

# Generationales Ordnen zwischen *being* und *becoming*

Überlegungen zu Subjekt- und Ordnungsbildungen sowie ihren Regierungsspielräumen am Beispiel der Positionierung von Kindergarten-Kindern

Dominik Farrenberg

*Beitrag zur Veranstaltung »Being und Becoming revisited? Sozialisation, Subjektivierung und Werden in der Kindheitsforschung« der Sektion Soziologie der Kindheit*

## Einleitung

Das epistemische Different-Setzen von Kindern und Erwachsenen wird aus der Perspektive der neuen Kindheitsforschung spätestens durch die von Leena Alanen prominent eingeführte theoretische Folie generationaler Ordnung vorwiegend kritisch begleitet (vgl. Alanen 2005, 2009). Kinder, so wird argumentiert, werden üblicherweise zuvorderst als werdende (*becomings*) rationalisiert, wohingegen ihr gegenwärtiger Zustand (*being*) negiert wird (vgl. Lee 2001, S. 7). Diese generational *ver-* und *geordnete* Gegenwartsvergessenheit verstelle den Blick strukturell und von vorneherein dafür, Kinder *auch* als handlungsfähige, d. h. als mit *agency* ausgestattete Akteure wahrzunehmen (vgl. James 2009). Kinder rücken stattdessen vielmehr in die sozial konstruierte Formation „Kindheit“ ein, welche den Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen sowohl inhaltlich zu konturieren vermag (vgl. Honig 2009, S. 44 ff.), als auch gleichzeitig Gefahr läuft, diesen zu ontologisieren. Einem solchen Verdacht der Ontologisierung der generationalen Differenz steht in einer Art epistemischen Patt-Situation eine ebenfalls ontologisierte Handlungsfähigkeit von Kindern gegenüber. Angesprochen ist damit der in der neuen Kindheitsforschung ebenfalls verbreitete programmatische Versuch, die soziale Konstruktion von Kindheit dadurch zu kontrastieren, dass in substantialistischer Weise auf eine Kindern zugeschriebene *agency* Bezug genommen wird (vgl. Oswell 2016, S. 24). Aufgebrochen wird diese Patt-Situation gegenwärtig u. a. vermehrt durch relationale Ansätze, denen zufolge sowohl Kindheit als auch *agency* in fluiden sozialen Prozessen und über ein interdependentes Zusammenspiel unterschiedlich positionierter Akteure hervorgebracht werden (vgl. Esser et al. 2016). So evozieren u. a. praxeologisch, poststrukturalistisch und netzwerktheoretisch informierte Zugänge (vgl. Oswell 2016; Bollig und Kelle 2016), dass sich Vorstellungen von Kindheit und *agency* und damit zumindest implizit ebenfalls Vorstellungen einer Differenz zwischen *being* und *becoming* verflüssigen und dynamisieren – so zum Beispiel im Verständnis eines prozessierten „*generationalen Ordners*“ (Bühler-Niederberger 2020, S. 232).

Ausgehend vom empirischen Datum der in Kindertageseinrichtungen situierten Studie „Regierungs-Spielräume. Eine Ethnographie über Praktiken der Herstellung des Kindergartenkindes“ (Farrenberg 2018) nimmt der vorliegende Beitrag ein solches „generationales Ordnen“ aus einer praxeologisch-regierungstheoretischen Perspektive in den Blick. Diskutiert wird *wie* Akteure in der Verwobenheit vieltimmiger Subjekt- und Ordnungsbildungen zwar einerseits als Kindergarten-Kinder positioniert werden. Diese Positionierung jedoch andererseits in einem Spielraum zwischen *being* und *becoming* oszilliert.

Hierfür geht der Beitrag in drei Schritten vor: In einem *ersten Schritt* werden zunächst Erkenntnisinteresse und methodologische Architektur der erwähnten ethnographischen Studie skizziert (1.). Hierauf aufbauend werden in einem *zweiten Schritt* drei epistemische Muster skizziert, welche bei „der Herstellung des Kindergartenkindes“ (Farrenberg 2018) aufgerufen werden, indem sie die ethnographierten Subjekt- und Ordnungsbildungen inhaltlich konturieren (2.). In einem *dritten Schritt* wird das Zusammenspiel dieser Subjekt- und Ordnungsbildungen beleuchtet. Ausgehend hiervon wird zum einen für eine Berücksichtigung dessen argumentiert, dass generationales Ordnen in der konkreten Praxis weitaus komplexer und vielschichtiger sein kann, als es die binäre Differenzsetzung zwischen *being* und *becoming* vermuten lässt. Zum anderen wird angeregt, insbesondere jene Spielräume zu fokussieren, die im Dazwischen der unterschiedlichen Subjekt- und Ordnungsbildungen, so etwas wie *agency* ermöglichen können. Diese Spielräume werden mit dem Kunstbegriff „RegierungsSpielräume“ umschrieben. Hier von abstrahierend werden zudem Schlussfolgerungen diskutiert, die sich aus dieser Argumentation ergeben (3.).

