fragen, denen in diesem Text nachgegangen wird, lauten: Was lässt sich unter Verletzbarkeit verstehen und welche Bedeutung haben Differenzlinien für Verletzbar-

-
- 1 Dieser Beitrag geht auf meinen Impulsvortrag für die gemeinsame Diskussion im Rahmen der Tagung »Möglichkeiten und Herausforderungen einer (selbst-)kritischen Frühpädagogik« in Hannover im April 2021 zurück. Themen des Diskussionsforums zu *Abhängigkeit, Sorge und Vulnerabilität* waren Asymmetrie, Abhängigkeits- sowie Macht- und Herrschaftsverhältnisse in generationalen Ordnungen und Verhältnissen. Das Spannungsfeld von Angewiesenheit und Agency von Kindern wurde u.a. in Bezug auf Fragen nach Verantwortung, Care und Macht diskutiert. Ich beziehe mich in diesem Beitrag auf bereits erschienene Publikationen von mir zu Verletzbarkeit (vgl. Janssen 2018, 2019, 2021). Für die detaillierte und hilfreiche Rückmeldung zum Text danke ich Kerstin Jergus und Sandra Koch.
 - 2 Sorge und Care werden hier synonym verwendet. Care umfasst laut Margrit Brückner »den gesamten Bereich familialer und institutionalisierter pflegender, erziehender und betreuender Sorgetätigkeiten im Lebenszyklus [...] sowie personenbezogener Hilfen in besonderen Lebenslagen« (Brückner 2018: 212).

keit? Wie ist das Verhältnis von Verletzbarkeit, Sorge und Abhängigkeit? Welche Fragen schließen sich davon ausgehend für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik an? Im Folgenden gehe ich daher zunächst auf einige Bedeutungsdimensionen von Vulnerabilität bzw. Verletzbarkeit³, vorwiegend im Anschluss an Judith Butler, ein (Kap. 1), um davon ausgehend den Blick auf Verletzbarkeit und Differenz und im Besonderen auf Kinder und Kindheit zu richten (Kap. 2) sowie Anschlussfragen für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik zu skizzieren (Kap. 3). Hierbei werden vornehmlich frühpädagogische Auseinandersetzungen mit Sorge und Bildung aufgegriffen.

1. Bedeutungsdimensionen von Verletzbarkeit

Verletzbarkeit lässt sich als eine unhintergehbare Bedingung des Mensch(lich)en verstehen, die gleichzeitig ungleich verteilt ist. Diese ungleiche Verteilung ist abhängig von der Situiertheit bzw. Position im sozialen und gesellschaftlichen Gefüge, die wiederum beeinflusst ist von interdependent miteinander verschränkten Differenzlinien wie Geschlecht, Alter oder natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit. Mit Judith Butler gesprochen, ist Verletzbarkeit abhängig von der Infrastruktur, in der wir uns bewegen, das heißt von dem »komplexe[n] Geflecht aus Umwelt, Sozialbeziehungen, Unterstützungs- und Versorgungsnetzwerken [...], das sich über die Grenzen des Menschlichen, des Tierischen und des Technischen hinweg erstreckt« (Butler 2016: 175). Verletzbarkeit muss also in dem Sowohl-als-Auch konstitutiver Bedingungen menschlichen Lebens verstanden werden: als zentrales Moment der *conditio humana* sowie als sozial hervorgebracht unter bestimmten Bedingungen und in spezifischen Kontexten.

Verletzbarkeit hat eine physische und eine symbolische Dimension. Menschen sind also sowohl körperlich-leiblich als auch sprachlich verletzbar. Diese Dimensionen lassen sich nur heuristisch trennen, weil sprachliche Verletzungen »ins Mark treffen« können (siehe dazu Gehring 2007) und zum Beispiel Cyber-Mobbing bis zum Suizid führen kann.

Das hängt mit der »grundlegenden Abhängigkeit von der Anrede des anderen« (Butler 2006: 15) zusammen: Sprachlich werden Subjekte ins Leben gerufen: »Vielmehr wird eine bestimmte gesellschaftliche Existenz des Körpers erst dadurch möglich, daß er sprachlich angerufen wird.« (Ebd.) Weil das Ausbleiben von Ansprache den sozialen Tod bedeuten kann, sind Menschen im Besonderen auch in Hinblick auf fehlende Ansprache verletzlich (vgl. dazu u.a. Butler 2006; Herrmann et al. 2007). Nach Butler werden Körper durch Sprache und Anrede sowohl bedroht als auch erhalten (vgl. Butler 2006: 16), was das ambivalente Moment von Subjektivation und Verletzlichkeit verdeutlicht: Individuen müssen sich anerkenntbaren Namen und Kategorien und damit auch Normen unterwerfen, damit sie eine soziale Existenz und Handlungsfähigkeit erhalten können, die es wiederum möglich macht, Normen entgegentreten zu können (vgl. Butler 2001).

Judith Butler spricht von einer sozialen – und nicht individuellen – Ontologie des Körpers (vgl. u.a. Butler 2010). Körper seien Anderen sowie »gesellschaftlich und politisch geprägten Kräften« (ebd.: 11) ausgesetzt. Wegen dieser Verletzlichkeit, dieser kör-

3 Vulnerabilität, Verletzbarkeit und Verletzlichkeit verwende ich hier synonym.

perlich-leiblichen Verbundenheit mit Anderen und der auch gesellschaftlichen Formierung des Körpers, könne Ontologie nur als soziale angemessen beschrieben werden (vgl. ebd.).