## 1. Zur methodologischen Architektur der Studie „RegierungsSpielräume“

Die ethnographische Studie „RegierungsSpielräume“ (Farrenberg 2018) verfolgte in mehrmonatigen Feldaufenthalten in zwei Kindertageseinrichtungen das Erkenntnisinteresse, herauszufinden, *wie* Kinder im Zuge ihrer Teilnahme an der spezifisch-situierten sozialen Praxis in Kindertageseinrichtungen adressiert und positioniert werden; d. h. wie sie in tagtäglich erzeugten Subjekt- und Ordnungsbildungen letztlich zu Kindern, genauer gesagt zu Kindergarten-Kindern (gemacht) werden. Über ein prozesshaftes Relationieren von Erkenntnisinteresse und Feldforschung konnte sukzessive die folgend skizzierte methodologische Architektur entwickelt werden (vgl. Farrenberg 2023/i. E.). So wurde eine erste, zunächst sehr offene praxeologische Erkenntniseinstellung mit zunehmender Teilnahmedauer durch eine den Gegenstand der Forschung stärker fokussierendere Erkenntniseinstellung ergänzt, die im Anschluss an die machtanalytischen Arbeiten Michel Foucaults als „regierungstheoretisch“ bezeichnet wird (vgl. Farrenberg 2018, S. 50 ff.). Praktiken werden darin als Regierungsweisen lesbar, welche die Partizipand\_innen an der Praxis je nach Konfiguration disziplinieren, normieren, normalisieren oder auch zu einer gouvernementalen Selbstführung anleiten (vgl. Foucault 2008a, S. 1647; 2005a, S. 28; 2008b, S. 1160; 1994). Auf diese Weise ist es zudem möglich, Praktiken in ihrer epistemischen Bedeutsamkeit zu entschlüsseln (vgl. Reckwitz 2003, S. 289; Schäfer 2013, S. 21). Sie sind insofern als Subjekt- und Ordnungsbildungen zu fassen. Regierungstheoretisch informiert nimmt das Erkenntnisinteresse der Studie demnach darauf Bezug, dass sowohl Subjekte als auch Ordnungen Erzeugnisse epistemischer Macht-Wissens-Komplexe sind, welche wiederum praxeologisch informiert im fortlaufenden Vollzugsgeschehen sozialer Praxis hervorgebracht, aktualisiert und fortgeschrieben werden. Möglich wird dieses produktive, subjekt- und ordnungsbildende Vollzugsgeschehen in der Verwobenheit der Dimensionen Materialität, Performativität, Affektualität und Diskursivität (vgl. Farrenberg 2022, S. 206 ff.; 2018). Über die

Teilnahme an der spezifisch situierten Praxis in Kindertageseinrichtungen rücken deren Partizipand\_innen in vorwiegend generational geordnete Subjektpositionen ein – mehrheitlich in die des Kindergarten-Kindes und die der erwachsenen pädagogischen Fachkraft.

Während die Forschungsstrategie der Ethnographie konsequent dazu auffordert, den Forschungsgegenstand ausgehend von seinem empirischen Datum in den Blick zu nehmen, evozieren die praxeologisch und regierungstheoretisch informierten Perspektiven theoriegeleitete Analysen. Dieser Zugschnitt ermöglicht, das ethnographierte Praxisgeschehen in seiner performativen Hervorbringung zu erfassen und gleichzeitig die epistemischen Herstellungsbedingungen von „Kindergarten-Kind“ bzw. „Kindergarten-Kindheit“ zu erforschen (vgl. James und James 2004, S. 60). Ein wesentlicher Bezugspunkt hierfür ist in den eingangs aufgerufenen Positionen der *childhood studies* zu sehen. Indem jene die soziale Konstruiertheit von Kindheit betonen, die Machtförmigkeit generationaler Ordnungen reflektieren sowie die Akteurschaft von Kindern anfragen, tragen sie entscheidend zu einer gegenstandstheoretischen Qualifizierung des Forschungsgegenstandes bei (vgl. Honig 2009; James und Prout 2014; James und James 2004; Bühler-Niederberger 2020). Angesprochen ist damit insbesondere die einleitend beschriebene Kritik eines sozial konstruierten, epistemischen Different-Setzens von Kindern und Erwachsenen – *als* eben Kinder und Erwachsene (vgl. Neumann 2013, S. 151) –, über die eine essentialisierende, generational geordnete Unterscheidung in *beings* und *becomings* vorweggenommen wird (vgl. Lee 2001, S. 7). *Praxeologisch perspektiviert* gerät die Unterscheidung von *being* und *becoming* als eine fortlaufende, epistemische subjekt- und ordnungsbildende Praxis des Unterscheidens in den Blick (vgl. Reckwitz 2003, S. 289 ff.). Anstelle einer statischen gesellschaftlichen Struktur generationaler Ordnung kann somit dynamisiert von einem „generationalen Ordnen“ als einer sozialen Praxis gesprochen werden (vgl. Bühler-Niederberger 2020, S. 232). Generationale Zugehörigkeit wird einerseits zu einem ordnenden Kontext sozialer Praxis, wengleich sie andererseits in dieser Praxis selbst erst performativ hervorgebracht, aktualisiert und fortgeschrieben wird. So wie generationales Ordnen die Partizipand\_innen an einer sozialen Praxis – etwa in Kindertageseinrichtungen – *als* Kinder und Erwachsene positioniert und differenziert, lässt sich jenes – in das machtanalytische Vokabular Michel Foucaults übersetzt – mit dem Begriff der „Teilungspraktiken“ zusammenführen (Foucault 1994, S. 243). *Regierungstheoretisch perspektiviert* schreibt sich das generationale Verortet-Sein subjektivierend und objektivierend in die Partizipand\_innen ein (vgl. Foucault 2008c, S. 1016; 1994), die daraufhin ebenso „von außen“ als Kinder oder Erwachsene rationalisierbar werden, wie sie sich auch selbst entsprechend *wahrzunehmen* wissen.