Körper haben nach Butler auch eine öffentliche Dimension; sie gehören nicht immer nur uns allein und werden »im Schmelztiegel des sozialen Lebens geformt« (Butler 2005: 43). Butler schreibt: »[J]ede (jeder) einzelne von uns [ist] zum Teil aufgrund der sozialen Verwundbarkeit unserer Körper politisch verfaßt [...] – als ein Ort des Begehrens und der physischen Verwundbarkeit [...]« (ebd.: 37). Die soziale Verwundbarkeit verweist darauf, dass Menschen verletzlich und Gewalt ausgesetzt sind – und dieses Ausgesetztsein bzw. das Gefährdetsein unterscheidet sich u.a. abhängig davon, welchen sozialen Gruppen sich Menschen angehörig fühlen bzw. zugeordnet werden. Außerdem stellt sich die Frage, welche Raster oder Rahmen ein Leben überhaupt als gefährdet wahrnehmbar werden lassen (vgl. Butler 2010).

Unsere leibliche Verwobenheit mit anderen und damit auch unsere Verletzlichkeit wird nach Butler insbesondere in der Trauer deutlich, wenn wir spüren, dass wir beim Tod eines geliebten Menschen zugleich einen Teil von uns verlieren und nicht wissen, »wer wir sind oder was wir tun sollen« (Butler 2005: 39). Auch im Begehren und in der Wut zeige sich, wie sehr wir von anderen »besetzt« sind. Wir sind leiblich mit anderen verwoben und können uns somit nicht als feste, individuelle Entitäten fassen, denn ein Teil von uns besteht immer schon »aus den rätselhaften Spuren der anderen« (ebd.: 64).

In dieser sozialontologischen Konzeption des Körpers steckt politisches Potential und es stellt sich die Frage, was die Anerkennung von Verletzbarkeit für unser Zusammenleben und für die Frage nach Verantwortung bedeuten kann. Butler fragt: »Wie lässt sich Verantwortung auf der Grundlage dieser sozial ekstatischen Struktur des Körpers denken?« (Butler 2010: 39) Und weiter: »Kann es nicht sein, dass das ›Ich‹ sich mit der Übernahme von Verantwortung zumindest in Teilen als ›Wir‹ erweist?« (Ebd.: 41) Unsere mit anderen geteilte Verletzlichkeit, die sich in Trauer, Wut oder Begehren offenbart, kann uns – potentiell – für die Verletzlichkeit anderer sensibilisieren und dazu führen, dass wir uns gegen Gewalt und Ausbeutung engagieren. So könnte die Erfahrung von Trauer aufmerksam machen auf den Verlust, den auch andere Menschen beim Tod eines geliebten Menschen erleiden. Weil Vulnerabilität – bei allen Unterschieden – für etwas Geteiltes steht, werde ein »Vorstellungsraum der Gleichheit« (Bünger 2022: 47) aufgerufen, wie Carsten Bünger bezugnehmend auf Judith Butler schreibt.

Dass eine solche Sensibilisierung für den Verlust und das Leid anderer eintritt – gerade wegen der geteilten Erfahrung von Verletzbarkeit –, scheint zwar nur bedingt der Fall zu sein und die Betrauerbarkeit von Leben ist ersichtlich insbesondere von (gefühlten) Ähnlichkeiten wie z.B. einer geteilten Nationalität abhängig und damit davon, wer betroffen ist und für wen Menschen sich verantwortlich fühlen (vgl. dazu Butler 2010).⁴ Dennoch bleibt eine zentrale Frage: Wie ist es möglich, dass Verletzbarkeit zu politischem Handeln anregt und wie kann daraus zum Beispiel der Entschluss entstehen, sich

4 Dass die Betrauerbarkeit nicht gleich verteilt ist, zeigt sich auch in Bezug auf die öffentlich und medial unterschiedlich große Aufmerksamkeit für Fälle sexualisierter Gewalt in pädagogischen Institutionen: So wurden die Fälle in der Odenwaldschule stärker diskutiert als Fälle in Heimeinrichtungen (vgl. Baader 2016: 24).

in der Verletzbarkeit auszusetzen und einzusetzen für eine andere Gesellschaft, gegen Unterdrückung oder Ausbeutung? Verletzbarkeit kann mobilisiert werden und in ihrer politischen Dimension zu gesellschaftlichen und sozialen Veränderungen führen (vgl. Butler 2016). Sie kann somit Handlungsfähigkeit ermöglichen. Das Risiko für Gewalt ist dabei unterschiedlich hoch, je nachdem, unter welchen gesellschaftspolitischen Bedingungen und von welcher Position aus Menschen agieren.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, dass sich die Verletzbarkeit des Körpers nicht »auf die Möglichkeit seiner Verwundung reduzieren lässt« (Butler 2010: 39). Sie ist damit nicht allein bezogen auf Gewalt, sondern ermöglicht u.a. auch Begehren, Hoffnung, Liebe (vgl. ebd.: 39f.). Und so sind Menschen einander sowohl in der Liebe als auch in der Gewalt ausgesetzt und voneinander abhängig.

2. Verletzbarkeit, Sorge und Differenz

Wenngleich Verletzbarkeit unterschiedlich verteilt ist, warnt Judith Butler (2016) davor, einige Gruppen als per se verletzlicher als andere zu fassen, weil dies zu paternalistischen Schutzvorstellungen und -maßnahmen führen kann. Die Kennzeichnung von beispielsweise Frauen* oder Kindern als besonders verletzbare Gruppen ist ein ambivalentes Unterfangen (vgl. Butler 2016: 186): Einerseits wird mit dieser Zuschreibung der in Bezug auf Frauen* tatsächlich besonders hohen Betroffenheit durch Gewalt in Paarbeziehungen und der Tatsache von Femiziden Rechnung getragen, wodurch diese Verletzungen und Gewalterfahrungen anerkannt werden; andererseits besteht dabei die Gefahr einer Festlegung von Frauen* auf einen Opferstatus, auf Hilfsbedürftigkeit und womöglich auf die Vorstellung, Frauen* müssten durch Männer* geschützt werden.

Es zeigt sich hier das grundsätzliche und unaufhebbare Dilemma im Umgang mit Differenz (vgl. Mecheril/Plößer 2009). Paul Mecheril und Melanie Plößer (2009) nennen drei »zentrale pädagogische und erziehungswissenschaftliche Umgangsweisen mit ›Differenz‹ (Ignoranz, Anerkennung, Dekonstruktion)« (ebd.: 196) und weisen auf deren Machtwirkungen hin. Wenn Differenz ignoriert werde, würden Machtverhältnisse verschleiert (vgl. ebd.: 199). In einem solchen ignorierenden Zugang führe Differenzunempfindlichkeit bei gegebenen Unterschieden zu Ungleichbehandlung, wenn Privilegierte vom »gleichen Wettbewerb unter Ungleichen« profitieren« (ebd.: 197). Doch auch ein anerkennender Umgang mit Differenz, der die unterschiedlichen Voraussetzungen nicht ignoriert, habe problematische Implikationen, denn hier bestehe die Gefahr der Reproduktion von Differenz. So gebe es mit Blick auf die Differenzlinie Geschlecht das Risiko, die Geschlechter-Binarität fortzuschreiben und geschlechtliche Positionen festzuschreiben (vgl. ebd.: 199f.). Demgegenüber ermögliche ein dekonstruktiver Zugang »die Infragestellung des binären Rahmens« (ebd.: 204) und der symbolischen Ordnung, es werde dabei womöglich aber übersehen, dass Differenzen wirkmächtig und anerkannte Subjektpositionen notwendig sind, um sie von einer solchen Position aus problematisieren zu können (vgl. ebd. 204f.). Außerdem bestehe die Gefahr, dass alltagsweltliche Selbstverständnisse (bspw. als Frau oder Schwuler) negiert werden. Das Dilemma im Umgang mit Differenz lasse sich nicht auflösen, aber es komme auf das Wie der Thematisierung von Differenzen an (vgl. ebd.: 206).

Neben Frauen* gelten auch Kinder als besonders verletzbare Gruppe, die gerade im jungen Alter existenziell abhängig von anderen, auf Sorge durch andere angewiesen und damit anderen ausgesetzt sowie ausbeutbar sind (vgl. dazu Butler 2001). Überdies wird vieles für sie entschieden – auch im Sinne eines durch Erwachsene definierten Kindeswohls. Gerade hieran zeigt sich, wie nah Liebe und Gewalt bisweilen liegen können, wenn »gut gemeint« oder (vorgeblich) aus Sorge und Liebe für Kinder Entscheidungen getroffen werden, diese Entscheidungen aber auch gewaltsam sein können. Hier lässt sich z.B. an Urteile und Entscheidungen im Umgangsrecht denken, wenn mitunter gegen den Willen des Kindes ein Umgangs- oder Besuchsrecht von Elternteilen durchgesetzt wird. Dieses Recht wird teilweise sogar trotz des Wissens um Vorfälle häuslicher Gewalt umgesetzt, obschon die Istanbul-Konvention in §31 für das Sorge- und Besuchsrecht die Berücksichtigung gewalttätiger Vorfälle fordert (vgl. dazu BMFSFJ 2022; Franke 2023).⁵

Verletzbarkeit wie auch Care/Sorge bewegen sich damit in einer grundlegenden Ambivalenz und verweisen auf die doppelte Möglichkeit von Angewiesenheit und Abhängigkeit. So können Verletzbarkeit und Care zu Gewalt und Ausbeutung führen, ermöglichen zugleich aber auch eine liebevolle Bezoogenheit aufeinander (vgl. Janssen 2021).

Nach Margrit Brückner sind Sorgegebende wie -empfangende »aufgrund der sozialen Konstruktion von Abhängigkeiten und der asymmetrischen Struktur von Sorgeprozessen in besonderer Weise verletzungsoffen« (Brückner 2011: 264). So wie alle Menschen auf Sorge angewiesen sind, haben auch alle die Fähigkeit zur Fürsorglichkeit, wie Brückner mit Nussbaum argumentiert (vgl. ebd.: 265). Weil »alle Menschen strukturell von einander abhängig« (ebd.: 266) seien, müsse Care im Zusammenhang mit Interdependenz verstanden werden. Abhängigkeit sei zudem »eine auf einem Kontinuum anzusiedelnde, menschliche Normalsituation« (ebd.), so argumentiert Brückner mit Nussbaum und Fraser/Gordon. Anknüpfend an eine Studie zu einem Sorgenetzwerk »einer psychisch erkrankten Frau« (ebd.: 267) plädiert Brückner für einen Care-Begriff, der nicht für den Verlust von Autonomie steht, »sondern für Ermöglichkeiten im Sinne der Teilhabe aller Beteiligten am Care-Prozess« (ebd.: 266f.).

Kinder sind Verletzungen ausgesetzt und gefährdet, einerseits aufgrund ihrer existenziellen Abhängigkeit von sorgenden Erwachsenen, weshalb es zwingend notwendig ist, u.a. Kinderrechte und Maßnahmen zum Schutz von Kindern zu etablieren – und damit die Gefährdetheit und Betroffenheit von Kindern durch Gewalt anzuerkennen und zu versuchen, die Gewalt gleichzeitig durch diese Maßnahmen potentiell auch zu verringern. Andererseits muss aber auch die Frage gestellt werden, wie Verletzlichkeit diskursiv und in Praktiken hergestellt wird und wie Kinder zu verletzlichen Wesen gemacht werden, wobei Verletzlichkeit wiederum kontextuell und mit Blick auf soziale Differenzlinien strukturiert und daher unterschiedlich und ungleich unter bzw. zwischen Kindern verteilt ist.