Diese methodologische Architektur ermöglichte es, eine Vielzahl miteinander verwobener Aspekte herauszuarbeiten, die subjekt- und ordnungsbildend an der Herstellung und Regierung von Kindergarten-Kindern beteiligt sind (vgl. Farrenberg 2018): Exemplarisch angeführt sei hier zunächst das grundlegend regierende Zusammenspiel der Materialitäten von Territorium, Artefakten und generational geordneten Körpern (vgl. Farrenberg 2021a; 2021b); das diskursiv vermittelte Erfordernis, den jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder ausweisen zu müssen (vgl. Farrenberg 2017); die quasi-anthropologisch antizipierte Rationalisierung des spielenden und hierdurch gleichzeitig lernenden Kindes; eine die Kinder objektivierende Adressierungspraxis, welche von einer adultistischen Be-Deutung-setzenden Signatur angeleitet wird; sowie weitere, in Teilen ritualisierte und kollektivierende Regelfolgen (vgl. Farrenberg 2020). Querliegend zu diesen vielfältig miteinander verwobenen Regierungsweisen ließen sich die Adressierungen und Positionierungen von Kindergarten-Kindern analytisch zu drei epistemischen Mustern verdichten. Im Verständnis von ineinander verschränkten „Artikulationen“ (Laclau und Mouffe 2012, S. 151) sind diese Muster Destillat der Art und Weise, *wie* der überwiegende Teil der Partizipand\_innen an der situieren Praxis in Kindertageseinrichtungen tagtäglich in die Subjektposition „Kindergarten-Kind“ eingerückt wird. Sie verweisen auf ein Zusammenspiel generationaler Subjekt- und Ordnungsbildungen, welches – zumindest bezogen auf die konkrete soziale Praxis in Kindertageseinrichtungen – weitaus komplexer und vielschichtiger ist als eine binäre Differenzsetzung zwischen *being* und *becoming*.

Im folgenden Abschnitt werden diese drei Muster nun zunächst in ihren epistemischen Reichweiten skizziert, bevor im darauffolgenden Abschnitt dann die Vielstimmigkeit ihres komplexen Zusammenspiels Gegenstand der Betrachtung wird.

## 2. Artikulationen der Subjektposition „Kindergarten-Kind“ – drei epistemische Muster

Ein erstes Muster beschreibt *das Kindergarten-Kind als „Entwicklungswesen“* (Honig 1999, S. 59). Körper- und zeitgebunden rückt das Kindergarten-Kind in die Position eines auf die Zukunft ausgerichteten „*human becomings*“ ein (Lee 2001, S. 7). Über den noch wachsenden, als Kind gelesenen Körper materialisiert sich Gegenwart lediglich als Momentaufnahme eines progressiven Entwicklungsprozesses. Hiermit geht einher, dass der Kind-Körper erstens dem Vergleich mit einer generalistischen und diskursiv vermittelten Altersnorm prototypischer Entwicklung, zweitens dem Vergleich mit seiner eigenen Entwicklungsvergangenheit sowie drittens dem Vergleich mit anderen Kind-Körpern der Gruppe ausgesetzt ist. Indem die Entwicklungsfähigkeit und -notwendigkeit des Kindergarten-Kindes explizit auch auf dessen soziale Normierung bezogen wird, können auch Normverletzungen als Entwicklungsdefizite, d. h. als Ausdruck eines „noch nicht Könnens“ rationalisiert werden – etwa, wenn es um die Frage geht, ob sich ein Kind im Freispiel schon in legitimer Weise beschäftigen kann. Ein Clou besteht dabei darin, dass das Tun des Kindergarten-Kindes in jedem Fall entwicklungsparadigmatisch rationalisierbar ist. Denn unabhängig davon, ob sein Tun als Ausdruck „guter“, „normaler“ oder „verzögerter“ Entwicklung gewertet wird, seine Positionierung als Entwicklungswesen ist in jedem Falle stimmig. Mehr noch: Erst über den Status des als wachsend und sich entwickelnd rationalisierten Kindergarten-Kindes lassen sich Erziehungsfähigkeit und -notwendigkeit ableiten und somit letztlich Pädagogik legitimieren.