Es muss überdies berücksichtigt werden, welche performativen Effekte die Zuschreibung einer besonderen Verletzlichkeit und Schwäche haben kann: dass sich Menschen dann nämlich tatsächlich als ohnmächtig und wehrlos verstehen können. So

5 Auf der Seite des Council of Europe lässt sich das *Übereinkommen des Europarats zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt* nachlesen: <https://www.coe.int/en/web/istanbul-convention/text-of-the-convention> [15.04.2024].

müsste es gegenüber Zuschreibungspraktiken z.B. an das vermeintlich schwache und das vermeintlich starke Geschlecht, um eine Veränderung der Geschlechterstereotype gehen und Frauen* – wie auch Kinder – müssten ebenfalls in ihrer Widerständigkeit und der Fähigkeit, sich gegen Gewalt zu wehren, anerkannt werden (vgl. Butler 2016: 185; vgl. Glammer 2011). In einem solchen Verständnis müssten Aktivität und Handlungsfähigkeit auf der einen und Passivität und Verletzbarkeit auf der anderen Seite einander nicht gegenübergestellt werden. Dies könnte zudem ein Entweder-Oder von Zuweisung eines Akteursstatus an Kinder einerseits oder Fokussierung von Angewiesenheit andererseits unnötig machen.

Somit ist die Konstruktion von Kindern als per se besonders verletzbare Gruppe ein ambivalentes Unterfangen, weil daraus u.a. paternalistische Schutzkonzepte aus der machtvoll(er)en erwachsenen Position abgeleitet werden können.

2.1 Perspektiven auf kindliche Verletzbarkeit

Meike Sophia Baader macht darauf aufmerksam, dass es in Bezug auf die kindliche Verletzbarkeit mindestens zwei Perspektiven gibt: jene, die die (besondere) Verletzbarkeit von Kindern voraussetzt, und jene, die danach fragt, wie in Diskursen und Praktiken kindliche Verletzlichkeit hervorgebracht wurde und wird (vgl. Baader 2015: 79, 95). Wie Baader es für die Moderne und die europäische und deutsche Geschichte nachzeichnet, wurde Kindheit bzw. wurden Kinder nicht immer als vulnerabel gefasst.⁶ Sie plädiert dafür, die Auseinandersetzung um vulnerable Kinder in einer konsequent relational gedachten generationalen Ordnung zu verorten, so dass auch die Selbstbeschreibungen von Erwachsenen in den Blick rücken, wenn kindliche Vulnerabilität thematisiert wird (vgl. ebd.: 94). So weisen auch Sabine Andresen, Claus Koch und Julia König (2015) neben der Annahme einer »prinzipiellen Verletzlichkeit des Menschen« (ebd.: 10), darauf hin, dass Heranwachsende erst in spezifischen Beziehungskonstellationen »zu vulnerablen Kindern und Jugendlichen« (ebd.: 11) werden. Wie bereits angesprochen, sind – neben den Beziehungskonstellationen – Differenzlinien in ihrer interdependenten Verschränkung relevant für die je spezifische und ungleich verteilte Verletzlichkeit: Wer ist welchen Verletzungen ausgesetzt und unter welchen Bedingungen ist die Gefahr von Verletzungen erhöht? Verletzbarkeit muss daher immer kontextualisiert werden, so dass die Verhältnisse berücksichtigt werden, in denen Verletzungen geschehen und überhaupt als solche wahrgenommen und anerkannt werden (vgl. Butler 2010; Bünger 2022). Außerdem müssen laut Meike Sophia Baader der Sorgebegriff sowie auch Macht- und Geschlechterverhältnisse in die Reflexion auf kindliche Verletzbarkeit einbezogen werden (vgl. Baader 2015: 94).

Grundsätzlich stellt sich im Generationen- und Erziehungsverhältnis die Frage, wie das asymmetrische und machtvolle (Sorge-)Verhältnis von Erwachsenen und Kindern nicht zu Gewalt und Hierarchisierungen führen kann. Dies ist eine Frage, die sich sowohl für Theorie als auch für Praxis stellt. Beispiele, in denen aus Sorge und mit Bezug

6 Abgesehen davon ist die Anerkennung bzw. der Schutz der Verletzlichkeit von Kindern global unterschiedlich verteilt. Rechte und Möglichkeitsräume von Kindern sind abhängig u.a. von ihrer sozialen Herkunft, ihren Lebensbedingungen und dem Ort, an dem sie aufwachsen.

auf (vermeintliches) Kindeswohl gewaltsame Entscheidungen getroffen und Handlungen vollzogen werden, lassen sich einige finden, wie z.B. das oben bereits angesprochene Durchsetzen eines elterlichen Besuchsrechts – auch gegen den Wunsch und Willen des Kindes.

Hier stellen sich Fragen nach der Beteiligung und Einbindung von Kindern und ihren Perspektiven und Interessen in (auch) sie betreffende Entscheidungsprozesse. Für Kinder wird vieles entschieden: »Die Umwelt von Kindern wird wesentlich von Erwachsenen determiniert, auch in der Forschung«, so Andresen und Seddig (2020: 294). Sie monieren, dass die Abhängigkeit und Verletzlichkeit von Kindern in der Kindheitsforschung, auch forschungsethisch, zu wenig reflektiert worden sei (vgl. ebd.). Es stellt sich hier die Frage nach dem Verhältnis von Sorge, Verantwortung und Nicht-Bevormundung: Wie lassen sich Verantwortung und Sorge so übernehmen und gestalten, dass sie nicht allzu paternalistisch werden?⁷

Im Folgenden werden schlaglichtartig einige Ansätze und Anschlussfragen für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik skizziert. Ausgehend von den Veränderungen im Feld der Frühpädagogik mit einer Fokussierung auf Bildung, werden Ansätze vorgestellt, die sich mit Thematisierungs- und Umgangsweisen von und mit Bildung sowie Sorge in der Frühpädagogik kritisch beschäftigen.

3. Anschlussfragen für eine (selbst-)kritische Frühpädagogik mit Blick auf Sorge und Bildung

Das Feld der Frühpädagogik befindet sich in Veränderung. So steht in der frühpädagogischen Trias von Betreuung, Erziehung und Bildung seit etwa der Jahrtausendwende Bildung im Fokus (vgl. Koch/Nebe 2013: 111ff.). Beobachtung und Dokumentation haben im Alltag von Kindertageseinrichtungen an Bedeutung gewonnen und in diesen Praktiken und Prozessen werde das Kind konstituiert (vgl. ebd.). Wie Kerstin Jergus und Christiane Thompson (2017) konstatieren, ist »Bildung« im Feld der Frühpädagogik zu einer *hegemonialen Referenz* avanciert« (ebd.: 2), die Konsequenzen für die Auseinandersetzung mit dem Bild vom Kind, mit pädagogischen Praktiken sowie mit pädagogischen Fachkräften und ihrer Professionalisierung haben (vgl. ebd.: 4f.).

Während der Bildungsbegriff stark thematisiert wird, steht eine systematische Bestimmung von Betreuung noch aus, so Oktay Bilgi und Ursula Stenger (2020: 154f.). Sie verstehen Sorge nicht als nachrangige Aufgabe gegenüber Bildung und Erziehung, sondern als deren Bedingung der Möglichkeit (vgl. ebd.: 159). Zu bemerken sei gleichwohl, dass das Thema Sorge »in vielen Feldern des Pädagogischen« zunehmend an Bedeutung

7 In Hannah Arendts Kritik an der sogenannten Progressive Education spricht sie von einer Verantwortung, die Erwachsene gegenüber den Kindern bzw. den Neuankömmlingen in der Welt haben, die sie zunächst vor der Welt schützen müssen (vgl. Arendt 1994/1958). Die Welt müsse jedoch auch vor den Neuankömmlingen geschützt werden, denn die erwachsenen Erzieher:innen tragen ebenso ihr gegenüber Verantwortung. Wer diese Verantwortung (den Kindern und der Welt gegenüber) nicht übernehmen wolle, dürfe sich nicht an der Erziehung beteiligen.

gewinnt, wie Cornelia Dietrich und Niels Uhlendorf (2020: 9) in der Einleitung des Sammelbandes *Anthropologien der Sorge im Pädagogischen* schreiben.

So beschäftigt sich Dominik Farrenberg (2020) mit unterschiedlichen Modi des Sorgens in Kindertageseinrichtungen und den damit einhergehenden Adressierungen und Subjektivierungen von Kindern.⁸ Er unterscheidet die Modi des *Versorgens* und des *Umsorgens* und stellt dar, dass Sorgearbeit in den von ihm untersuchten Kindertageseinrichtungen »als Sorgearbeit im Modus eines *Versorgens*« (Farrenberg 2020: 184) interpretiert werden kann. In einem solchen Modus werde das Kind eher als *Objekt* und Gesprächsgegenstand, *über* den gesprochen wird, adressiert, nicht als Gesprächspartner:in. Sprachlich werde das in einer Aussage wie »der Marvin wird jetzt mal wieder etwas leiser« (ebd.: 185) deutlich, einer indirekten Adressierung, die sich nicht nur an Marvin, sondern »an das gesamte Kinderkollektiv« (ebd.) zur Regelbefolgung richte. Abgesehen davon, dass in einer objektivierenden Adressierung eher *über* als *mit* dem Kind gesprochen werde, zeige sich in diesem Modus auch ein Übergehen der Deutungen von Kindern, wenn pädagogische Fachkräfte Situationen beurteilen und die Einschätzung der Kinder dabei ausblenden, z.B. wenn ein Sturz, ein Problem o.a. von den Erwachsenen als nicht so schlimm eingeordnet werde (vgl. ebd.). Hier wird eine Asymmetrie mit Blick auf die Deutung der Situation sichtbar.

Demgegenüber würden Kinder im Modus des *Umsorgens* »als ernst zu nehmende[.] Gegenüber« (ebd.: 186) adressiert, wobei sie als *Subjekte* in Erscheinung träten. Umsorgen lässt sich eher als Haltung denn als Tätigkeit fassen, so Farrenberg; als Sorgearbeit, die sich am Gegenüber orientiert (vgl. ebd.: 186f.). In den untersuchten Kindertageseinrichtungen zeige sich vorwiegend »eine *versorgende Sorgearbeit*« (ebd.: 187), die mitunter »von Momenten einer *umsorgenden Sorgearbeit*« (ebd.) durchbrochen werde.⁹ Schließlich nennt er als Forschungsdesiderat die Frage, welche institutionellen Bedingungen es ermöglichen, »*versorgende Sorgearbeit um umsorgende [...]* zu ergänzen« (ebd.: 188).

Mit Blick auf Verletzlichkeit ließe sich fragen, ob Umsorgen als Verletzlichkeit und Abhängigkeit berücksichtigendes Sorgen verstanden werden kann, das weniger paternalistisch ist, weil es die Perspektive der Kinder berücksichtigt.

Ein weiteres Thema, das im Zusammenhang mit Fragen von Abhängigkeit, Sorge und Verletzlichkeit in der Frühpädagogik steht, sind Standardisierungs- und Normalisierungsprozesse von Kindheit (siehe auch Kelle/Tervooren i.d.B.). Diese Standardisierungsprozesse benötigen Daten und so stellen sich auch forschungsethische Fragen sowie Fragen der Beteiligung und Einbindung von Kindern in den Forschungsprozess (vgl. dazu Andresen/Sedding 2020). Mit Normalisierungsprozessen rücken überdies Überwachungs- und Kontrollmechanismen in den Blick. Festzustellen ist, dass im Sinne von Bildungsbemühungen einerseits und des Schutzes von Kindern andererseits

8 Farrenberg unterzieht eine von ihm durchgeführte ethnographische Studie in einer Kindertagesstätte einer Re-Lektüre mit Blick auf die sich dort konstituierende Sorgearbeit (vgl. Farrenberg 2020: 179f.).