In diesem Zusammenhang wird ein zweites Muster sichtbar, welches *das Kindergarten-Kind als „pädagogischen Arbeitsgegenstand“* (vgl. Schulz 2014, S. 262) begreift und es insofern pädagogisch-institutionell ordnet, als die Fachkräfte der pädagogischen Institution Kindertageseinrichtung darauf angewiesen sind, das Kindergarten-Kind – fortlaufend verfügbar – in Bildungsanlässe und Erziehungsprozeduren einzuspannen, um ihr Tun hierüber als pädagogisch ausweisen zu können. Als pädagogischer Arbeitsgegenstand wird das Kindergarten-Kind fallspezifisch und als Einzelnes innerhalb eines Kollektivs – sprich in pastoraler Weise – geführt, begleitet und unterstützt (vgl. Foucault 2005b, S. 192 f.). Falls erforderlich, erfährt es hierbei auch in disziplinierender Weise Normierung und Normalisierung (vgl. Foucault 2008c). Hierzu wird der Kind-Körper u. a. an die Hand und auf den Schoss genommen, auf einen Stuhl oder auf einen Teppich gesetzt, in Malkittel oder Gummistiefel gesteckt. Als Arbeitsgegenstand kann der Kind-Körper jederzeit verschoben und platziert werden, so dass er „bedarfsweise“ in Bastelaktivitäten, Förderangebote, Stuhlkreise und weitere Geschehnisse eingebunden werden kann. Über die situativ-fallspezifische Beschäftigung mit dem Kindergarten-Kind wird dessen pädagogische *Bearbeitbarkeit* und *Bearbeitung* sichtbar gemacht. Gleichzeitig wird das Kindergarten-Kind auf diese Weise fortlaufend in einer gewissen Form der Unmündigkeit gehalten. Absichtslos, aber dennoch nützlich läuft das Regiert-Werden als pädagogischer Arbeitsgegenstand und Fall einer pädagogischen Institution somit letztlich darauf hinaus, dass das Kindergarten-Kind auch weiterhin pädagogisch bearbeitbar – sprich *erziehungsfähig* – gehalten wird.

Ein drittes Muster schließlich wird darüber aufgerufen, dass *das Kindergarten-Kind als „Eines von Vielen“* Teil der Gruppe und somit auch Teil eines lokalen Kinderkollektivs ist (vgl. Frønes 2009, S. 280). Viele Ansprachen der Fachkräfte richten sich in objektivierender Weise an die Gesamtheit der Gruppe, so wie

auch der Tagesablauf gruppenförmig organisiert ist, so dass das Kindergarten-Kind vielfach in kollektivierender Weise regiert wird. Dies geht einher mit dem Stiften von Zugehörigkeit. Insbesondere in kollektiv vollzogenen Aktivitäten wird die Zugehörigkeit des Kindergarten-Kindes in dem Sinne bestärkt, dass es sich selbst als Kind der jeweiligen Gruppe und Teil einer spezifischen lokalen und sozialisatorisch bedeutsamen Kinderkultur *wahrnehmen* kann (vgl. Honig 2009, S. 39 f.). Subjekt- und ordnungsbildend werden im gemeinsamen Tun der Kinder spezifische kinderkulturelle Regelvorgaben, Regelfolgen, Hierarchien sowie weitere Ordnungsmomente etabliert und perpetuiert. Auch innerhalb des lokalen Kinderkollektivs werden somit normierende, normalisierende und mitunter disziplinierende Regierungsweisen wirksam (bis hin zu Herabwürdigungen und Ausschlüssen). Vor allem bieten sich dem einzelnen Kind im Zuge eines solchen (intra-)generationalen Ordners jedoch Möglichkeiten, sich selbst als *being wahrzunehmen* und zu positionieren – wengleich mitunter auch hier alters- und entwicklungsgradierte Subjekt- und Ordnungsbildungen stattfinden (vgl. Farrenberg 2018, S. 640). Als Eines von Vielen wird das Kind demnach nicht durchgängig als *becoming* aufgerufen. So wie es unter „Seinesgleichen“ in das Ausführen oder Aushandeln einer Sache vertieft ist, wird es vielmehr auch aus der Beobachter\_innen-Perspektive von außen vermehrt als *being* rationalisierbar.