9 Farrenberg (2020) stellt einen Zusammenhang her zu Nel Noddings Unterscheidung von indirektem »*Sich-Kümmern*« und direktem »*für Jemanden Sorgen*« (ebd.: 187). Ersteres sei dem Modus des *Versorgens* ähnlich, letzteres jenem des *Umsorgens*.

immer mehr Überwachung und Kontrolle Eingang in das Leben von Kindern gefunden hat, wenn an Tracking-Apps und durchorganisierte Zeit, ebenfalls von Freizeit, mit Blick auch auf Bildungsaspirationen gedacht wird. Das ist vielleicht stärker ein bildungsbürgerliches Phänomen, aber die Optimierung von Kindheit ist auch allgemeiner ein Thema, wenn berücksichtigt wird, was Bildungseinrichtungen, als die heute ebenso Kindertagesstätten gefasst werden, leisten sollen.¹⁰ Es scheint auch in diesen Einrichtungen immer weniger unregulierte Orte und Zeiten zu geben. Eine derart durchgetaktete, Kompetenzen vermittelnde Bildung von früher Kindheit an lässt sich ferner als Versuch einer Optimierung der Kindheitsphase lesen (siehe hierzu auch King 2015, 2013).¹¹ Frühkindliche Einrichtungen sind auch Orte von Sorgeverhältnissen und diese benötigen – so wie Bildungsprozesse – Zeit, die familial wie institutionell weniger zur Verfügung zu stehen scheint, wie Vera King bereits 2015 konstatierte (vgl. dazu King 2015: 37).

Wie Bedia Akbaş und Ayça Polat (2022) anmerken, ist der Diskurs um frühkindliche Bildung und auch um deren Professionalisierung eng verbunden mit Praktiken der Kategorisierung und Standardisierung und einer ökonomistischen Verkürzung von Bildung (vgl. ebd.: 150). Wenn Differenzkategorien in den Blick genommen werden, zeigen sich hier Ungleichheiten bzw. ungleiche Beurteilungen z.B. von Sprachkenntnissen. So werde mit der Monopolstellung der deutschen Sprache und dem monolingualen Habitus in der Schule Mehrsprachigkeit von sogenannten Kindern mit Migrationshintergrund abgewertet, wenn es sich nicht um jene Sprachen handelt, die in den schulischen Curricula enthalten sind (wie z.B. Französisch oder Englisch) (vgl. ebd.: 151ff.). Dies lässt sich im Anschluss an İnci Dirim als Ausdruck eines Neo-Linguizismus verstehen, einer verdeckteren Form von Linguizismus, worunter Diskriminierung aufgrund der Herkunftssprache und/oder der durch sie beeinflussten Sprechweise verstanden wird (vgl. ebd.: 151). Unter Bezugnahme u.a. auf benachteiligende Selektionsmechanismen und auch auf Mechthild Gomollas und Frank-Olaf Radtkes Studien zu institutioneller Diskriminierung weisen Polat und Akbaş darauf hin, dass »Bildungsprozesse [...] demzufolge nicht losgelöst von Machtverhältnissen und hegemonialen Herrschaftsstrukturen im Bildungssystem interpretiert werden« (ebd.: 155) können. Indem sich frühpädagogische Einrichtungen verändern und nun als erste Bildungseinrichtungen »Kinder für ›normale‹ Bildungsverläufe ›fit‹ machen und möglichst ›problemlose‹ Übergänge gewährleisten sollen, erfährt der Diskurs über ›Sprachdefizite von Migrantenkindern‹« (ebd.) besonderes Gewicht im Austausch zwischen Lehrer:innen und Erzieher:innen. Neo-Linguizismus und monolingualer Habitus zeigten sich auch im Umgang mit bzw. der Abwertung der Mehrsprachigkeit pädagogischer Fachkräfte, was wiederum Einfluss nehme auf deren

10 Das ist allerdings kein gänzlich neues Phänomen. So weist Helmut Lambers darauf hin, dass sich bereits im 18. Jahrhundert in Familien der Oberschicht eine »Förderung des Kindes, bei gleichzeitig zielgerichteter Disziplinierung« (Lambers 2018: 93) findet sowie eine »Durchpädagogisierung aller Lebensbereiche der Kinder der Oberschicht« (ebd.).

11 Simon Kunert spricht in seiner Auseinandersetzung mit der »Ökonomisierung frühkindlicher Pädagogik« (Kunert 2018: 391) von einer »Verschleierung der tatsächlich beabsichtigten Implementierung von Selbstoptimierungsverinnerlichungsmechanismen unter dem Deckmantel des Bildungsbegriffs« (ebd.: 392).

(Nicht-)Verbleiben in den Institutionen (vgl. ebd.). Diese Normalisierungs- und Kategorisierungspraktiken machen Verletzbarkeit sichtbar: Kinder, aber auch Erzieher:innen, erweisen sich in den Bildungsinstitutionen als verletzlich – aufgrund der spezifischen an sie gestellten Ansprüche, Normen und Normalitätserwartungen.

Interessant ist diese Ausdehnung von Bildung auf den frühkindlichen Bereich auch mit Blick auf Geschlechterfragen. So machen Baader, Eßer und Schröer (2014: 7) darauf aufmerksam, dass Erziehung in Deutschland traditionell der familiären und weiblichen Sphäre zugeordnet wird, während Bildung eher männlich konzipiert und mit Schule als öffentlichem Raum verbunden ist. Mit der Einteilung in diese zwei Sphären gehe auch eine Unterscheidung der Wertigkeit einher: eine Abwertung sorgender gegenüber gestaltender Tätigkeiten (vgl. ebd.: 10). Vor diesem Hintergrund lässt sich nachvollziehen, dass der Bezug auf Bildung auch eine Aufwertung der Frühpädagogik bedeutet, wie Kerstin Jergus und Christiane Thompson (2017: 11) schreiben.