### 3. SpielRäume des Regierens zwischen *being* und *becoming*

Generationales Ordnen vollzieht sich in der ethnographierten Praxis in einem Geflecht aus Generationszugehörigkeiten und Generationsbeziehungen (vgl. Honig 2009, S. 46 ff.) sowie unter den organisationalen Bedingungen einer sich als pädagogisch verstehenden Institution. Es artikuliert sich musterhaft in der Positionierung des Kindergarten-Kindes als „Entwicklungswesen“ respektive als *becoming*. Und ebenso auch in jener, die dem Kindergarten-Kind hiermit korrespondierend die Position eines „pädagogischen Arbeitsgegenstandes“ zuweist, über den dann das Tun der Fachkräfte als pädagogisch gelesen werden kann und eine entsprechende Legitimation erfährt. Gleichzeitig artikuliert sich generationales Ordnen ebenfalls in einer ambivalenten, zwischen *being* und *becoming* oszillierenden Positionierung als „Eines von Vielen“, indem im Kollektiv der Gruppe ein pädagogisch-institutionell geformtes Aufwachsen auf ein gruppenförmiges Agieren im Hier und Jetzt trifft.

So wie intergenerationale, entwicklungsparadigmatisch oder pädagogisch-institutionell rationalisierbare, sowie intragenerationale, kinderkulturelle Subjekt- und Ordnungsbildungen in den Praxisvollzügen der Kindertageseinrichtung permanent ineinanderlaufen, artikuliert sich die Positionierung als Kindergarten-Kind zwar insgesamt in musterhaften Artikulationen, aber dennoch polysem. An die originär diskurstheoretischen Überlegungen von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe anschließend, lässt sich die Hervorbringung der Subjektposition „Kindergarten-Kind“ insofern mit dem Begriff der Überdetermination zusammenbringen, d. h. mit einem epistemischen Bedeutungsüberschuss (vgl. Laclau und Mouffe 2012, S. 132 ff.; Reckwitz 2012, S. 74), der aus den zwar vorwiegend generational geordneten, aber innerhalb dessen dennoch vielstimmig und mehrfach kontextualisierten ethnographierten Praxisvollzügen resultiert: So kreuzen sich in der Subjektposition „Kindergarten-Kind“ u. a. (reform-)pädagogisch, bildungs-, sozial- und beschäftigungspolitisch, entwicklungspsychologisch sowie seit neuerem kindheitssoziologisch informierte Diskurslinien. In aktuell dominanten Kindheitskonstruktionen und Kindbildern werden Narrative des „sich entwickelnden Kindes“, des „verletzlichen Kindes“ sowie des „Kindes als aktiver Lerner“ aufgerufen (vgl. Betz und Moll 2013, S. 44 ff.; Joos 2006) und wandern als diskursive Kontexte in die Subjekt- und Ordnungsbildungen der ethnographierten Praxis ein. Über die Aufgabentrias Bildung, Betreuung und Erziehung sowie die Vorgaben auf Landes-, Träger- und Institutionsebene werden neben Zuschreibungen auch Anforderungen und Erwartungen an das Kindergarten-Kind adres-

siert. Die epistemische Herstellung des Kindergarten-Kindes ist somit als Resultat eines komplexen Zusammenspiels unterschiedlicher, teilweise konfligierender und konkurrierender Subjekt- und Ordnungsbildungen zu verstehen. Anstelle von Vereindeutigungen präsentiert die ethnographierte Praxis Verflechtungen, Überlappungen und *RegierungsSpielRäume*. Letztere stellen epistemische Spielräume dar, innerhalb derer – mit Foucault gesprochen – die Unterwerfung und Selbstproduktion unter verschiedene, womöglich miteinander konkurrierende Subjekt- und Ordnungsbildungen möglich wird (vgl. Foucault 1994, S. 246 f.). *RegierungsSpielRäume* können somit als das Ergebnis einer vielstimmigen und hierdurch überdeterminierten Praxis verstanden werden; als das Fehlen von vereindeutigenden Artikulationen (vgl. Laclau und Mouffe 2012, S. 132 ff. und S. 151). So lassen sich zwar beispielsweise die vielfach ethnographierten Bemühungen der Fachkräfte, im Gruppenraum umherstreunende Kinder einer legitimen Beschäftigung zuzuführen, als Einsätze pädagogisch-institutioneller Ordnungsbildung lesen. An deren Rändern jedoch entstehen unweigerlich *RegierungsSpielRäume* dadurch, dass zwischen Fachkräften und Kindergarten-Kindern immer wieder erneut ausgehandelt werden muss, was konkret als eine legitime Beschäftigung gilt und was nicht. Besonders deutlich wird dies, wenn legitime Beschäftigungen seitens des Kindes lediglich vorgespield werden (vgl. Farrenberg 2018, S. 334 ff.). Ebenso lassen sich auch die von den Kindern in verschiedener Weise vorgenommenen Transformationen und Korruptionen der pädagogisch inszenierten Spielbereiche als Ausdruck dieser *RegierungsSpielRäume* lesen: So werden beispielsweise die Möbel aus der Puppenecke umgestellt und in andere Spielbereiche transportiert, über mehrere Spielbereiche hinweg werden aufwendige Konstruktionen aufgebaut, Spielmaterial wird kreativ zweckentfremdet oder privates Spielzeug heimlich von zu Hause eingeschleust. Hierdurch eröffnen sich Spielräume des Regierens zwischen pädagogisch-institutionellen Ordnungsbildungen, die sich unter anderem in der „pädagogisch inszenierten Umgebung“ materialisieren, und kinderulturellen Ordnungsbildungen, die durch das mitunter hierzu oppositionelle Tun im Kinderkollektiv erzeugt werden (vgl. Farrenberg 2018, S. 676 ff.).

Indem diese Spielräume des Regierens nicht einer individuellen Freiheit oder Handlungsfähigkeit zugeschrieben werden, sondern einem „Dazwischen“ der polysemen Subjekt- und Ordnungsbildungen, schließt die Denkfigur „*RegierungsSpielRäume*“ lose an relationale Konzeptionen von *agency* an. Jene zeichnen sich dadurch aus, dass Handlungsfähigkeit nicht substantialistisch in den Eigenschaften oder im Wesen der Akteure verortet wird, sondern vielmehr verstanden wird als Resultat der jeweiligen Figurationen sozialer Praxis (vgl. Eßer 2014; Oswell 2016; Bollig und Kelle 2016). Im Gegensatz zu diesen Konzeptionen bindet die vorliegende Denkfigur die empirisch herausgearbeiteten Spielräume des Regierens jedoch explizit an das jeweilige Ordnungsgeschehen. Weiterhin geht mit der hier dargestellten Empirisierung, Praxeologisierung sowie regierungstheoretischen Betonung des Konzeptes generationaler Ordnung einher (vgl. Alanen 2005; 2009), dass Generationalität mitnichten als eine geschlossene und eindeutige soziale Kategorie zu verstehen ist, welche die Akteure zuverlässig in *beings* und *becomings* einordnet. Vielmehr lässt sich von einer fortlaufenden Praxis generationalen Ordnen sprechen, d. h. von einem heuristischen, jeweils empirisch zu füllenden, epistemischen SpielRaum, innerhalb dessen sich unterschiedliche, z. B. pädagogisch-institutionelle und kinderulturelle Subjekt- und Ordnungsbildungen vollziehen. „Die Ordnung und das darin Geordnete werden nicht als präexistent vorausgesetzt, etwa so als wären sie einfach ‚vom Himmel gefallen‘; sie verwirklicht sich nur insoweit, als sie sich einer Beobachtung operativ vergegenwärtigt. Ordnungen werden letztlich erst als Ordnungsbildungen empirisch zugänglich“ (Neumann 2010, S. 84).

Schlussfolgernd für die Kindheitsforschung verweisen insbesondere kinderulturelle Subjekt- und Ordnungsbildungen darauf, dass generationales Ordnen nicht per se in einem epistemischen Differenzsetzen von Erwachsenen und Kindern im Verständnis von *beings* und *becomings* aufgeht (vgl. Honig 2009, S. 48 f.). Vielmehr vermag ein heuristisches, empirisch gefülltes Verständnis generationalen Ordnen Kinder ebenfalls als *beings* in den Blick zu nehmen – etwa, wenn Subjekt- und Ordnungsbildungen

im Sinne einer zugeschriebenen Generationszugehörigkeit und gewissermaßen an den Rändern der sozialen Konstruktion Kindheit das Erfahren von *peer culture* im Status eines *being* ermöglichen.

Schlussfolgernd für das pädagogische Feld zeigt indes nicht zuletzt die enge Korrespondenz der Artikulationen des Kindergarten-Kindes als Entwicklungswesen *und* pädagogischer Arbeitsgegenstand, dass Pädagogik letztlich darauf angewiesen ist, ihre Adressat\_innen als *becomings* zu positionieren, um sich nicht selbst ad absurdum zu führen. Eine situierte soziale Praxis – etwa in Kindertageseinrichtungen –, die sich (auch) als pädagogische versteht, kann ihre „Kinder“ daher auch kaum neutraler, jenseits eines generationalen Ordners adressieren – etwa als „Generations-Andere“ (vgl. Farrenberg 2018, S. 681 ff.) oder „differentielle Zeitgenossen“ (vgl. Hengst 2013) –, im Versuch, das epistemische Differenzsetzen von Kindern und Erwachsenen einzuklammern oder zurückzuweisen. Wohl aber können eben solche Adressierungen, wie auch die Denkfolien der neuen Kindheitsforschung insgesamt, beitragen zu einer Analyse und Reflexion dieser Praxis, ihrer Subjekt- und Ordnungsbildungen sowie den dazwischenliegenden Regierungsspielräumen.