Abschließend möchte ich das Verhältnis von Verletzlichkeit und Bildung aufgreifen. Wie bereits angesprochen, steht seit der Jahrtausendwende Bildung im Mittelpunkt der frühpädagogischen Trias von Erziehung, Betreuung und Bildung. Insbesondere seit den ersten PISA-Ergebnissen 2001 lässt sich eine Fokussierung auf einen spezifischen Zugschnitt von Bildung im Sinne von Kompetenzerwerb erkennen (vgl. dazu bspw. Kunert 2018: 388). Auch in der Frühpädagogik geht es um den Erwerb von Kompetenzen, womit zugleich Veränderungen in der Ausbildung von Erzieher:innen einhergehen. Der veränderte Anspruch an ihr professionelles Handeln, die Erwartungen an Eltern und an die Bildungs-Adressat:innen, also die Kinder, rücken die Verletzbarkeit der unterschiedlich in diesen Kontexten situierten und involvierten Personen in den Blick.

Verletzlichkeit bedingt Offenheit und Empfänglichkeit für andere und Welt. Sie kann somit als Voraussetzung von Bildungsprozessen gelten. Mit dem Bezug auf Abhängigkeit, Sorge und Verletzlichkeit rückt auch der leibliche Widerfahrnischarakter von Bildung in den Blick. Dieses wichtige Moment gerät in einem kompetenzorientierten Verständnis von Bildung, in zeitlicher Durchtaktung und in Optimierungslogiken jedoch in den Hintergrund. Es fehlt Zeit »auch für (vermeintlich) Unproduktives [...], nicht unmittelbar oder später Verwertbares [...]« (Kunert 2018: 396).

Schließen möchte ich diesen Text mit einigen Fragen, die sich hier anschließen und sich weiter zu verfolgen lohnen: Welche für Bildungsprozesse wichtigen unregulierten Orte bleiben angesichts von Optimierungsprozessen und frühpädagogischen Standardisierungs-, Kategorisierungs- und Normalisierungspraktiken? Welche Bedeutung haben diese Prozesse und Praktiken für die einerseits konstitutive und andererseits ungleich verteilte Verletzlichkeit? Wie wird Verletzlichkeit dadurch hergestellt bzw. inwiefern wird die ungleiche Verteilung von Verletzlichkeit durch diese Prozesse erhöht? Was bedeutet ein kompetenzorientierter und individualistischer Zugang zu Bildung von früher Kindheit an für das zentrale politische sowie kritische Moment von Bildung? Welcher Raum bleibt hier für Eigensinn und Widerstand? Welche Sorgeverhältnisse berücksichtigen und anerkennen Verletzlichkeit?

Weil Individuen in und durch Adressierungen subjektiviert werden – auch als verletzbare Subjekte –, ist es notwendig, diese Adressierungspraktiken und Anrufungen in den Fokus zu rücken und zu untersuchen, welche Bedeutung sie für die Konstitution von ungleich verteilter Verletzlichkeit haben; seien es Anrufungen in Form von Bezeich-

nungen und Kategorisierungen, in Form von räumlichen und materiellen Arrangements oder von Normen und Standards, z. B. bezogen auf spezifische Sprachkenntnisse.