## Literatur

- Alanen, Leena. 2005. Kindheit als generationales Konzept. In *Kindheit soziologisch*, Hrsg. Heinz Hengst und Helga Zeiher, 65–82. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Alanen, Leena. 2009. Generational Order. In *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Hrsg. Jens Qvortrup, William A. Corsaro und Michael-Sebastian Honig, 159–174. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Betz, Tanja, und Frederick de Moll. 2013. Aktive Lerner, verletzte Geschöpfe, Entwicklungswesen: Kinderbilder im deutschen politischen Diskurs. In *Kindheitsbilder – Familienrealitäten. Prägende Elemente in der pädagogischen Arbeit*. Pfv-Fachbuch, Hrsg. Charis Förster, Kariane Höhn und Sonja A. Schreiner, 41–49. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Bollig, Sabine, und Helga Kelle. 2016. Children as participants in practices. The challenge of practice theories to an actor-centred sociology of childhood. In *Reconceptualising agency and childhood. New perspectives in childhood studies*. Routledge research in education, Bd. 161, 2016. Aufl., Hrsg. Florian Esser, Meike S. Baader, Tanja Betz und Beatrice Hungerland, 34–47. London, New York: Routledge.
- Bühler-Niederberger, Doris. 2020. *Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Eßer, Florian. 2014. Agency Revisited. Relationale Perspektiven auf Kindheit und die Handlungsfähigkeit von Kindern. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 3:233–246.
- Esser, Florian, Meike S. Baader, Tanja Betz und Beatrice Hungerland, Hrsg. 2016. *Reconceptualising agency and childhood. New perspectives in childhood studies*. Routledge research in education, Bd. 161. 2016. Aufl. London, New York: Routledge.
- Farrenberg, Dominik. 2017. Entwicklung ausweisen. Ein Blick auf Praktiken als Regierungsweisen im Kontext fröhlpädagogischer Bildungsdokumentation. In *Widersprüche gesellschaftlicher Integration: Zur Transformation Sozialer Arbeit*, Hrsg. Oktay Bilgi, Marie Frühauf und Kathrin Schulze, 153–168. Wiesbaden: Springer VS.
- Farrenberg, Dominik. 2018. Regierungsspielräume. Eine Ethnographie über Praktiken der Herstellung des Kindergartenkindes. Dissertationsschrift. <https://voado.uni-vechta.de/handle/21.11106/120> (Zugegriffen: 28. Februar 2018).
- Farrenberg, Dominik. 2020. Der pädagogische Alltag in Kindertageseinrichtungen als Ordnungsgeschehen. Ethnographische Einsichten in ein als selbstverständlich vorausgesetztes Begriffskonzept. In *Fröhlpädagogischen Alltag gestalten und erleben*, Hrsg. Dörte Weltzien, Heike Wadepohl, Iris Nentwig-