Literatur

- Akbaş, Bedia/Polat, Ayça (2022): »Von ›Sprachdefiziten‹ und anderen Mythen – Praxisen der Herstellung von Differenz in Einrichtungen der Elementarpädagogik«, in: Yalız Akbaba/Bettina Bello/Karim Fereidooni (Hg.), Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse, Wiesbaden: Springer VS, S. 149–166.
- Andresen, Sabine/Koch, Claus/König, Julia (2015): »Kinder in vulnerablen Konstellationen. Zur Einleitung«, in: Dies. (Hg.), Vulnerable Kinder. Interdisziplinäre Annäherungen, Wiesbaden: Springer VS, S. 7–19.
- Andresen, Sabine/Seddig, Nadine (2020): »Methoden der Kindheitsforschung«, in: Rita Braches-Chyrek/Charlotte Röhner/Heinz Sünker/Michaela Hopf (Hg.), Handbuch Frühe Kindheit, 2., aktualisierte und erweiterte Auflage, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 293–303.
- Arendt, Hannah (1994/1958): »Die Krise in der Erziehung«, in: Dies., Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I, München/Zürich: Piper, S. 255–276.
- Baader, Meike Sophia/Eßer, Florian/Schröer, Wolfgang (2014): »Einleitung. Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge«, in: Dies. (Hg.), Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge, Frankfurt/New York: Campus Verlag, S. 7–20.
- Baader, Meike Sophia (2015): »Vulnerable Kinder in der Moderne in erziehungs- und emotionsgeschichtlicher Perspektive«, in: Sabine Andresen/Claus Koch/Julia König (Hg.), Vulnerable Kinder. Interdisziplinäre Annäherungen, Wiesbaden: Springer VS, S. 79–101.
- Baader, Meike Sophia (2016): »History and gender matters. Erziehung – Gewalt – Sexualität in der Moderne in geschlechtlicher Perspektive«, in: Claudia Mahs/Barbara Rendtorff/Thomas Viola Rieske (Hg.), Erziehung, Gewalt, Sexualität. Zum Verhältnis von Geschlecht und Gewalt in Erziehung und Bildung, Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 13–36.
- Bilgi, Oktay/Stenger, Ursula (2020): »Betreuung – Pädagogisch-anthropologische Notizen zu kindheitspädagogischen Dimensionen der Sorge«, in: Cornelia Dietrich/Niels Uhlendorf/Frank Beiler/Olaf Sanders (Hg.), Anthropologien der Sorge im Pädagogischen, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 154–166.
- BMFSFJ (2022): Umgangsrecht gewährleisten und Gewaltschutz sicherstellen, online: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/umgangsrecht-gewaltschutz-sicherstellen-207600> (letzter Abruf: 15.04.2024).
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2005): »Gewalt, Trauer, Politik«, in: Dies., Gefährdetes Leben. Politische Essays, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 36–68.
- Butler, Judith (2006): Haß spricht. Zur Politik des Performativen, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Butler, Judith (2010): *Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen*, Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Butler, Judith (2016): *Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung*, Berlin: Suhrkamp.
- Brückner, Margrit (2011): »Care Prozesse und Verletzungsrisiken: Sorgen aus der Perspektive der Akteurinnen und Akteure am Beispiel des Sorgenetzwerkes einer psychisch erkrankten Frau«, in: *Feministische Studien*, 29, S. 264–279.
- Brückner, Margrit (2018): »Care – Sorgen als sozialpolitische Aufgabe und als soziale Praxis«, in: Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch/Rainer Treptow/Holger Ziegler (Hg.), *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 6. Auflage, München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 212–218.
- Bünger, Carsten (2022): »Vulnerabilität als Grenzbegriff. Problemstellungen und Perspektiven einer pädagogischen Reflexion von Verletzbarkeit«, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, 68, S. 42–49.
- Dietrich, Cornelia/Uhlendorf, Niels (2020): »Einleitung«, in: Niels Uhlendorf/Frank Beiler/Olaf Sanders. (Hg.), *Anthropologien der Sorge im Pädagogischen*, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 9–15.
- Farrenberg, Dominik (2020): »Versorgen und Umsorgen. Institutionalisierte Sorgearbeit in pädagogischen Institutionen am Beispiel der Kindertageseinrichtung«, in: Cornelia Dietrich/Niels Uhlendorf/Frank Beiler/Olaf Sanders. (Hg.), *Anthropologien der Sorge im Pädagogischen*, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 179–189.
- Franke, Lena (2023): *Häusliche Gewalt im Umgangs- und Sorgerecht. Gesetzliche Handlungsbedarfe*, Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte, online: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Analyse_Studie/Analyse_HaeuslicheGewaltimUmgangsundSorgerecht.pdf (letzter Abruf: 27.04.2024).
- Gehring, Petra (2007): »Über die Körperkraft von Sprache«, in: Steffen K. Herrmann/Sybille Krämer/Hannes Kuch (Hg.), *Verletzende Worte. Die Grammatik der sprachlichen Missachtung*, Bielefeld: transcript, S. 211–228.
- Glammeier, Sandra (2011): »Widerstand angesichts verleblichter Herrschaft? Subjektpositionen gewaltbetroffener Frauen im Kampf um Anerkennung und ihre Bedeutung für die Prävention von Gewalt«, in: *Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 3, S. 9–24.
- Herrmann, Steffen K./Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (2007): *Verletzende Worte. Die Grammatik der sprachlichen Missachtung*, Bielefeld: transcript.
- Janssen, Angela (2018): *Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur conditio humana*, Opladen/Berlin/Toronto: Budrich UniPress.
- Janssen, Angela (2019): »Aufstand auf der Ebene der Ontologie«. Zur Bedeutung des verletzlichen Leibes in der Pädagogik«, in: Rita Casale/Markus Rieger-Ladich/Christiane Thompson (Hg.), *Verkörperte Bildung*, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 205–221.
- Janssen, Angela (2021): »Care und Vulnerabilität als zentrale Dimensionen Sozialer Arbeit«, in: Christiane Bomert/Sandra Landhäußer/Eva Maria Lohner/Barbara Stauber (Hg.), *Care! Zum Verhältnis von Sorge und Sozialer Arbeit*, Wiesbaden: Springer VS, S. 63–80.

- Jergus, Kerstin/Thompson, Christiane (2017): »Autorisierungen des pädagogischen Selbst – Einleitung«, in: Dies. (Hg.), *Autorisierungen des pädagogischen Selbst. Studien zu Adressierungen der Bildungs-kindheit*, Wiesbaden: Springer VS, S. 1–45.
- King, Vera (2013): »Optimierte Kindheiten. Familiäre Fürsorge im Kontext von Beschleunigung und Flexibilisierung«, in: Frank Dammasch/Martin Teising (Hg.), *Das modernisierte Kind*, Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel, S. 31–51.
- King, Vera (2015): »Kindliche Angewiesenheit und elterliche Generativität. Subjekt- und kulturtheoretische Perspektiven«, in: Sabine Andresen/Claus Koch/Julia König (Hg.), *Vulnerable Kinder. Interdisziplinäre Annäherungen*, Wiesbaden: Springer VS, S. 23–43.
- Koch, Sandra/Nebe, Gesine (2013): »Wie das Kind geschrieben wird. Lerngeschichten als Inszenierungspraxis in Kindertageseinrichtungen«, in: Ralf Mayer/Christiane Thompson/Michael Wimmer (Hg.), *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien*, Wiesbaden: Springer VS, S. 111–135.
- Kunert, Simon (2018): »Pädagogik der frühen Kindheit«, in: Armin Bernhard/Lutz Rothmel/Manuel Rühle (Hg.), *Handbuch Kritische Pädagogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft*, Neuausgabe, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 382–398.
- Mecheril, Paul/Plößer, Melanie (2009): »Differenz«, in: Sabine Andresen/Rita Casale/Thomas Gabriel/Rebekka Horlacher/Sabina Larcher Klee/Jürgen Oelkers (Hg.), *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*, Weinheim: Beltz, S. 194–208.