- Gesemann und Marjan Alemzadeh, 59–88. Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag Forschung – Entwicklung – Lehre.
- Farrenberg, Dominik. 2021a. Eine (Un-)Ordnung der Dinge? Materialisierungen von Kindergartenkindheit als dingbezogene Ordnungsbildungen – und ihre Regierungsspielräume. In *Den Dingen auf der Spur. Zum Umgang mit Gegenständen in Kindheit und Jugend*, Hrsg. Petra Götte und Wiebke Waburg, 235–248. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Farrenberg, Dominik. 2021b. Passen, Berühren, Platzieren – Zur Regierung der Körper in Kindertageseinrichtungen. In *Erfahren – Widerfahren – Verfahren. Körper und Leib als analytische und epistemologische Kategorien Sozialer Arbeit*, Hrsg. Clarissa Schär, Julia Ganterer und Martin Grosse, 221–233. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Farrenberg, Dominik. 2022. Zur Machtförmigkeit pädagogischer Institutionen. Kindheiten als Effekte pädagogisch-institutioneller Subjekt- und Ordnungsbildungen. In *Kindheit und Kindheitsforschung intersektional denken. Theoretische, empirische und praktische Zugänge im Kontext von Bildung und Erziehung*. Springer, Bd. 26, Hrsg. Raphael Bak und Claudia Machold, 201–215. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Farrenberg, Dominik. 2023/i. E. Vertrautheiten hinterfragen, Fremdheiten organisieren, Ethnographie betreiben – Zum Erzeugen von Spannungsmomenten als Gelingensbedingung einer methodisch offenen, aber radikal gegenstandsbezogenen Forschungsstrategie. In *Forschen in der Pädagogik der frühen Kindheit: Eine kritische Reflexion methodischer Ansätze*, Hrsg. Lars Burghardt, Judith Durand, Svenja Peters, Regine Schelle und Katrin Wolstein. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Foucault, Michel. 1994. Das Subjekt und die Macht. In *Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*, 2. Auflage, Hrsg. Hubert L. Dreyfus und Paul Rabinow, 243–261. o. O.: Beltz-Althenäum Verlag.
- Foucault, Michel. 2005a. Diskussion vom 20. Mai 1978. In *Dits et Ecrits. Schriften in vier Bänden*, Bd. 4, 25–43. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2005b. „Omnes et singulatim“. Zu einer Kritik der politischen Vernunft. In *Analytik der Macht*, 188–219. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2008a. Gespräch mit Ducio Trombadori. In *Die Hauptwerke*, Hrsg. Michel Foucault, Axel Honneth und Martin Saar, 1585–1649. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2008b. Sexualität und Wahrheit. Der Gebrauch der Lüste. In *Die Hauptwerke*, Hrsg. Michel Foucault, Axel Honneth und Martin Saar, 1153–1370. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2008c. Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. In *Die Hauptwerke*, Hrsg. Michel Foucault, Axel Honneth und Martin Saar, 701–1019. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Frønes, Ivar. 2009. Childhood: Leisure, Culture and Peers. In *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Hrsg. Jens Qvortrup, William A. Corsaro und Michael-Sebastian Honig, 273–286. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Hengst, Heinz. 2013. *Kindheit im 21. Jahrhundert. Differenzielle Zeitgenossenschaft*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Honig, Michael-Sebastian. 1999. *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Honig, Michael-Sebastian. 2009. Das Kind der Kindheitsforschung. Gegenstandskonstitution in den childhood studies. In *Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung*, Hrsg. Michael-Sebastian Honig, 25–51. Weinheim und München: Juventa.
- James, Allison. 2009. Agency. In *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Hrsg. Jens Qvortrup, William A. Corsaro und Michael-Sebastian Honig, 34–45. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- James, Allison, und Adrian L. James. 2004. *Constructing childhood. Theory, policy and social practice*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- James, Allison, und Alan Prout, Hrsg. 2014. *Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Third edition. London: Routledge.
- Joos, Magdalena. 2006. De-Familialisierung und Sozialpädagogisierung. Eine Rekonstruktion der Kindheitsbilder und politischen Leitideen des Zehnten und Elften Kinder- und Jugendberichts. In *Kinder*,

- Kindheiten, Konstruktionen. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und sozialpädagogische Verortungen*, Hrsg. Sabine Andresen und Isabell Diehm, 109–134. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Laclau, Ernesto, und Chantal Mouffe. 2012. *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*. 4. Auflage. Wien: Passagen.
- Lee, Nick. 2001. *Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty*. Ballmoor: Open University Press.
- Neumann, Sascha. 2010. Die soziale Ordnung des Pädagogischen und die Pädagogik sozialer Ordnungen. Feldtheoretische Perspektiven. In *Beobachtungen des Pädagogischen. Programm, Methodologie, Empirie. Early childhood education and care (ECEC)*, Bd. 6, Hrsg. Sascha Neumann, 79–95. Luxembourg, Luxembourg: Université du Luxembourg.
- Neumann, Sascha. 2013. Sorgenkinder. Zur sozialpädagogischen Konstitution von Kindheit in luxemburgischen „Maison Relais pour Enfants“. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 8:149–162.
- Oswell, David. 2016. Re-aligning children's agency and re-socialising children in Childhood Studies. In *Reconceptualising agency and childhood. New perspectives in childhood studies*. Routledge research in education, Bd. 161, 2016. Aufl., Hrsg. Florian Esser, Meike S. Baader, Tanja Betz und Beatrice Hungerland, 19–33. London, New York: Routledge.
- Reckwitz, Andreas. 2003. Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. *Zeitschrift für Soziologie* 32:282.
- Reckwitz, Andreas. 2012. *Subjekt*. 3. Aufl. Bielefeld: transcript.
- Schäfer, Hilmar. 2013. *Die Instabilität der Praxis. Reproduktion und Transformation des Sozialen in der Praxistheorie*. Weilerswist: Velbrück.
- Schulz, Marc. 2014. Lernende Kindergartenkinder. Professionstheoretische Perspektiven auf die Praktiken der Fallherstellung in Kindertageseinrichtungen. In *Kindheit und Profession. Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes*, Hrsg. Tanja Betz und Peter Cloos, 261–275. Weinheim: Beltz Juventa.